



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



Analýza potřeb na školách v Jihočeském kraji

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

Kolektiv autorů P-KAP, 2021

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



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

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ...	6
1.2.1	<i>Charakteristika datového souboru.....</i>	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	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	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	16
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	18
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	19
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	22
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	24
3	Podpora polytechnického vzdělávání	28
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	29
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	30
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	31
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	33
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	34
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	36
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	40
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	41
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	42
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	43
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	45
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	46
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	47
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	49
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení.....	53
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	56
5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	57
5.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	57
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	59
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	60
5.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	61

5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	63
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli	67
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	68
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	69
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	70
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	72
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	73
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	74
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	76
7	Podpora inkluzivního vzdělávání.....	80
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	82
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	83
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	84
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	86
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	87
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	88
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	90
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	91
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	93
8	Rozvoj cizích jazyků.....	97
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	98
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	100
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	100
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	102
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	103
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	104
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	106
9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury	110
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	111
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	113
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	114
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	116
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	116
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	117
9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	119
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti.....	123
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	124
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	126
10.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	126
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	128
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	129
10.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	130

10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	132
11	Rozvoj matematické gramotnosti.....	136
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	137
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	139
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>139</i>
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	141
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	142
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>143</i>
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	145

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.

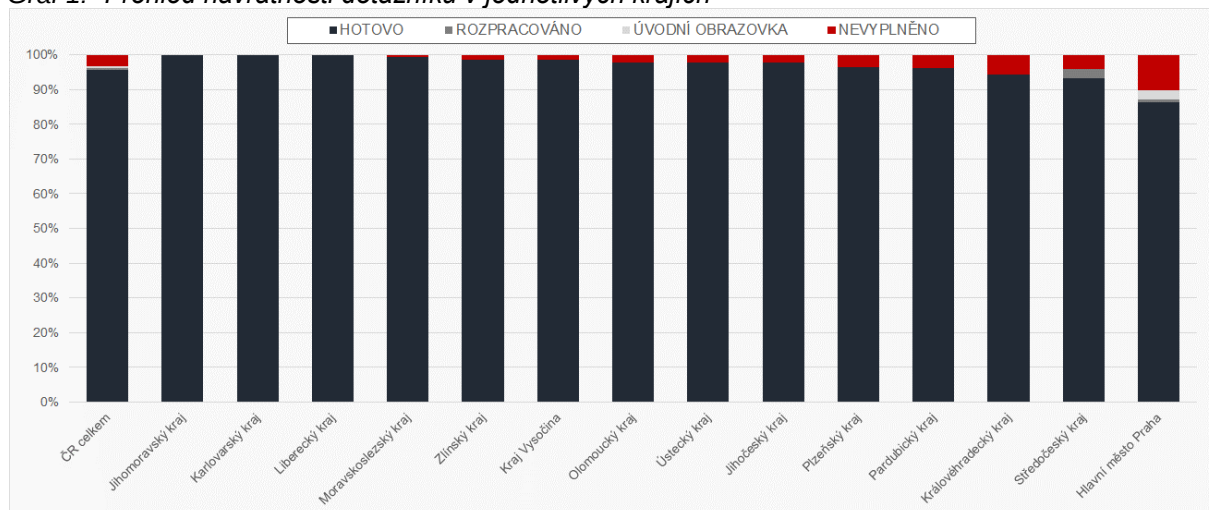
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

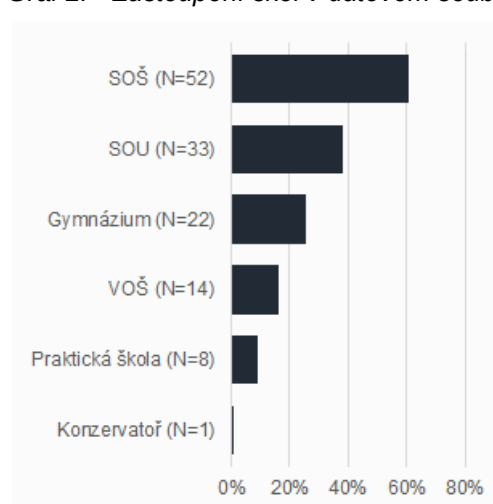


1.2.1 Charakteristika datového souboru

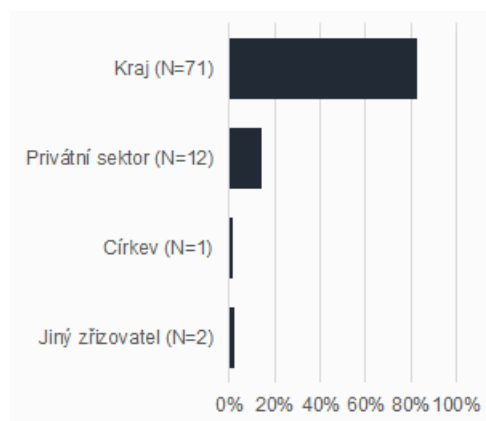
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Jihočeském kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoře. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí 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 (60 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (38 %), gymnázia (26 %), vyšší odborné školy (16 %), praktické školy (9 %) a konzervatoř (1 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 83 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (14 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 2 % a podíl církevních škol dosahuje 1 % (jedna škola).

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele

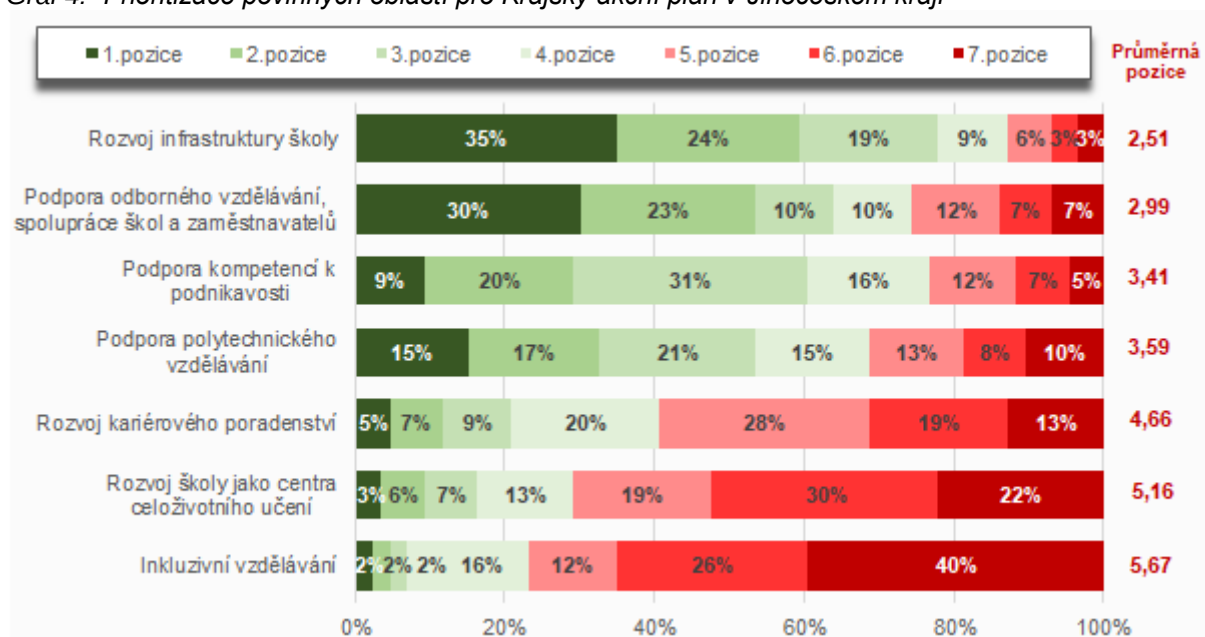


1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Jihočeském kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v hlavním městě je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Celkem 35 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 24 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 19 % 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 30 % škol, dalších 23 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 10 % škol na třetí pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podpora kompetencí k podnikavosti. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 9 % škol, na druhé místo ji řadí 20 % škol a na třetí místo 31 % škol v Jihočeském kraji. Na čtvrtém místě se umístila podpora polytechnického vzdělávání, tu za nejdůležitější oblast považuje 15 % škol a 17 % ji řadí na druhé místo. Na rozdíl od kompetencí k podnikavosti, které pouze malý podíl škol považoval za nejméně důležité (5 %), polytechnické vzdělávání je považováno za nejméně důležitou oblast desetinou škol (10 %).

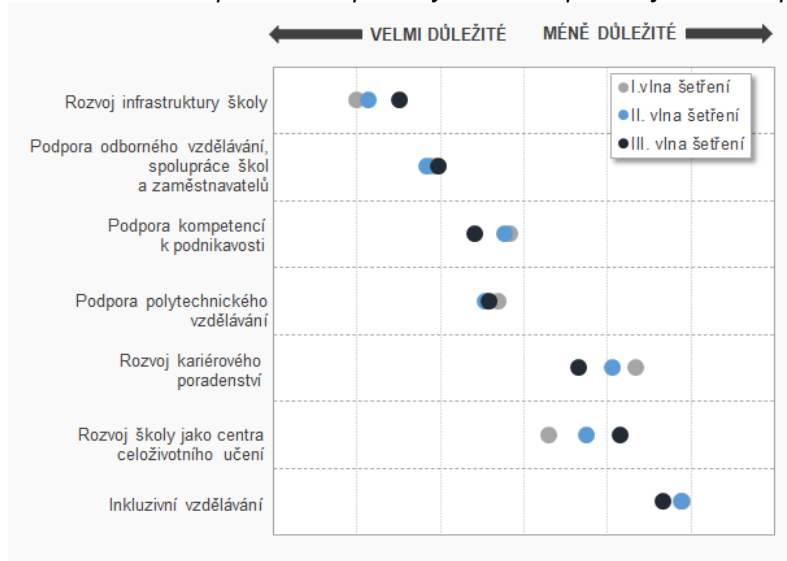
Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v Jihočeském kraji



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

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Jihočeském kraji podpoře kariérového poradenství. Pro 5 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 7 % škol ji řadí na druhou pozici. Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 22 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 40 % škol zařadilo na nejnižší pozici.

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



Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kompetencí k podnikavosti, kariérového poradenství a inkluzivního vzdělávání.

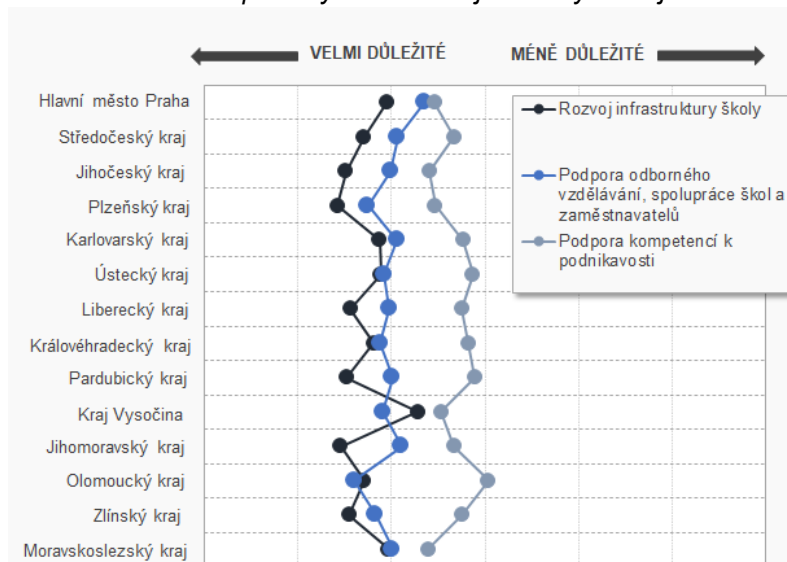
Naopak méně důležité jsou pro školy oblasti rozvoje infrastruktury, rozvoje školy jako centra celoživotního učení a podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli.

Mezi druhou a třetí vlnou dotazníkového šetření došlo k mírnému zmírnění významu oblasti podpory polytechnického

vzdělávání.

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 Jihočeském kraji – 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.

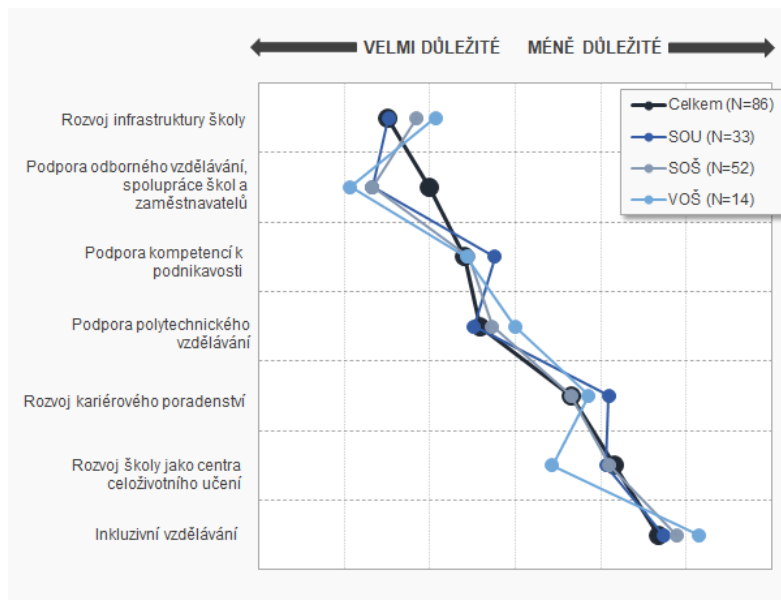
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

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

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

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

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

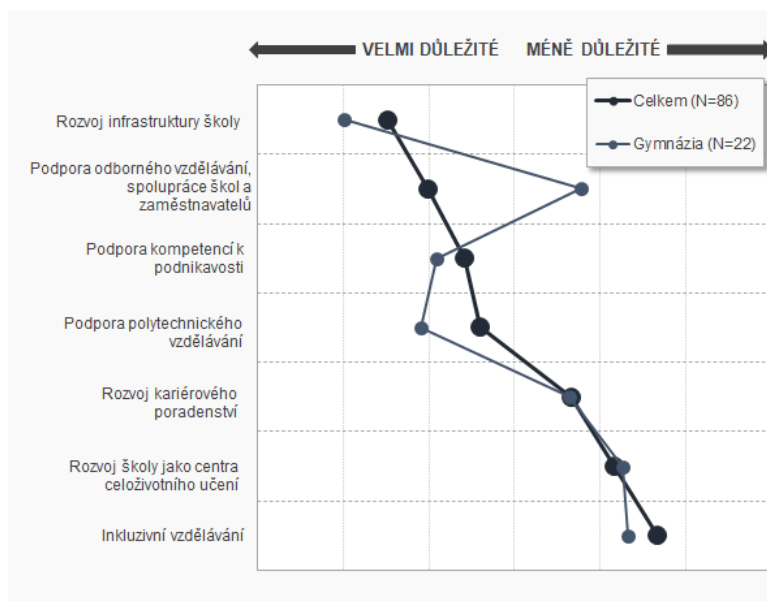


SOU, SOŠ a VOŠ v Jihočeském kraji vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli, rozvoje infrastruktury školy a kompetencí k podnikavosti.

Pro SOU a SOŠ je důležitá také podpora polytechnického vzdělávání.

Za méně důležité oblasti považují porovnávané typy škol rozvoj kariérového poradenství a rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Nejméně důležitou oblastí je inkluzivní vzdělávání.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Jihočeském kraji – gymnázium



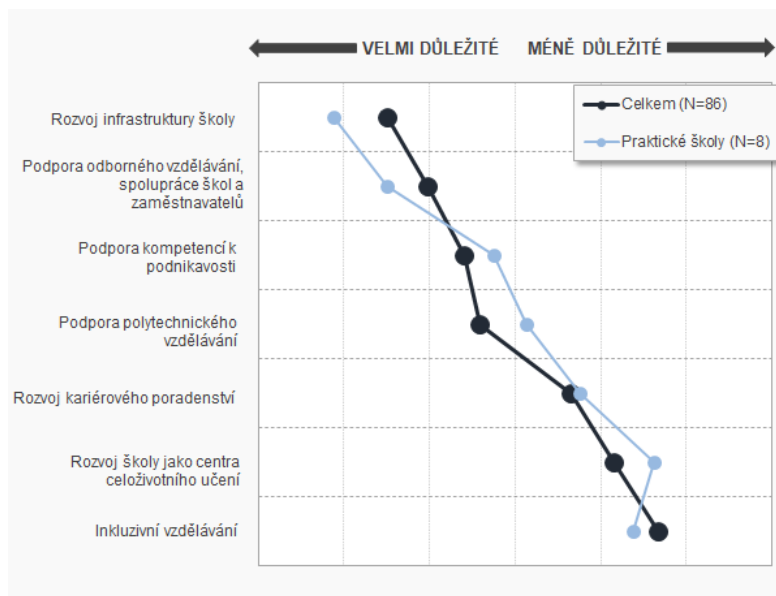
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a podporu polytechnického vzdělávání.

Naopak relativně malou důležitost gymnázia přisuzují podpoře odborného vzdělávání a kariérového poradenství, rozvoji školy jako centra celoživotního učení a inkluzivnímu vzdělávání.

Oproti celkovým výsledkům gymnázia považují za důležitější následující oblasti: podpora kompetencí k podnikavosti, podpora polytechnického

vzdělávání, rozvoj infrastruktury školy a inkluzivní vzdělávání. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia připisují podpoře odborného vzdělávání.

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



Pro praktické školy jsou prioritami především rozvoj infrastruktury školy, podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a podpora kompetencí k podnikavosti.

Méně důležitost pak přisuzují praktické školy podpoře polytechnického vzdělávání, rozvoji kariérového poradenství, rozvoji školy jako centra celoživotního učení a inkluzivnímu vzdělávání.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují oblasti podpory odborného vzdělávání, rozvoje infrastruktury

školy a inkluzivního vzdělávání. Méně důležité jsou pro ně oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti, podpory polytechnického vzdělávání a rozvoje školy jako centra celoživotního učení.

Tab. 1: Prioritizace povinných oblastí v Jihočeském kraji – konzervatoř

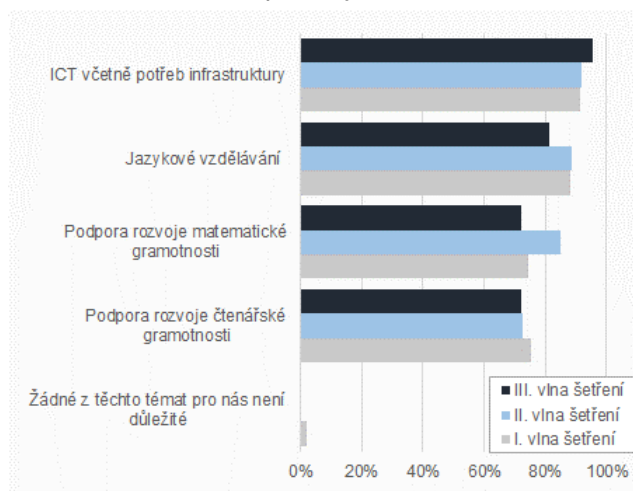
	Celkem (N=86)	Konzervatoře (N=1)
Podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů	3,0	1,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,2	2,0
Rozvoj infrastruktury školy	2,5	3,0
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,4	4,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,7	5,0
Inkluzivní vzdělávání	5,7	6,0
Podpora polytechnického vzdělávání	3,6	7,0

V případě konzervatoře jsou nejdůležitějšími oblastmi podpora odborného vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Inkluzivní vzdělávání a podpora polytechnického vzdělávání jsou

pro konzervatoře nejméně důležité.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Jihočeském kraji



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost oblasti ICT včetně potřeb infrastruktury (95 %). Pro 81 % škol je důležité jazykové vzdělávání.

Celkem 72 % škol označilo za důležité oblasti podporu rozvoje matematické nebo čtenářské gramotnosti.

Oproti minulým vlnám šetření lehce stoupla důležitost ICT včetně potřeb infrastruktury (nárůst o 3 p. b. oproti II. vlně šetření). U jazykového vzdělávání (pokles o 8 p. b. vůči II. vlně šetření) a u podpory rozvoje matematické gramotnosti (pokles o 13 p. b. vůči II. vlně šetření) se podíl škol, které tyto oblasti

považují za důležité, snížil. Podpora čtenářské gramotnosti se udržela na hodnotách z druhé vlny 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

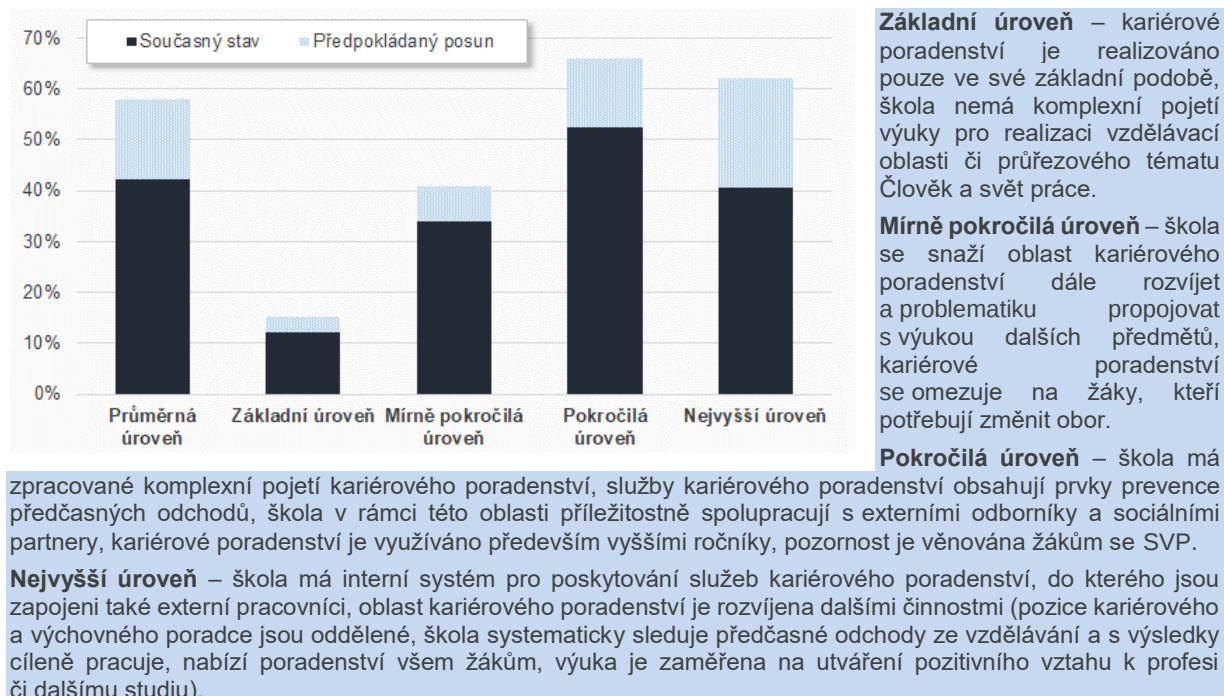
- Pro rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Jihočeském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Ve vysoké míře jsou realizovány také 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 a v nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně. Rozvoj činností školy předpokládají především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé a mírně pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní a mírně pokročilé úrovně. 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 čtyři pětiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky, zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Nejvyšší podíl SOU organizuje exkurze a besedy a realizuje odborný výcvik v reálném pracovním prostředí. Nejvyšší podíl SOŠ spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ na náborových aktivitách a zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Gymnázia se nejčastěji soustředí na organizaci exkurzí a besed a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky. Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, které tyto aktivity realizují.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Jihočeském kraji, se více než polovina škol potýká s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Více než dvě pětiny škol naráží na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství. Zhruba třetina škol se setkává s malým zájmem ze strany zaměstnavatelů a s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole. Na žádnou překážku nenaráží více než desetina škol v Jihočeském kraji. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti kariérového poradenství v Jihočeském kraji by čtyři pětiny škol ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Více než polovina škol by potřebovala exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Nejvyšší podíl učilišť se vyslovoval pro zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a pro možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ. Středním odborným školám by nejčastěji pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Gymnázia nejčastěji stojí o rozvoj spolupráce s VŠ. Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti.
- Většina škol v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů pořádá dny otevřených dveří a nabízí žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech individuální doučování a konzultace. Více než čtyři pětiny škol mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží. Nejvyšší podíl SOU žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace a pořádá dny otevřených dveří. Nejvyšší podíl SOŠ a všechna gymnázia pořádají dny otevřených dveří a mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (53 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (41 %). 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 (34 %), 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 (12 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

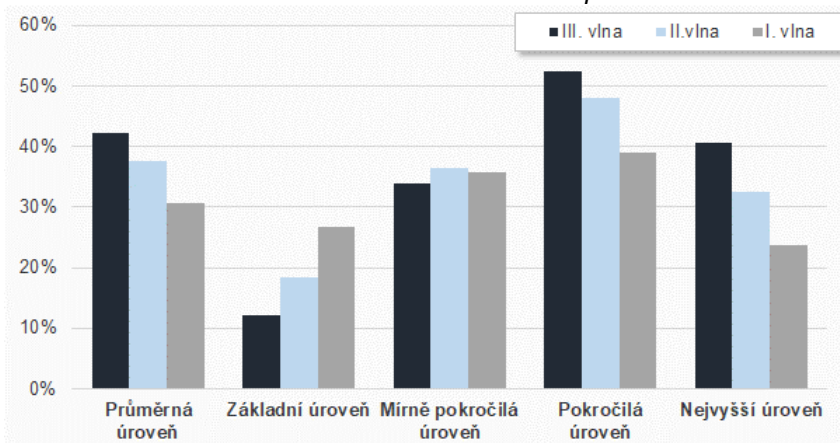
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 14 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.). V základní úrovni se pak očekává posun o 3 p. b.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní a mírně pokročilé 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.

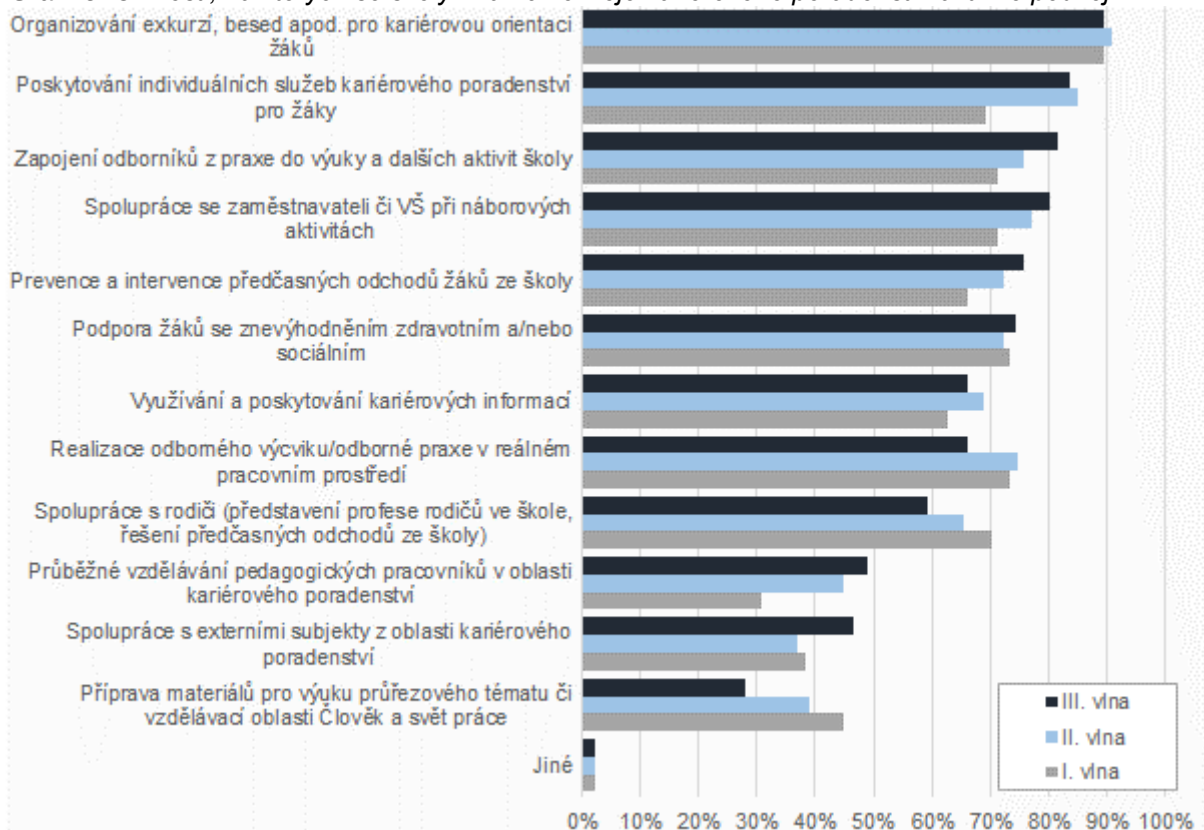
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především 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 (90 %). Alespoň čtyři pětiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (84 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (81 %) a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (80 %).

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

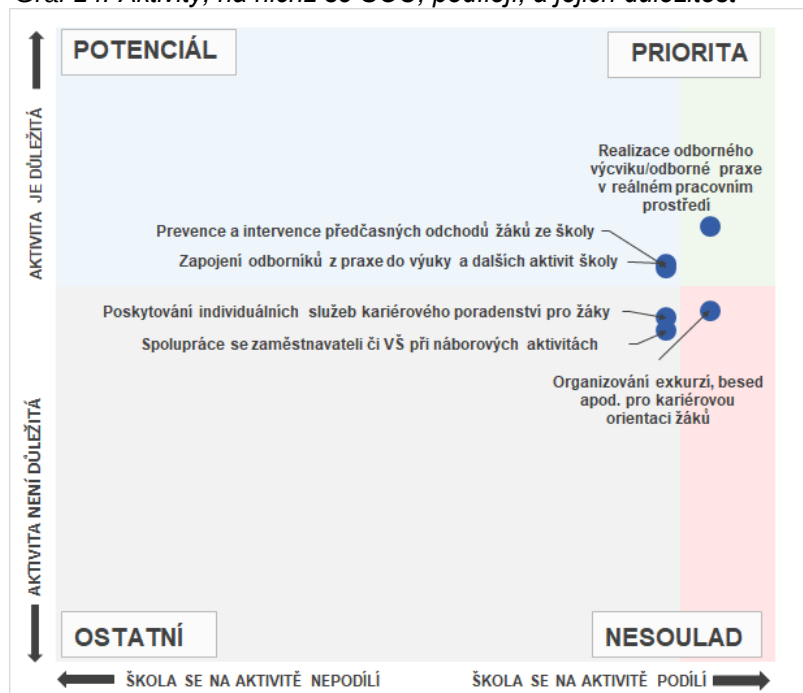


Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogů v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 18 p. b. vůči I. vlně) a u poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (nárůst o 15 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak poklesl podíl škol, které připravují materiály pro výuku průřezového tématu (pokles od I. vlny šetření o 17 p. b.) a kde probíhá spolupráce s rodiči (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků (91 %) a odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (91 %). Celkem 85 % učilišť poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky, věnuje se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy, spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a zapojuje odborníky z praxe do výuky a aktivit školy.

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.

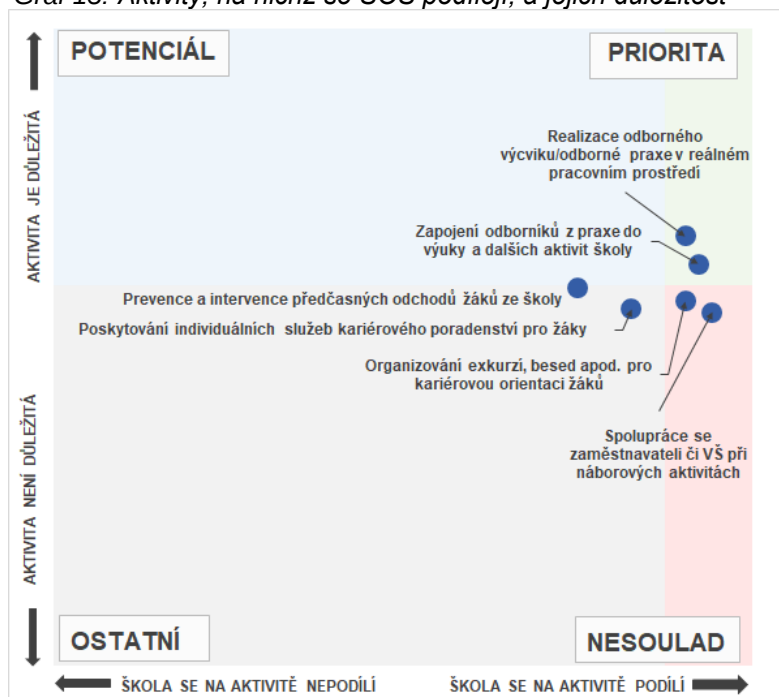
Aktivity s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou prevence a intervence předčasných odchodů a zapojení odborníků z praxe do výuky. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivitu prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Většina učilišť organizuje exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků. Nicméně této aktivitě přikládají podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Za nejméně důležité aktivity učiliště považují poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a spolupráci se zaměstnavateli nebo vysokými školami při náborových aktivitách.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (94 %) a zapojují odborníky z praxe do výuky (92 %). Celkem 90 % škol organizuje exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků a odborný výcvik v reálném pracovním prostředí. Školy dále ve velké míře poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (83 %) a věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (75 %).

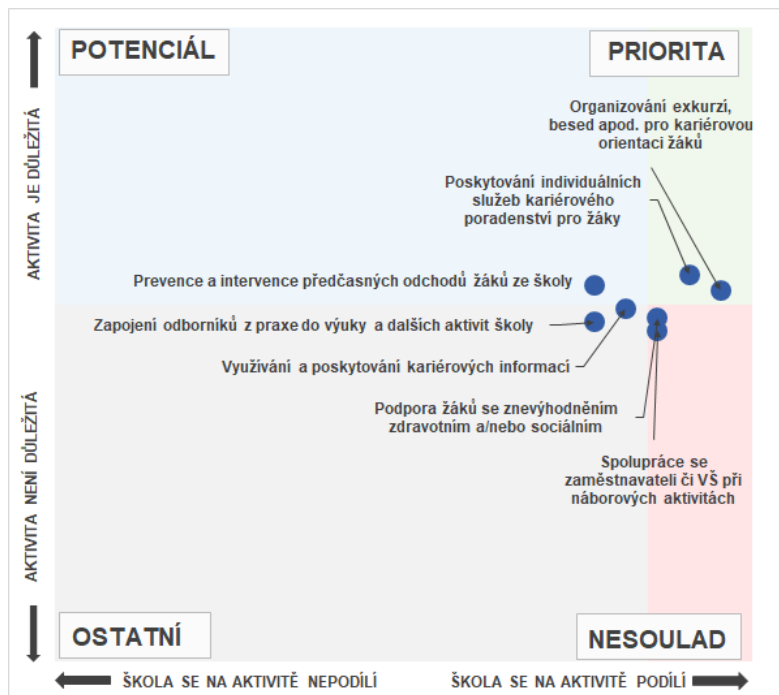
Graf 15: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



aktivita a je jí přisuzována průměrná důležitost.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (95 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství (91 %). Více než čtyři pětiny gymnázií podporují žáky se znevýhodněním (86 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (86 %) a využívají a poskytují kariérové informace (82 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií se snaží o prevenci předčasných odchodů a zapojují odborníky z praxe do výuky a aktivit školy (shodně 77 %).

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



se ocitlo využívání a poskytování kariérových informací.

Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy je nejméně důležitá aktivita.

Prioritami pro SOŠ jsou realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Tyto aktivity realizuje většina škol, které jim přisuzují nejvyšší důležitost.

Exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků a spolupráci se zaměstnavateli či VŠ organizují nejvyšší podíly škol, ale těmto aktivitám je přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Aktivitou na hranici oblasti s potenciálem je prevence a intervence předčasných odchodů. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než výše zmíněné

Prioritami je pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství a organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků.

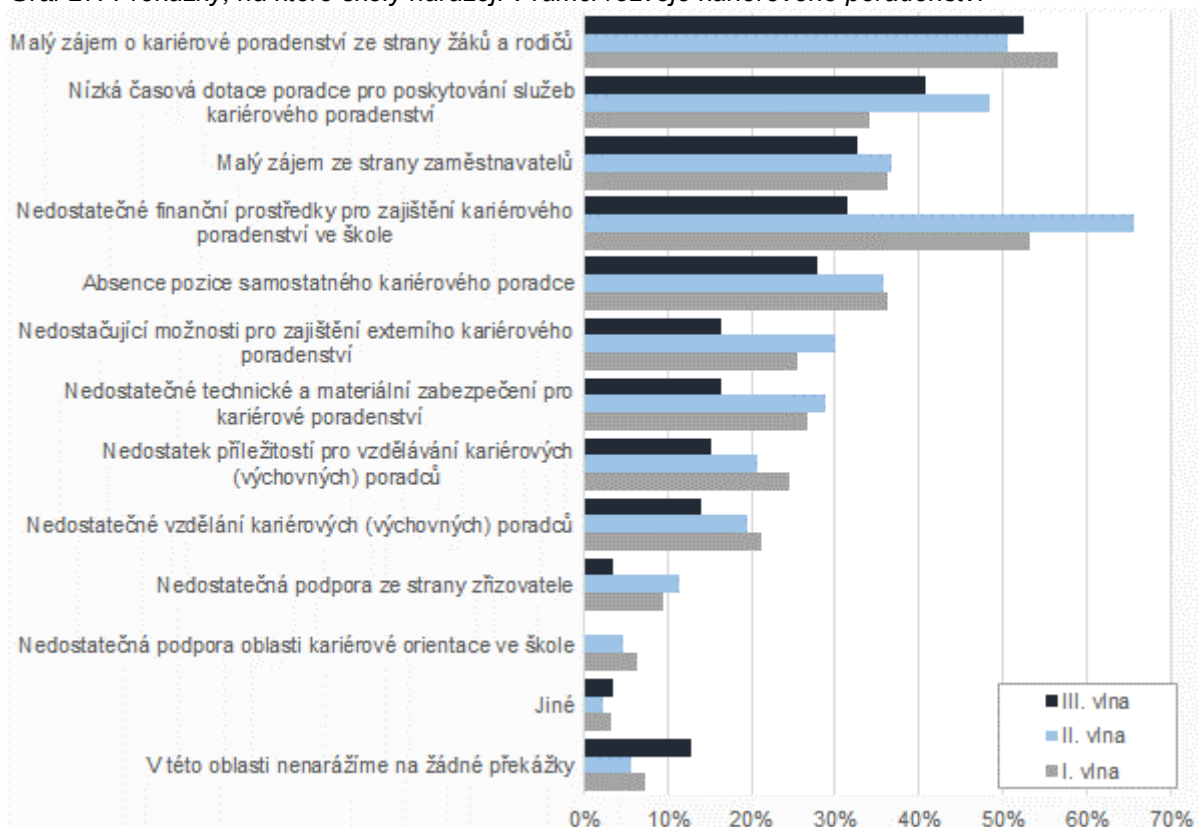
Podporu žákům se znevýhodněním a spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách realizuje vysoký podíl gymnázií, ale přisuzovaná důležitost je mírně podprůměrná.

Aktivitou s potenciálem je prevence předčasných odchodů. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jí přisuzována nadprůměrná důležitost. Těsně pod hranicí

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 Jihočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (52 %). Více než dvě pětiny škol naráží na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (41 %). Zhruba třetina škol se setkává s malým zájmem ze strany zaměstnavatelů (33 %) a s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (31 %). Více než čtvrtina škol poukazuje na absenci pozice samostatného kariérového poradce (28 %). Na žádnou překážku nenaráží více než desetina škol (13 %) v Jihočeském kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace ohledně nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 34 p. b. vůči II. vlně šetření) a u nedostačujících možností pro zajištění externího kariérového poradenství (pokles o 14 p. b. vůči II. vlně šetření). Navíc vzrostl podíl škol, který na žádné překážky nenaráží (nárůst o 7 p. b. vůči II. vlně šetření).

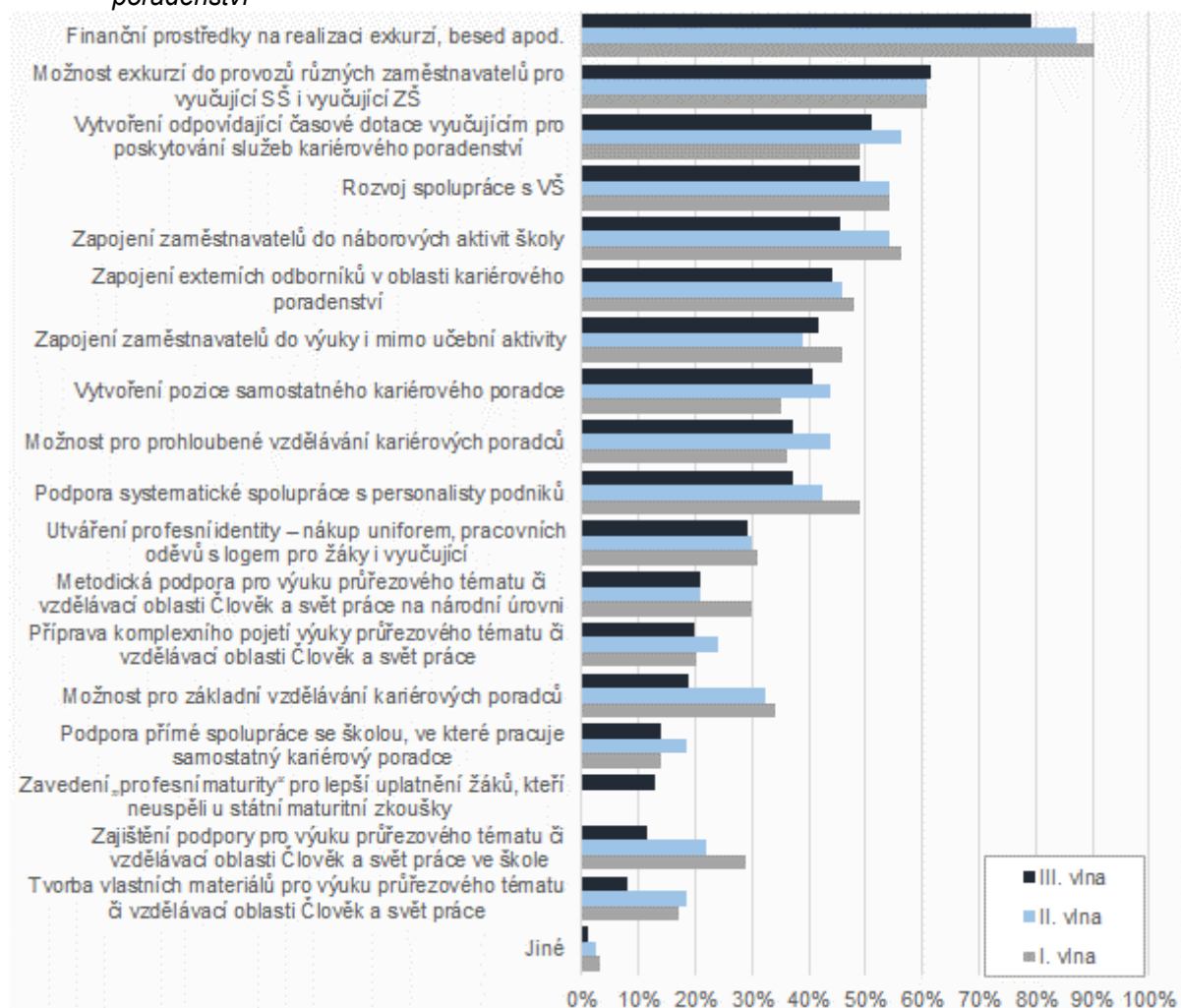
2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy v Jihočeském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (79 %). Dále se školy vyslovily pro exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (62 %) a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (51 %). Více než dvě pětiny škol by ocenily rozvoj spolupráce s VŠ (49 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (45 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (44 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (42 %) a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (41 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (pokles o 17 p. b. oproti I. vlně) a u možnosti pro základní vzdělávání

kariérových poradců (pokles o 15 p. b. oproti I. vlně). K nárůstu potřeby došlo v případě vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně).

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



2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohlo především zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (76 %), možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující (76 %) a finanční prostředky na realizace exkurzí a besed (70 %).

Dále by školy potřebovaly odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (67 %). Více než polovina škol se vyslovila pro podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (55 %) a téměř polovina pro zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (48 %).

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 a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. 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

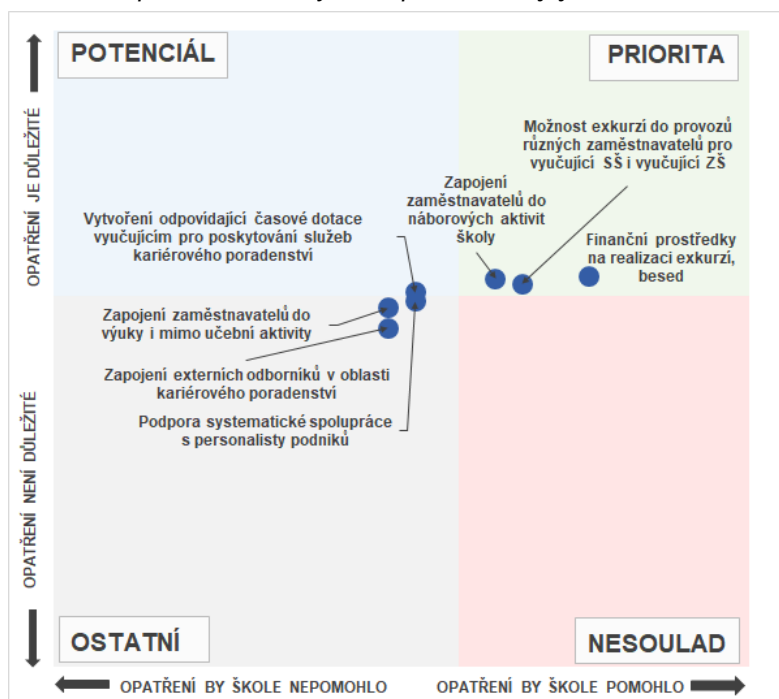


Exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství se ocitají těsně pod hranicí prioritních opatření. Tato opatření jsou školami vyžadována často, ale je jim přisuzována průměrná až podprůměrná důležitost.

Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků by pomohly nižšímu podílu škol. Přisouzená míra důležitosti těchto opatření je mírně podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (77 %). Alespoň třem pětinám škol by pomohly exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (67 %) a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (63 %). Polovina škol se vyslovila pro odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (52 %) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (52 %). Celkem 48 % škol by ocenilo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity.

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



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

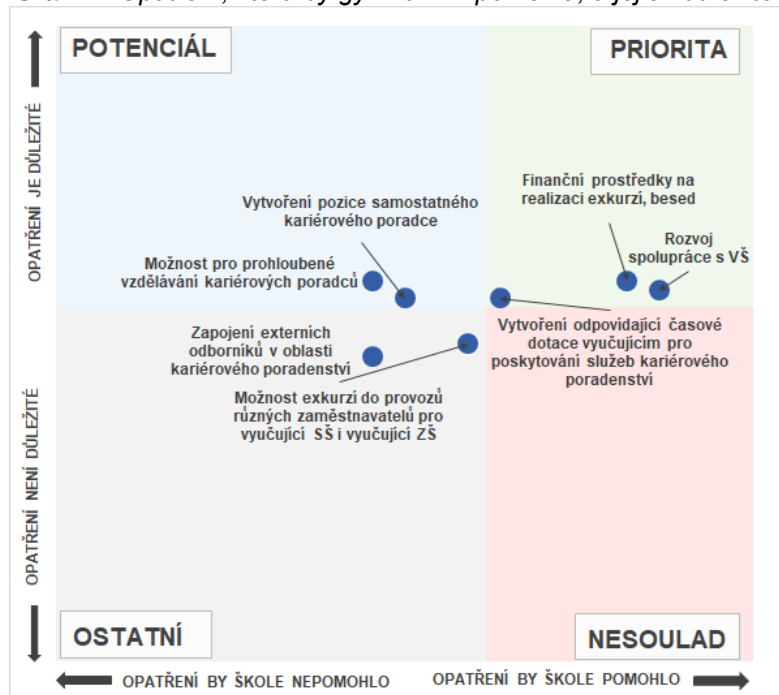
Potenciál představuje vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Toto opatření by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní, ale je považováno za důležité.

Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků se ocitla na hranici opatření s potenciálem. Tomuto opatření je přisuzována průměrná důležitost.

Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity by byly přínosné pro nižší podíl škol a přisouzená důležitost těchto opatření je podprůměrná.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila rozvoj spolupráce s VŠ (86 %) a finanční prostředky na besedy a exkurze (82 %). Více než polovina gymnázií by potřebovala odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (64 %), možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů (59 %) a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (50 %). Celkem 45 % gymnázií se vyslovilo pro možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kariérového poradenství představují prioritní opatření finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed, rozvoj spolupráce s VŠ a odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Vytvoření samostatné pozice kariérového poradce a prohloubené vzdělávání kariérových poradců představují pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná

opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

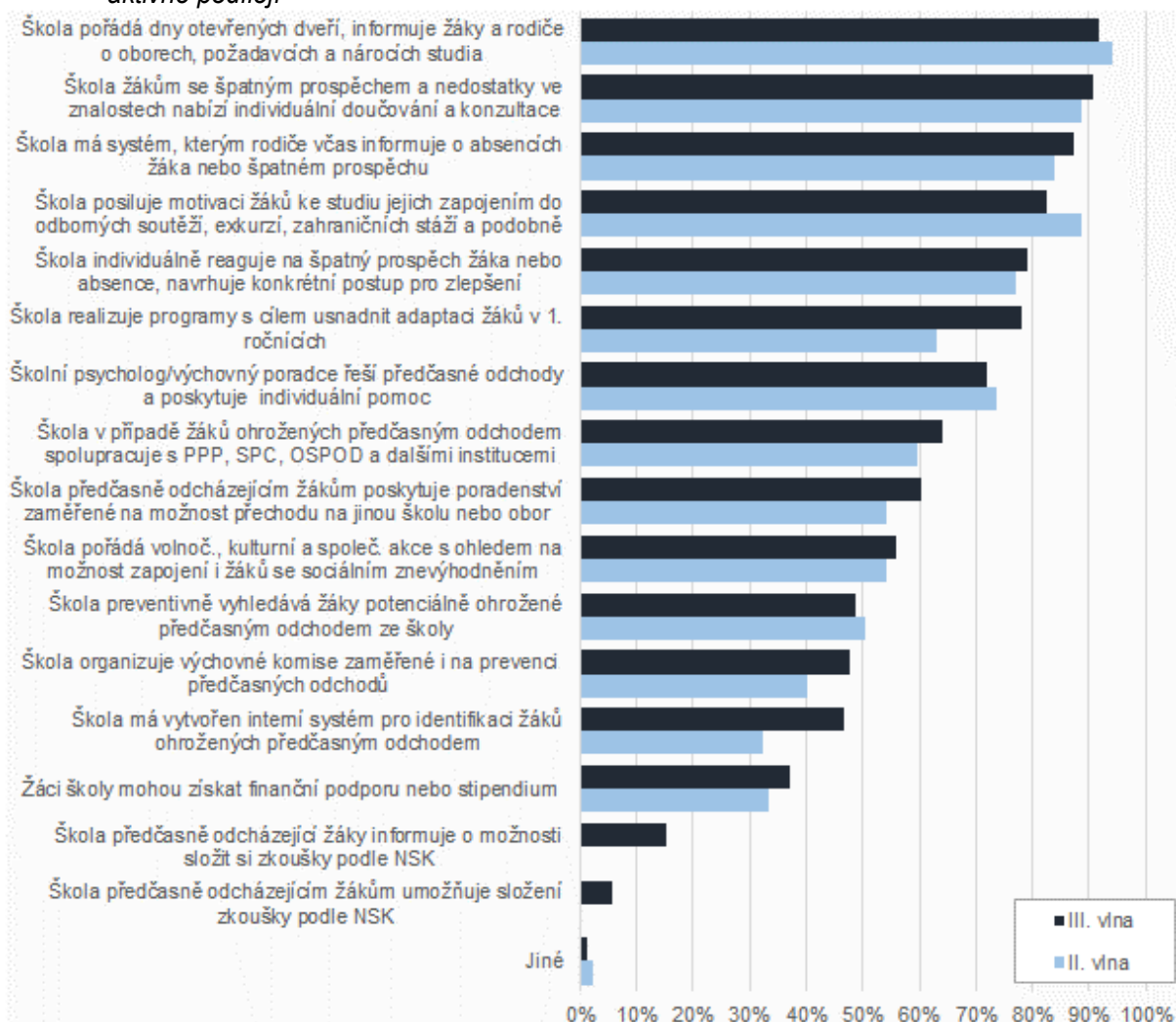
Za nejméně přínosná opatření jsou považovány exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro učitele a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství.

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 (92 %) a nabízí žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech individuální doučování a konzultace (91 %). Více než čtyři pětiny škol mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (87 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (83 %). Zhruba tři čtvrtiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (79 %), realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (78 %) a mají školního psychologa nebo výchovného poradce, který řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc (72 %).

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (nárůst o 15 p. b.) a u škol, které mají vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených školním neúspěchem (nárůst o 14 p. b.). Mírně poklesl podíl škol, které posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (pokles o 6 p. b.).

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



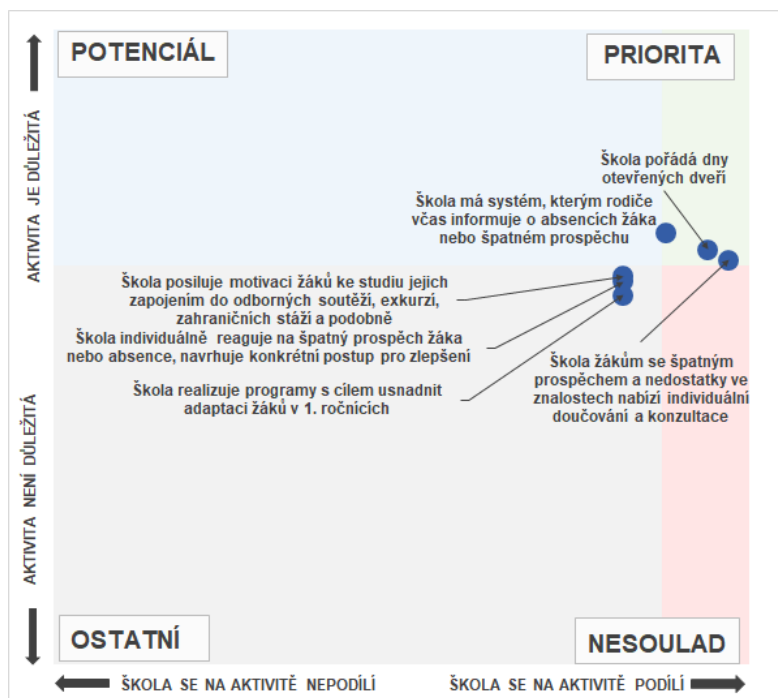
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (97 %) a pořádají dny otevřených dveří (94 %).

Většina škol má systém (např. elektronický), který rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (88 %), realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení a posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (shodně 82 %).

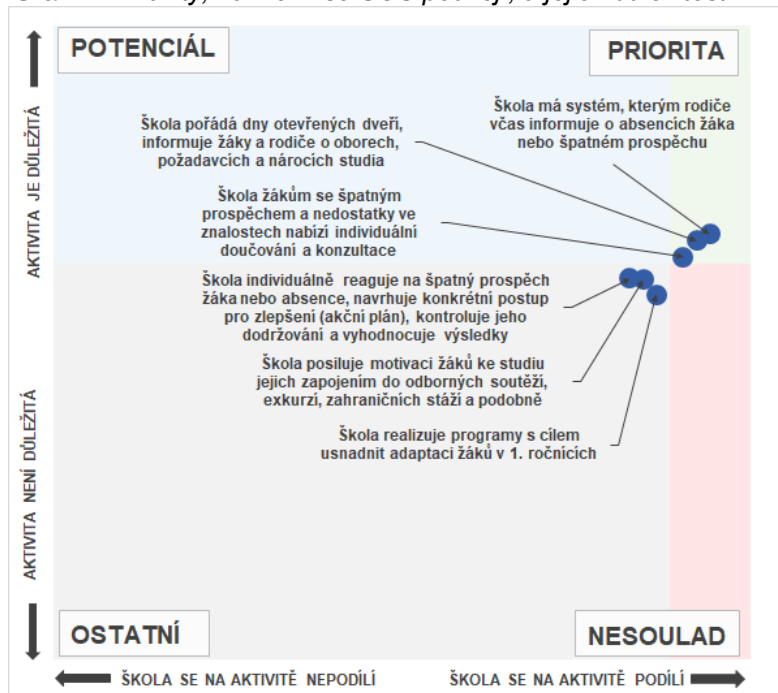
Graf 23: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



usnadnit adaptaci žáků v prvních ročnících.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Většina škol má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (94 %), pořádá dny otevřených dveří (92 %) a žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (90 %). Více než čtyři pětiny škol realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (87 %), posilují motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (85 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (83 %).

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

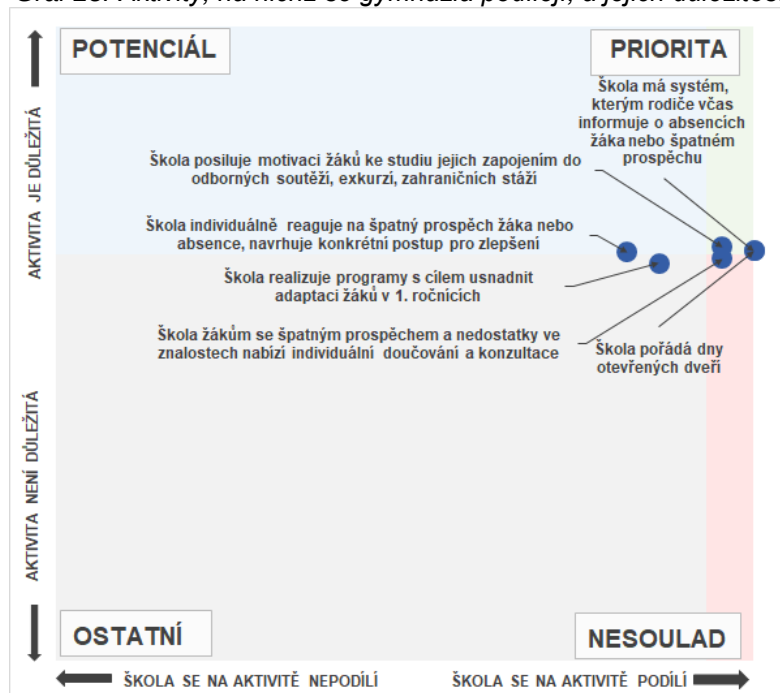


Prioritami pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří, dále systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu a nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem. Tyto aktivity realizuje většina škol, které jim přiřkládají relativně vysokou důležitost.

Ostatní aktivity jsou považovány za méně důležité: individuální reakce na špatný prospěch nebo absence žáka, posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a stáží a realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v prvních ročnících.

Gymnázia v rámci prevence předčasného odchodu nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (100 %) a mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu (100 %). Většina gymnázií žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (95 %) a posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (95 %). Více než čtyři pětiny gymnázií realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (86 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (82 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia dny otevřených dveří, také systém, který rodiče včas informuje o absencích a špatném prospěchu a posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do soutěží, exkurzí a zahraničních stáží. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl gymnázií, který je považuje i za důležité.

Aktivita v podobě nabídky individuálního doučování a konzultací pro žáky se špatným prospěchem se ocitla na hranici prioritních aktivit. Tuto aktivitu také realizuje většina gymnázií, ale je považována za méně důležitou než prioritní aktivity.

Potenciál v oblasti předčasného odchodu představuje pro gymnázia individuální reakce na špatný prospěch nebo absence žáka. Tato aktivita je realizována nižším podílem gymnázií, ale je považována za velmi důležitou.

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

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (76 % škol)

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (70 % škol)

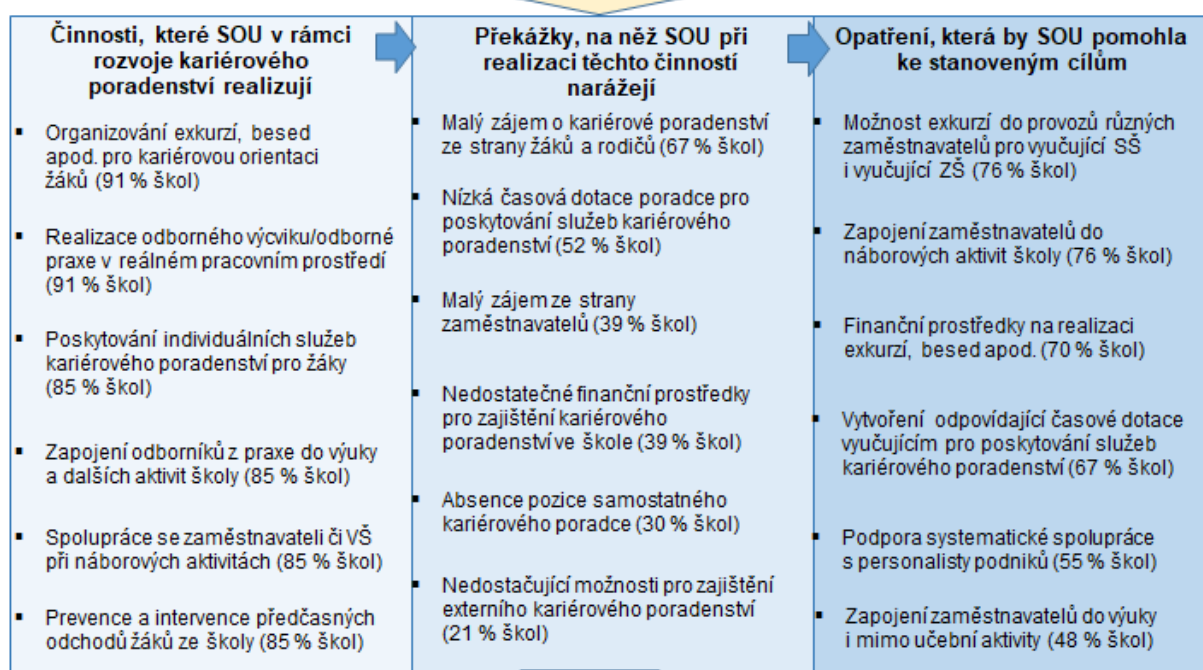
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (67 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (61 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (58 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (58 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (85 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (82 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

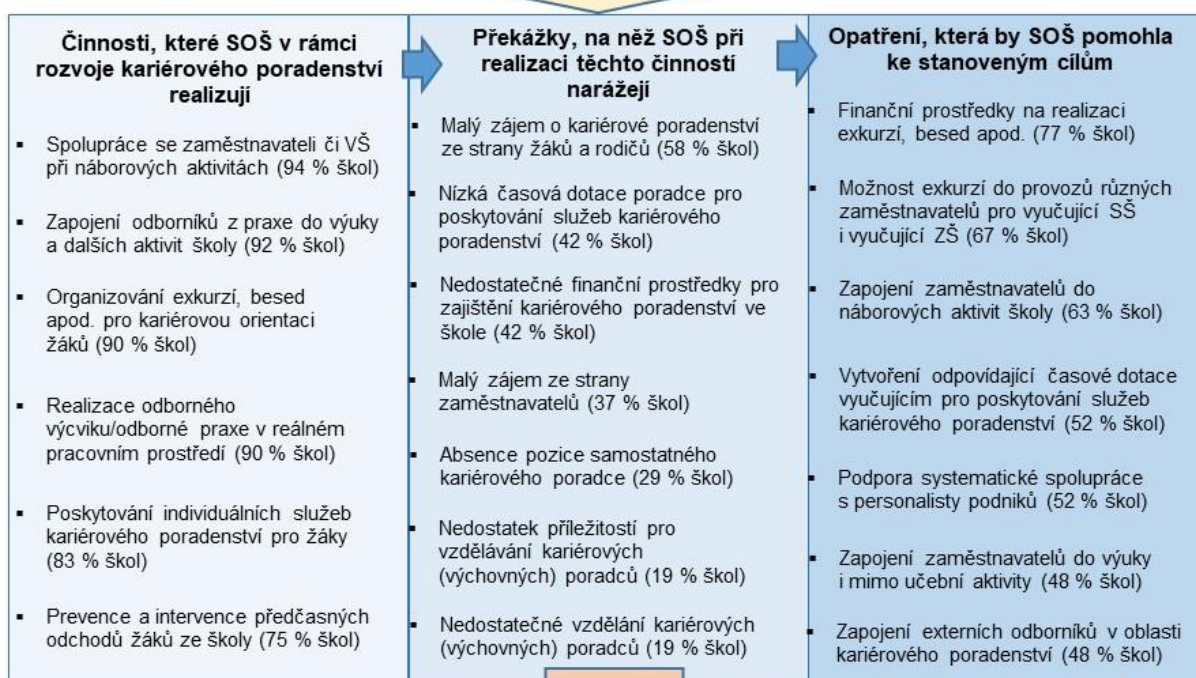
Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (82 % škol)

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (79 % škol)

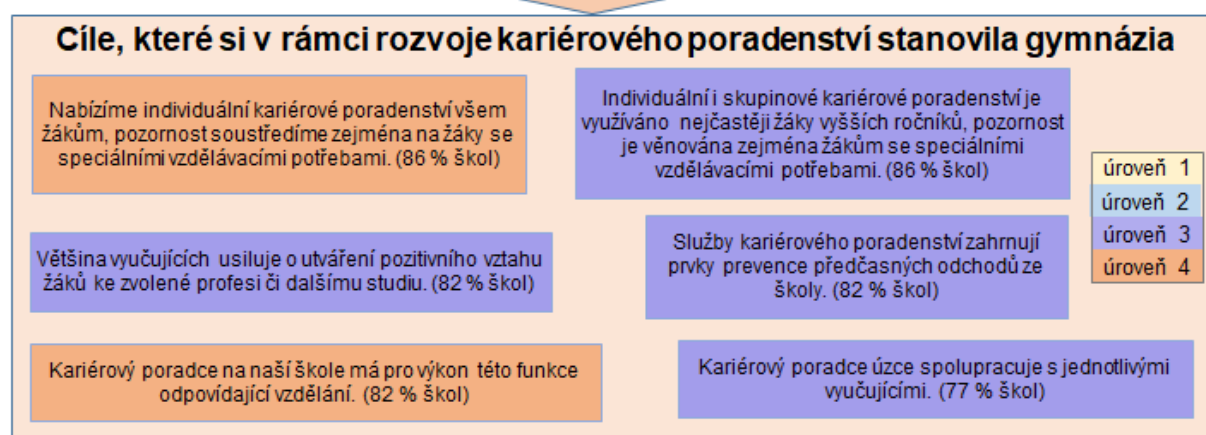
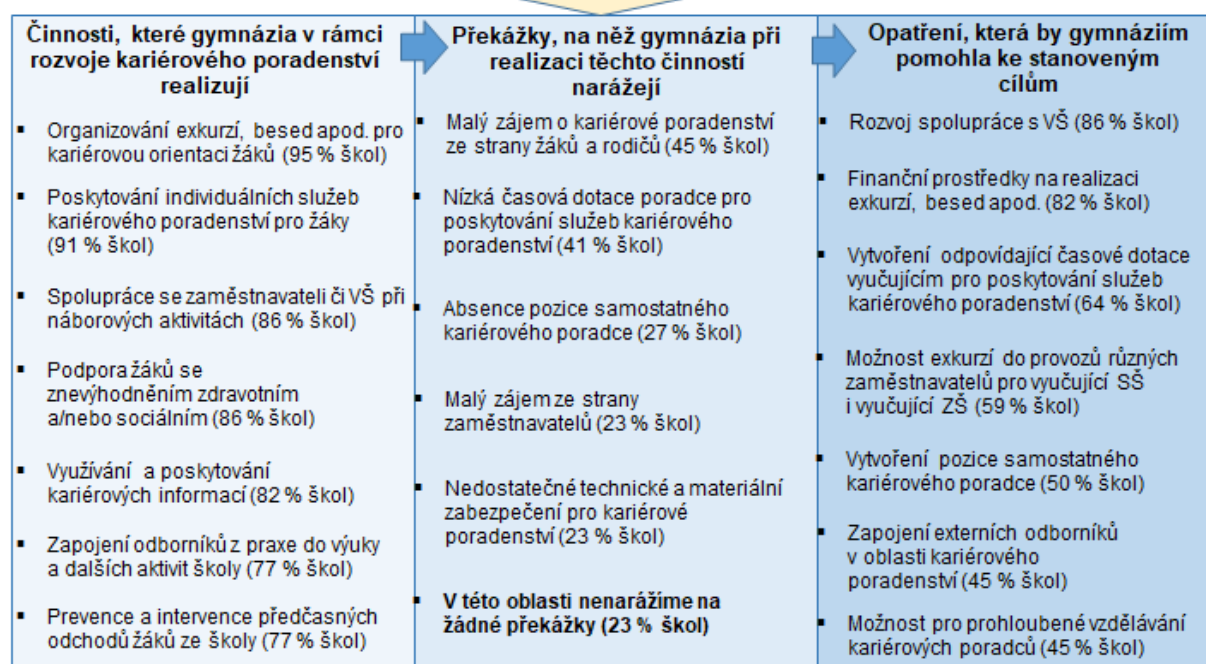
Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání. (73 % škol)

Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (73 % škol)

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



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



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 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 Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. V mírně nižší míře se realizují aktivity z pokročilé a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň. Nejvyšší rozvoj činností školy předpokládají v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Během druhé a třetí vlny šetření docházelo k soustavnému navyšování činností u pokročilé a nejvyšší úrovně. U základní úrovně naopak docházelo k soustavnému snižování.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání zhruba tři čtvrtiny škol zapojují žáky do soutěží a olympiád a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. Více než tři pětiny škol realizují motivační akce pro žáky ZŠ a připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru. Nejvyšší podíl SOU pořádá motivační akce pro žáky ZŠ. SOŠ a gymnázia se nejčastěji soustředí na zapojení žáků do soutěží a olympiád a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze. Oproti předchozím vlnám došlo pouze k malým rozdílům u podílů škol, které jednotlivé aktivity vykonávaly.

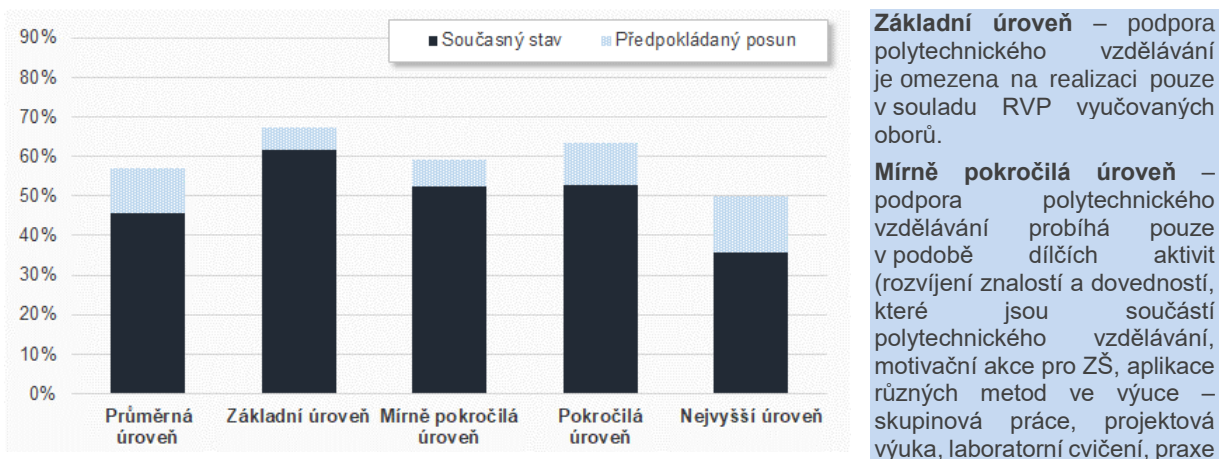
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Jihočeském kraji, se více než tři pětiny škol potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání a s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Téměř polovina škol naráží na nezáměr žáků o polytechnické vzdělávání a nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by více než tři pětiny škol v Jihočeském kraji ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně, zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů. Střední odborná učiliště a střední odborné školy by nejčastěji potřebovaly zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Gymnázia by nejvíce ocenila účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (62 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. V již nižší míře se realizují aktivity z pokročilé úrovně (53 %) 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 (36 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

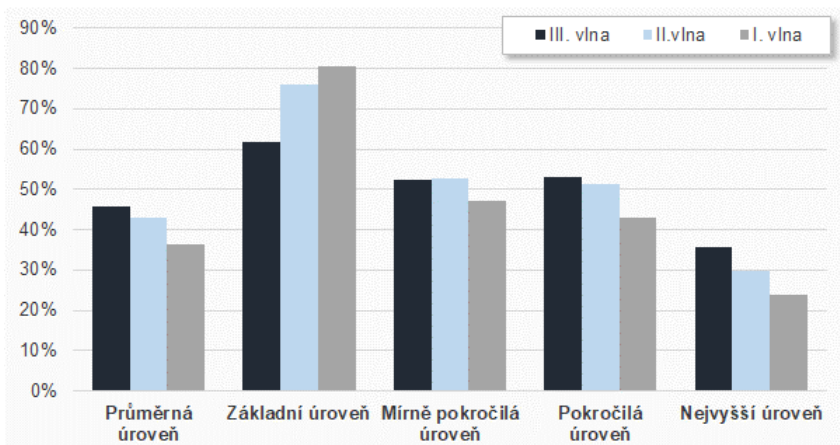
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



Během druhé a třetí vlny šetření docházelo k soustavnému navyšování činností u pokročilé a nejvyšší úrovně. U základní úrovně naopak docházelo během tří vln šetření k soustavnému snižování. Mírně pokročilá úroveň se ve třetí vlně šetření ustálila na hodnotách z druhé vlny šetření.

Graf 27: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



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

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

atd.).

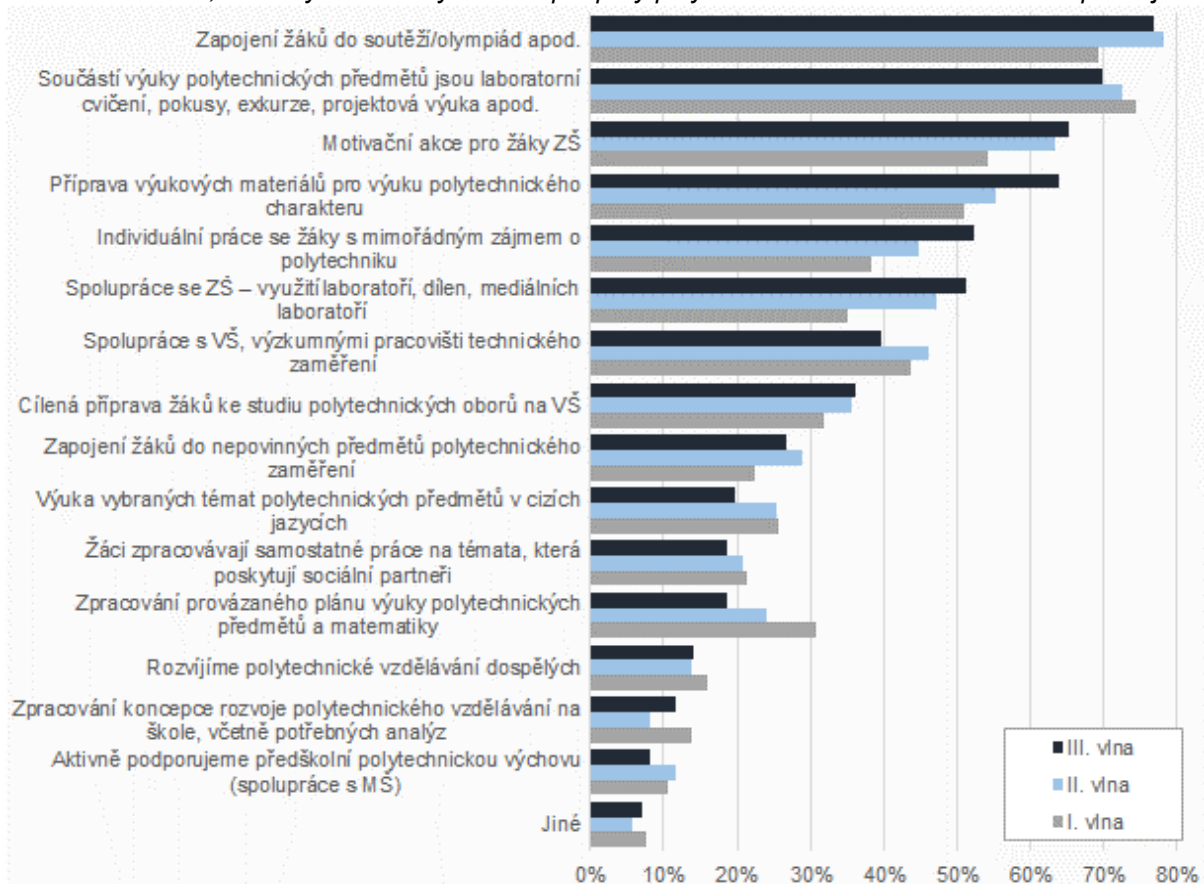
Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (77 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (70 %).

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



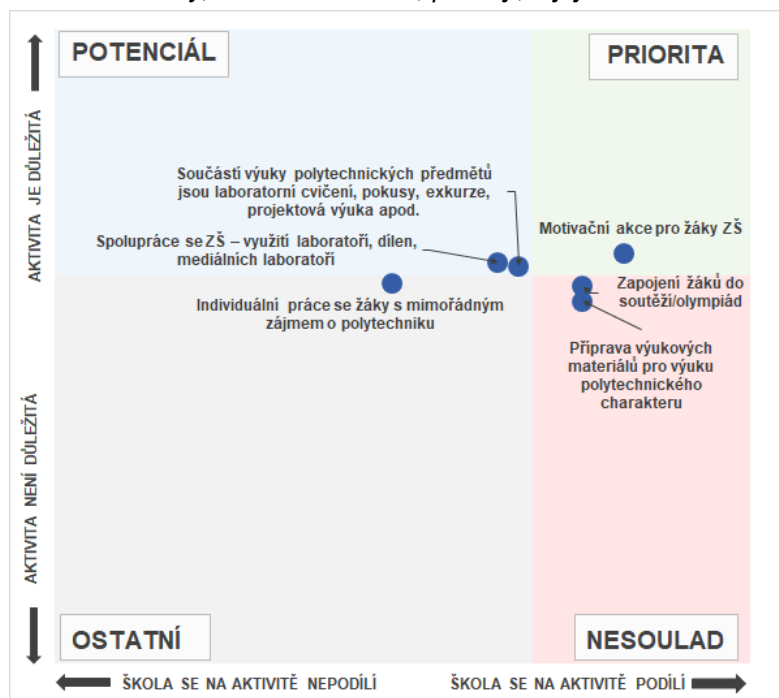
Více než tři pětiny škol realizují motivační akce pro žáky ZŠ (65 %) a připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (64 %). Alespoň polovina škol individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (52 %) a spolupracuje se ZŠ ve využívání laboratoří, dílen a mediálních laboratoří (51 %).

Oproti předchozím vlnám došlo pouze k malým rozdílům u podílů škol, které jednotlivé aktivity vykonávaly. K nejvyššímu zvýšení došlo u spolupráce se ZŠ (nárůst o 16 p. b. vůči I. vlně šetření), u individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (nárůst o 14 p. b. vůči I. vlně šetření) a u přípravy výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (nárůst o 13 p. b. vůči I. vlně šetření). K poklesu naopak došlo u zpracování provázaného plánu výuky polytechnických předmětů a matematiky (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření), u výuky vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (pokles o 6 p. b. vůči oběma předchozím vlnám šetření) a u spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (pokles o 6 p. b. vůči II. 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 realizují motivační akce pro žáky základních škol (82 %). Tři čtvrtiny učilišť zapojují žáky do soutěží a olympiád (76 %) a připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (76 %). Více než tři pětiny učilišť zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy a exkurze (67 %) a spolupracují se ZŠ (64 %). Necelá polovina učilišť individuálně pracuje se žáky se zájmem o polytechniku (48 %).

Graf 29: Aktivity, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou motivační akce pro žáky ZŠ. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Přípravu materiálů pro výuku polytechnického charakteru a zapojení žáků do soutěží a olympiád realizuje vysoký podíl SOU, který však tyto aktivity považuje za méně důležité. Proto pro ně představují nesoulad.

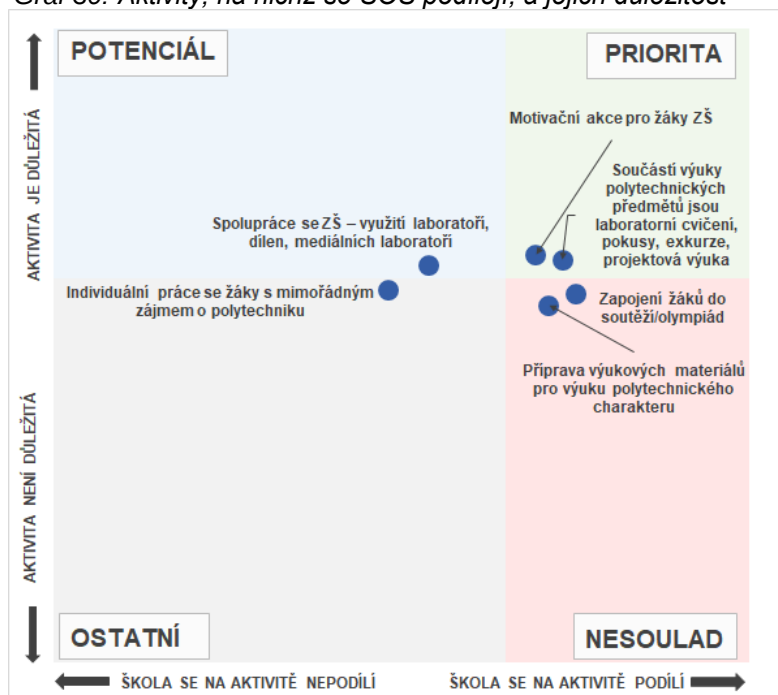
Potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání představuje spolupráce se ZŠ a zahrnutí laboratorních cvičení,

pokusů, exkurzí do výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Nižší význam pak školy přiřkládají individuální práci se žáky se zájmem o polytechniku.

Střední odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (75 %), zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (73 %) a připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (71 %). Více než dvě třetiny škol pořádají motivační akce pro žáky základní školy (69 %). Zhruba polovina škol spolupracuje se ZŠ ve využívání laboratoří, dílen (54 %) a individuálně pracuje se žáky, kteří se zajímají o polytechniku (48 %).

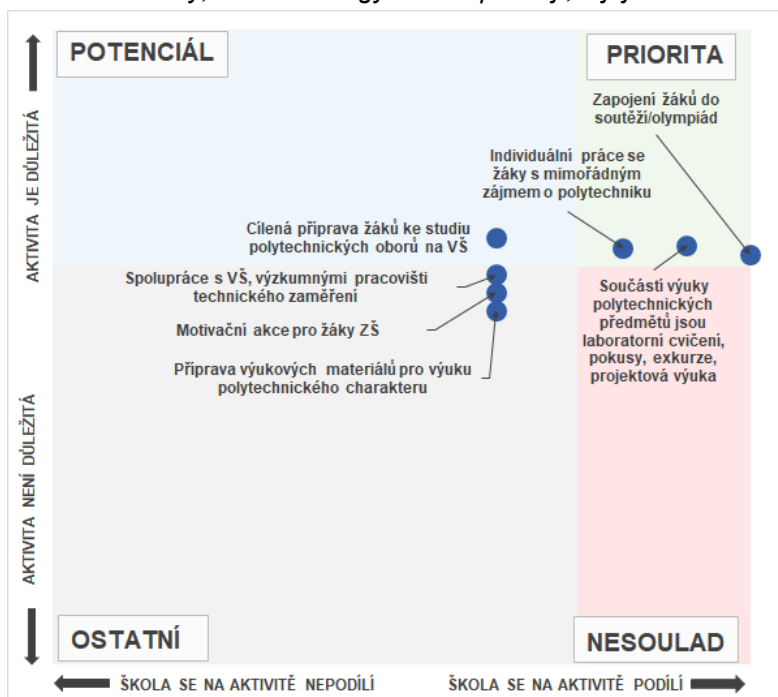
Graf 30: Aktivita, na nichž se SOŠ podílí, a jejich důležitost



polytechnického charakteru. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOŠ, ale je jim přisuzována nižší důležitost.

Všechna **gymnázia** v rámci podpory polytechnického vzdělávání zapojují žáky do soutěží a olympiád (100 %). Většina gymnázií zahrnuje do výuky laboratorní cvičení, pokusy a exkurze (91 %) a individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (82 %). Celkem 64 % gymnázií organizuje motivační akce pro žáky ZŠ, spolupracuje s VŠ, připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru a cílí přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

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



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

Spolupráce se ZŠ představuje pro SOŠ potenciál. Této aktivitě je přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost. Na hranici aktivit s potenciálem se ocitla individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Této aktivitě je přisouzena mírně podprůměrná důležitost.

V nesouladu se ocitlo zapojení žáků do soutěží a příprava výukových materiálů pro výuku

Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě zapojení žáků do soutěží a olympiád, zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku.

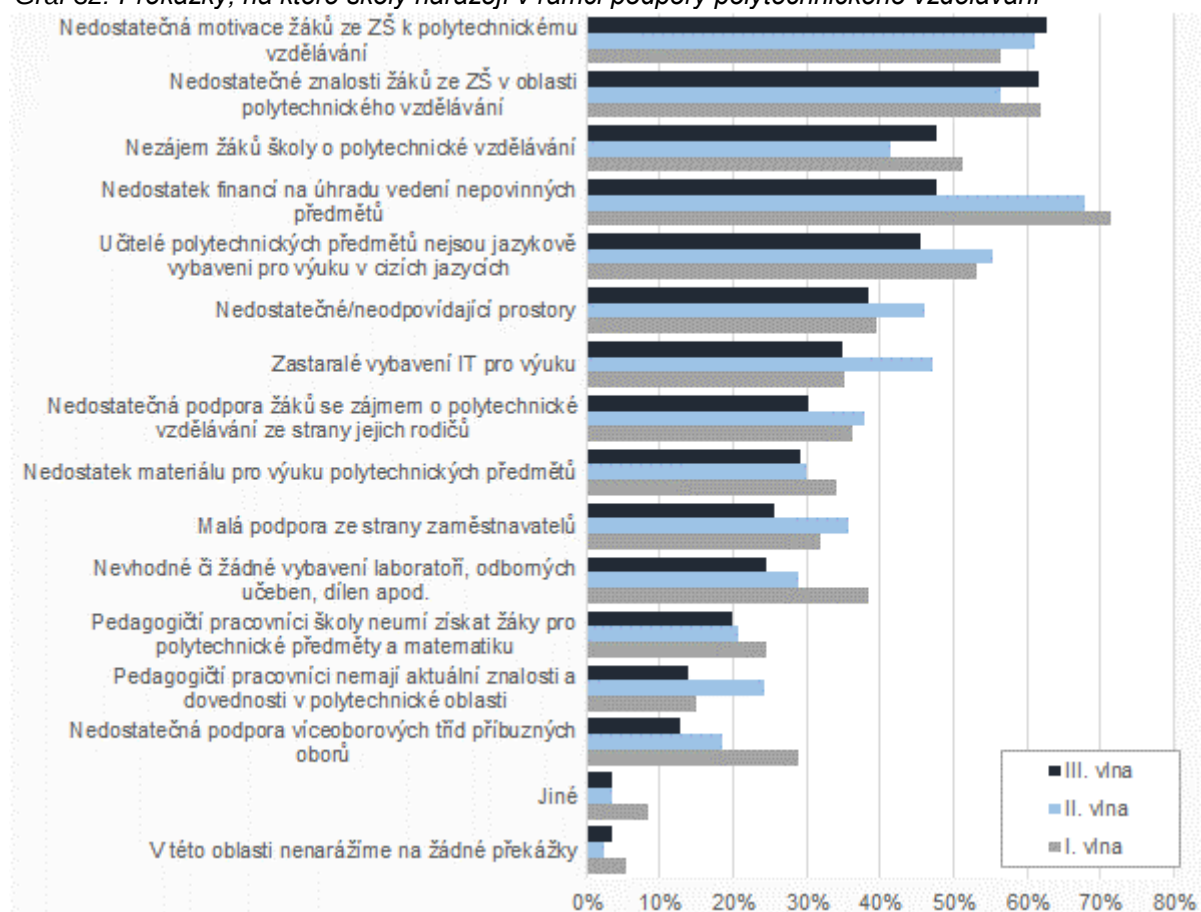
Potenciál pro gymnázia představuje cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

Za méně důležité aktivity gymnázia považují: spolupráci s VŠ, motivační akce pro žáky základních škol a přípravu výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru.

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 Jihočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (63 %) a s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (62 %). Téměř polovina škol naráží na nezáměr žáků o polytechnické vzdělávání (48 %) a na nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (48 %). Na 45 % škol nejsou učitelé polytechnických předmětů dostatečně jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích. Celkem 3 % škol se nesetkávají s žádnými překážkami.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření), u nedostatečné podpory víceoborových tříd příbuzných oborů (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně) a u zastaralého vybavení IT pro výuku (pokles o 12 p. b. vůči II. vlně šetření). K nepatrnému nárůstu došlo u škol, které se potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření) a u nezáměru žáků školy o polytechnické vzdělávání (pokles o 6 p. b. vůči II. vlně).

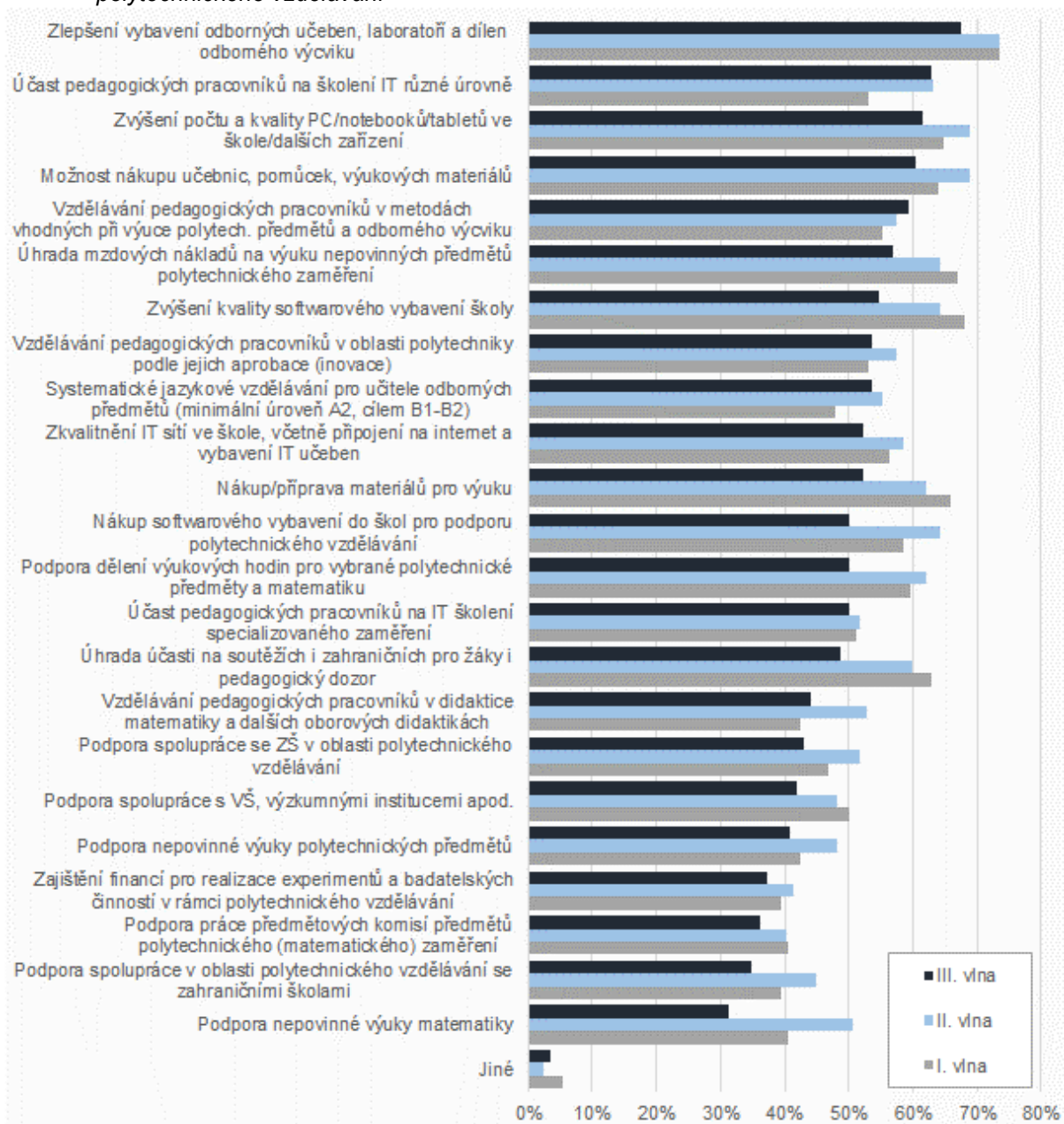
3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Jihočeském kraji nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (67 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (63 %), zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (62 %) a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (60 %). O ostatní opatření projevilo zájem více než 30 % škol v Jihočeském kraji.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 19 p. b. vůči II. vlně šetření), nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (pokles o 14 p. b. vůči

II. vlně šetření), u úhrady účasti na soutěžích pro žáky i pedagogy a nákupu a přípravy materiálů pro výuku (shodný pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti I. vlně šetření vzrostla potřeba účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (nárůst o 10 p. b.) a potřeba systematického jazykového vzdělávání pro učitele odborných předmětů (nárůst o 6 p. b.).

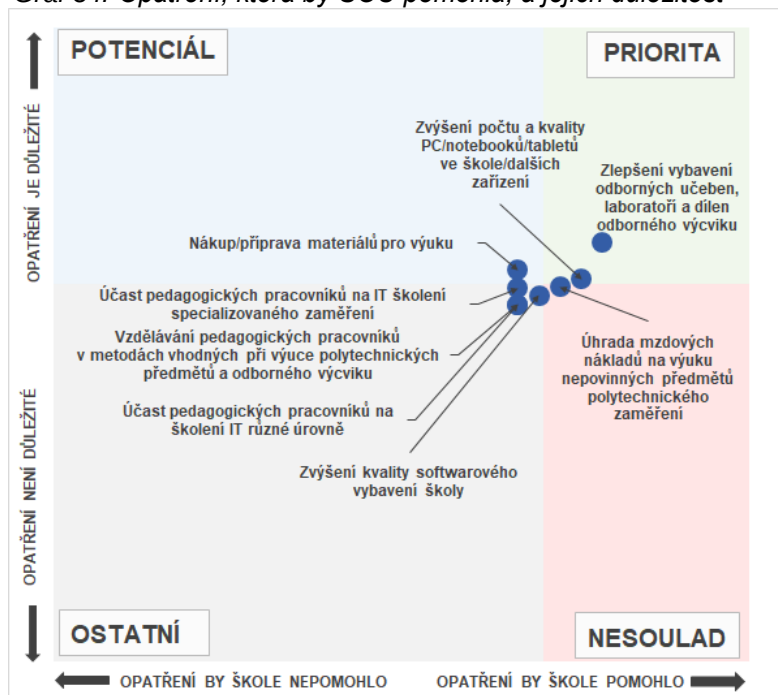
Graf 33: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory polytechnického vzdělávání



3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (79 %) a zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů (76 %). Vyšší podíl učilišť se vyslovil také pro úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (73 %) a pro zvýšení kvality softwarového vybavení školy (70 %). Celkem 67 % učilišť by potřebovalo účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně nebo specializovaného zaměření, vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku a nákup/přípravu materiálů pro výuku.

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



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

Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření je mírně méně důležitější než prioritní opatření, proto se v grafu ocitá v oblasti nesouladu.

Potenciál pro učiliště představuje nákup a příprava materiálů pro výuku. Toto opatření je považováno za důležité. Těsně u hranice se ocitá účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření, které je považováno za průměrně důležité opatření.

Nejméně důležitá opatření jsou: vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných pro výuku polytechnických předmětů, dále jejich účast na školení IT různé úrovně a zvýšení kvality softwarového vybavení školy.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (71 %).

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



Alespoň tři pětiny škol by stály o úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (63 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (62 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (62 %) a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalšího zařízení (60 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje prioritu opatření v podobě zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání

s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

Zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalšího zařízení by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání. Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření představuje jistý nesoulad. Školy toto opatření sice ve velké míře zmiňovaly, ale jeho význam hodnotily jako mírně podprůměrný.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila podporu spolupráce s VŠ (77 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (77 %). Téměř tři čtvrtiny gymnázií se vyslovily pro vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku, vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách a pro úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (shodně 73 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání jsou prioritami opatření v podobě účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a podpora spolupráce s VŠ. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách představují pro gymnázia potenciál v oblasti polytechnického vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření,

ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

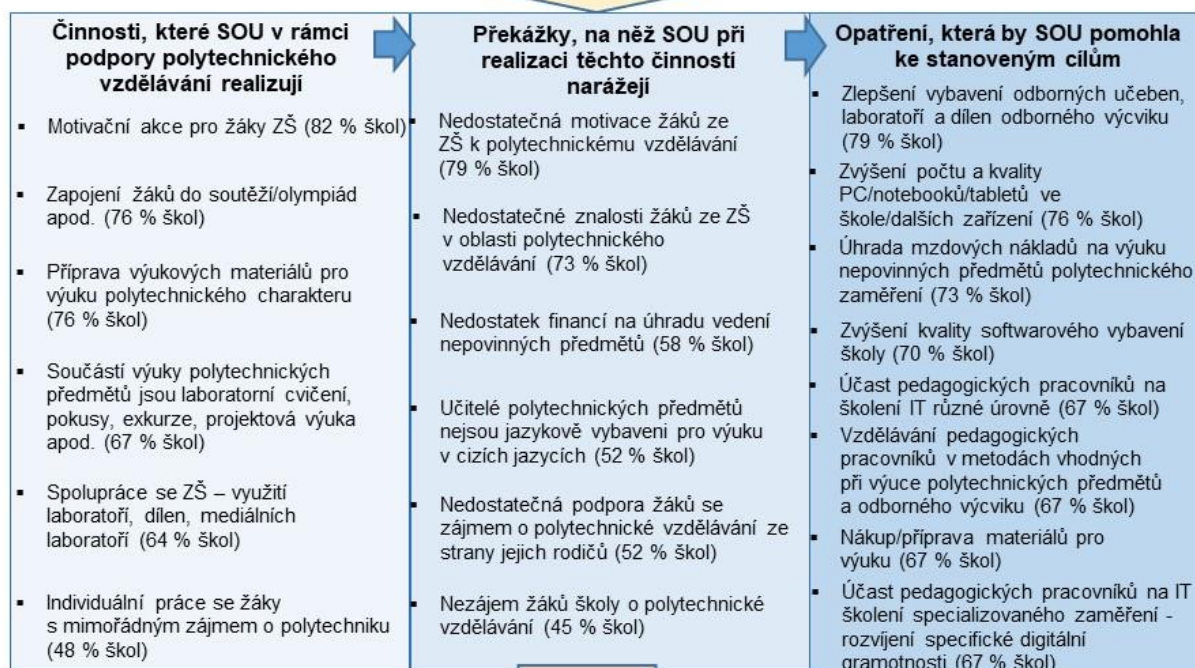
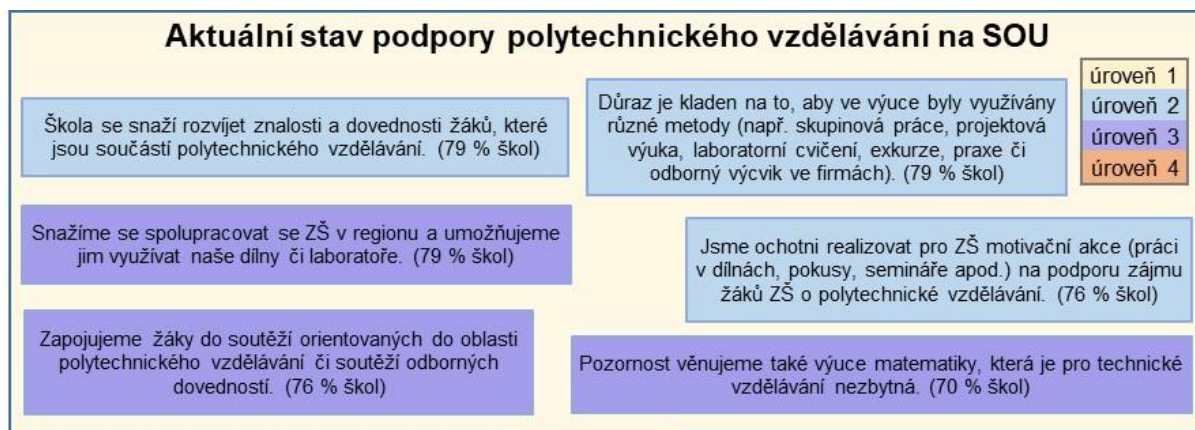
3.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpory polytechnického vzdělávání“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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.

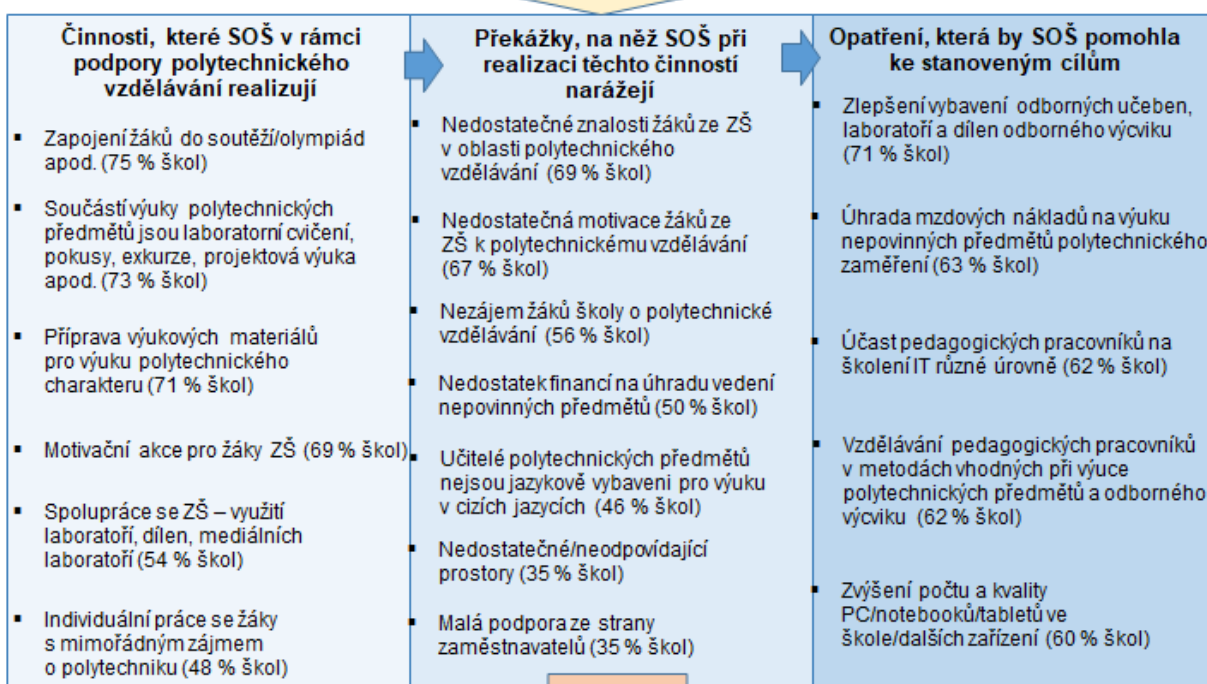
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory polytechnického vzdělávání*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (91 % škol)

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). (77 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (77 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (73 % škol)

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

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (73 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (100 % škol)
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (91 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (82 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (64 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (64 % škol)
- Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (64 % škol)
- Cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (64 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (64 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (59 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (59 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (50 % škol)
- Nedostatečné/neodpovídající prostory (50 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (45 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (77 % škol)
- Podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (77 % škol)
- Vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (73 % škol)
- Úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (73 % škol)
- Vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách (73 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila gymnázia

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (100 % škol)

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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (91 % škol)

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

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (82 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (77 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností. (77 % škol)

Na maturitních oborech rozvíjíme spolupráci s technickými VŠ a cíleně připravujeme žáky na VŠ studium. (77 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 5-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Jihočeském kraji, naplněnost jednotlivých úrovní se liší pouze mírně. V nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity základní a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních probíhá podpora podle RVP a v podobě dílčích aktivit. V mírně nižší míře jsou realizovány aktivity z pokročilé úrovně. Nejméně jsou rozvíjeny aktivity z nejvyšší úrovně, v té se systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy. Rozvoj činností školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Mírně pokročilá úroveň se ustálila na hodnotách z druhé vlny šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- V rámci podpory kompetencí k podnikavosti dvě třetiny škol v Jihočeském kraji učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí. Alespoň polovina škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech a pedagogičtí pracovníci školy získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Nejvyšší podíl SOU začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech a snaží se učit žáky myslet kriticky. SOŠ se nejčastěji zaměřují na naučení žáků myslet kriticky, návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Také nejvyšší podíl gymnázií se učí žáky myslet kriticky. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval.
- Více než polovina škol se v Jihočeském kraji setkává s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity. Alespoň dvě pětiny škol naráží na nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a na malý zájem zaměstnavatelů o spolupráci. Zhruba třetina škol si stěžuje na malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti a na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik. Necelá desetina škol nenaráží na žádné překážky. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi setkávají.
- 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. Nadpoloviční většina škol se vyslovila pro metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. Střední odborná učiliště a střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Nejvyšší podíl gymnázií se vyslovil pro podporu školních projektů. Oproti předchozím vlnám šetření nedošlo u většiny opatření k žádným výraznějším změnám.

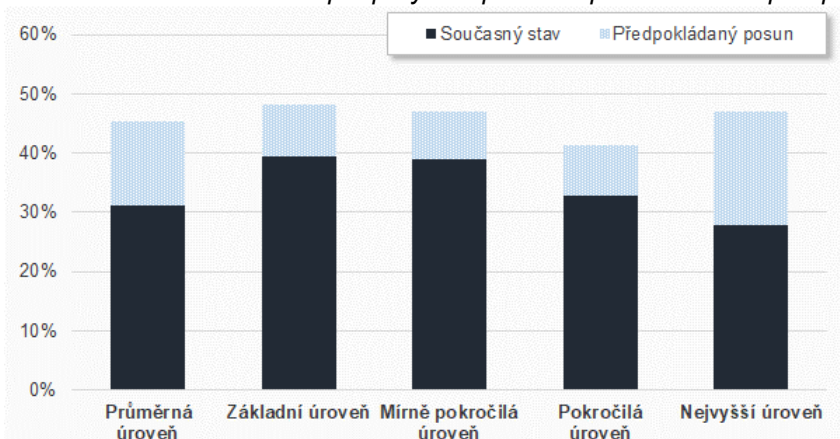
4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Jihočeském kraji, naplněnost jednotlivých úrovní se liší jen mírně. V nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity základní (40 %) a mírně pokročilé úrovně (39 %). V těchto úrovních probíhá podpora podle RVP a v podobě dílčích aktivit. V mírně nižší míře jsou realizovány aktivity z pokročilé úrovně (33 %). Nejméně jsou rozvíjeny aktivity z nejvyšší úrovně (28 %), v té se systematický rozvoj 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 19 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze

očekávat také v rámci ostatních úrovní - pokročilá a základní úroveň (shodný předpokládaný posun o 9 p. b.) a mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 8 p. b.).

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).

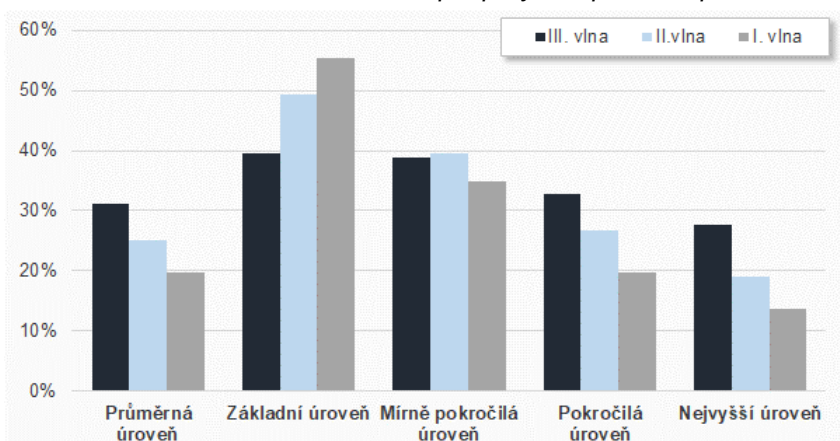
Pokročilá úroveň – systematický a aktivní rozvoj

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. Mírně pokročilá úroveň se ustálila na hodnotách z druhé vlny šetření. Nejvyšší (nárůst o 14 p. b. vůči I. vlně) a pokročilá úroveň (nárůst o 13 p. b. vůči I. vlně) zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.

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).

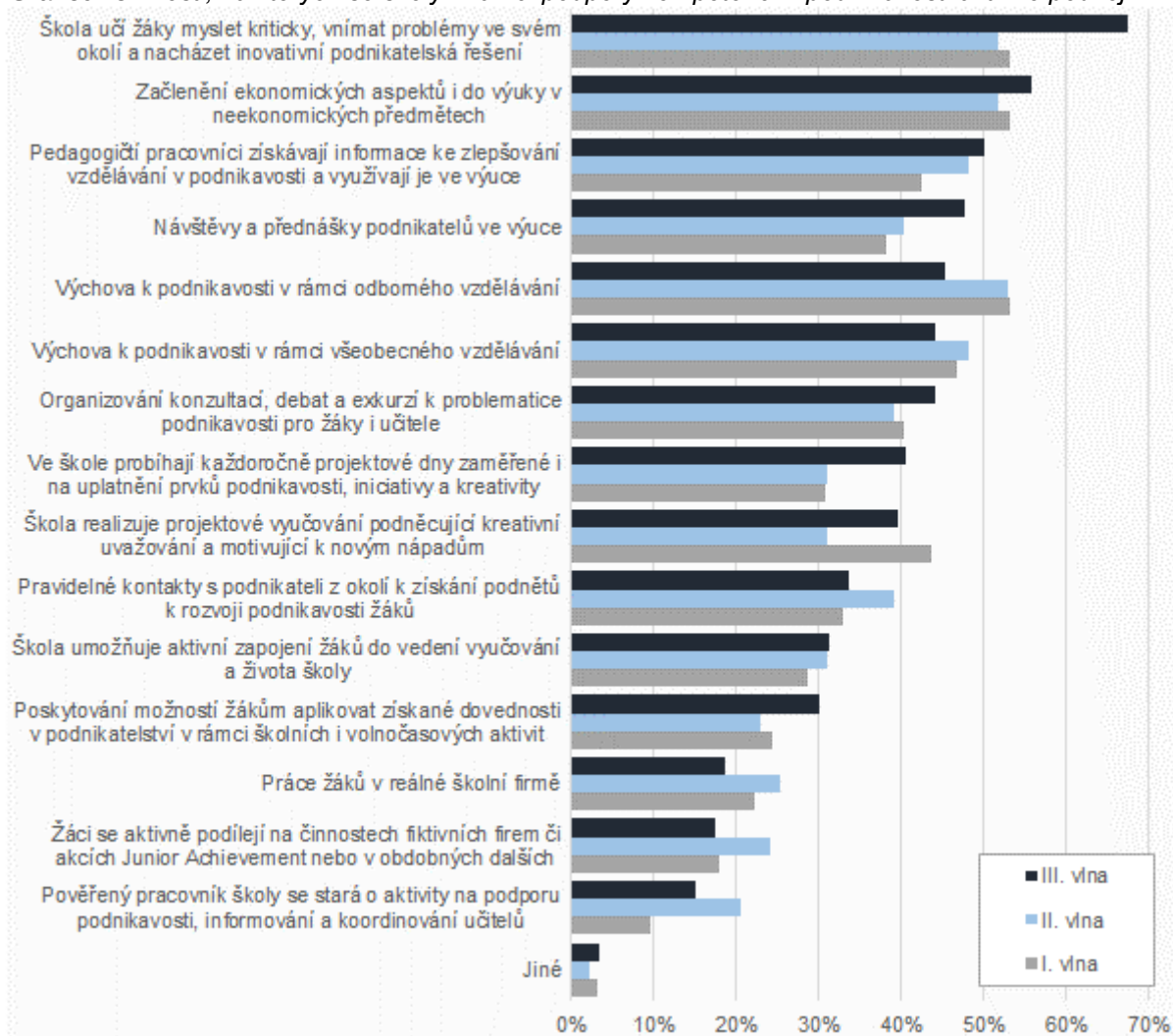
Nejvyšší úroveň – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení 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 (67 %). Alespoň polovina škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (56 %) a pedagogičtí pracovníci školy získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (50 %). Více než dvě pětiny

školy realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (48 %), výchovu k podnikavosti v rámci odborného (45 %) nebo všeobecného vzdělávání (44 %), organizují konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (44 %), projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti (41 %) a projektové vyučování podněcující ke kreativnímu uvažování (40 %). Ostatní aktivity vykonává alespoň 15 % škol v kraji.

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 snahy učit žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní řešení (nárůst o 16 p. b. oproti II. vlně) a u organizace projektových dnů zaměřených i na prvky podnikavosti (nárůst o 10 p. b. oběma předchozím vlnám). Na druhé straně poklesl podíl škol, který výchovu k podnikavosti realizuje v rámci odborného vzdělávání (pokles o 8 p. b. vůči oběma předchozím vlnám) a práce žáků v reálné školní firmě a aktivní zapojení žáků na činnostech fiktivních firem (shodný pokles o 7 p. b. vůči II. vlně šetření).

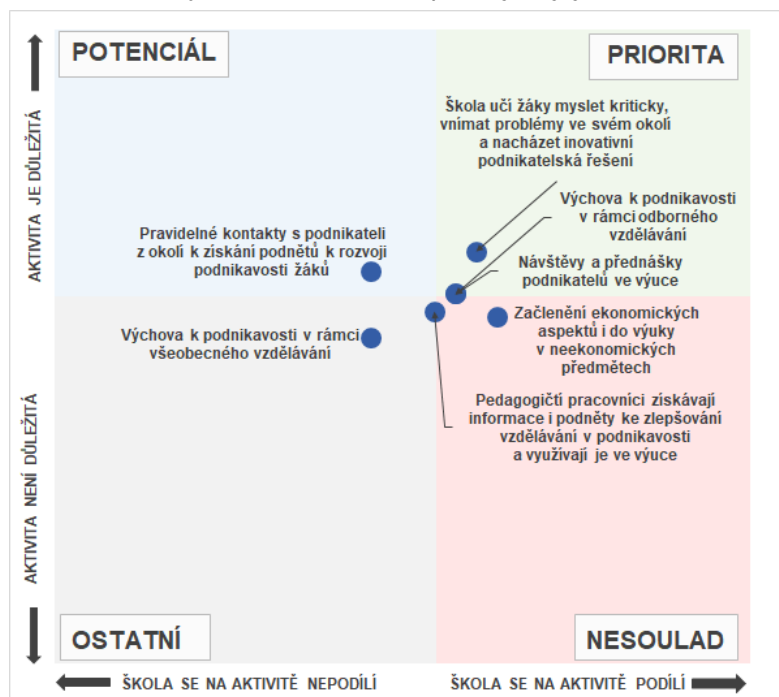
4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (64 %) a učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (61 %). Téměř tři pětiny učilišť realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a vychovávají žáky k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (shodně 58 %). Na 55 % SOU pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Více než

dvě pětiny učilišť udržují pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (45 %) a realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (45 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání, návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a přednášky podnikatelů ve výuce a naučit žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl učilišť, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



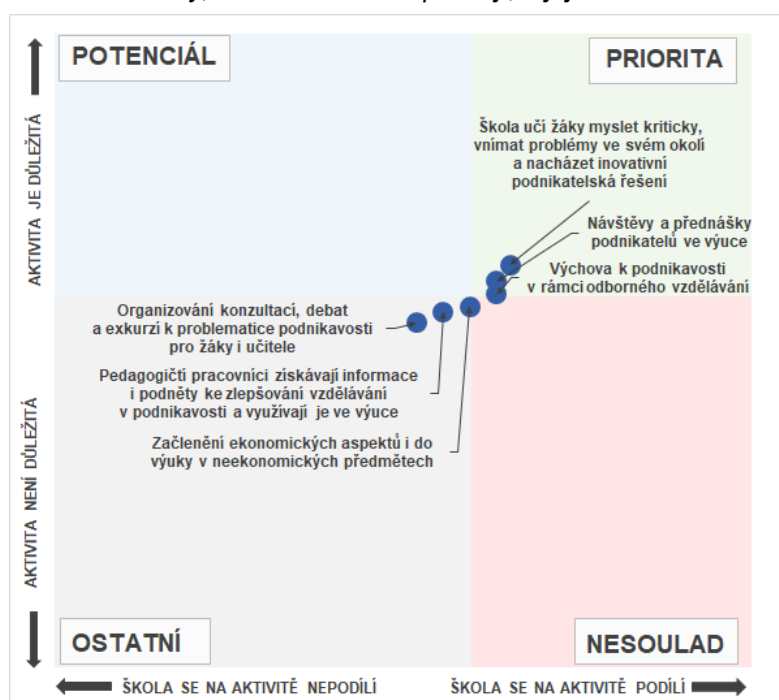
Vysoký podíl SOU začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech a má pedagogy, kteří získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti. Nicméně těmto aktivitám SOU přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál představují pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků. O tuto aktivitu se snaží mírně nižší podíl škol, ale tyto školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání je již méně důležitou aktivitou.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (65 %).

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



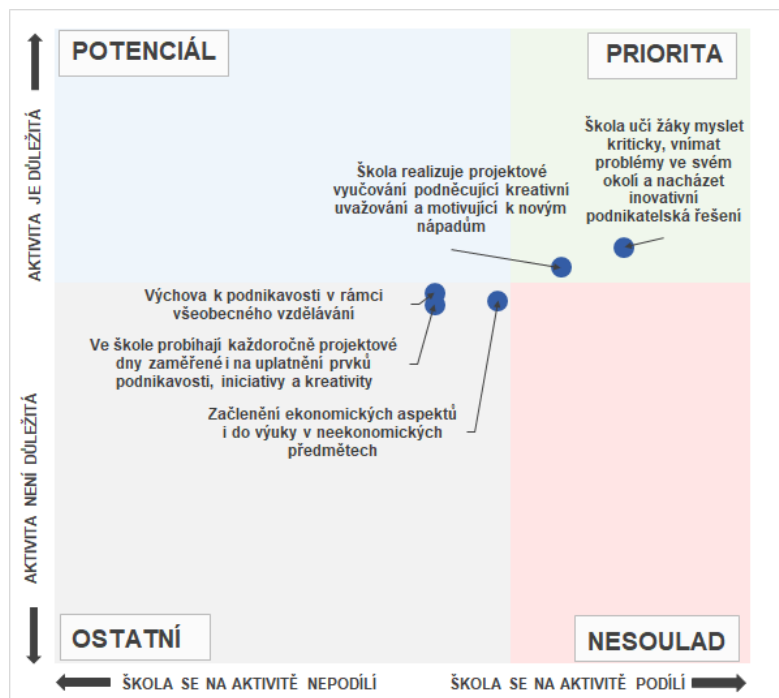
Celkem 63 % škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce. Tři pětiny škol začleňují ekonomické aktivity do výuky v neekonomických předmětech. Na 56 % škol pedagogové získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti. Více než polovina škol organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti (52 %).

Prioritami pro SOŠ je naučit žáky myslet kriticky a nacházet podnikatelská řešení, realizovat výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a organizovat návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce.

Za méně důležité aktivity jsou považovány následující aktivity: organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele, začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech a pedagogičtí pracovníci získávající informace i podněty ke zlepšování vzdělávání.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet podnikatelská řešení (82 %) a realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (73 %). Více než tři pětiny gymnázií začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (64 %). Na více než polovině gymnázií probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity a realizuje se výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodně 55 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia aktivity v podobě realizace projektového vyučování a učení žáků myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet podnikatelská řešení. Uvádí je vysoký podíl gymnázií, který je současně považuje za důležité aktivity.

Zbývající tři aktivity jsou považovány za podprůměrně důležité. Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání se však ocitla těsně pod hranicí oblasti s potenciálem a začlenění ekonomických aspektů do výuky v neekonomických předmětech vedle oblasti nesouladu.

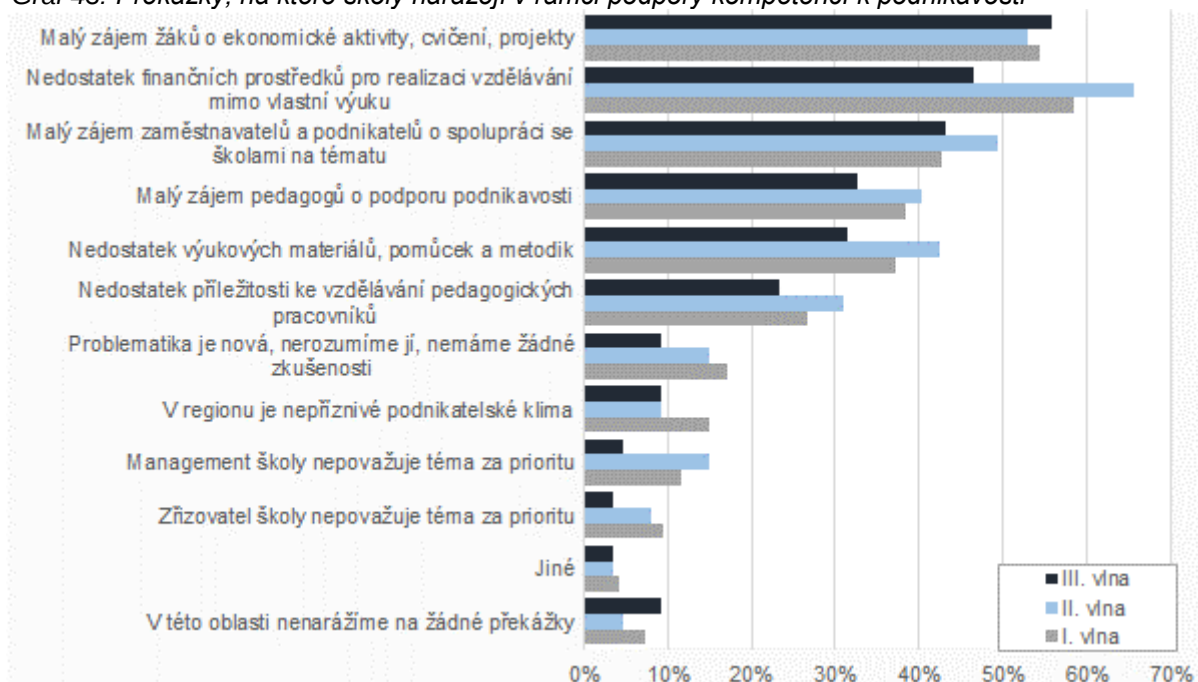
4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

Podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Jihočeském kraji nejvíce omezuje malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (56 %). Alespoň dvě pětiny škol se setkávají s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (47 %) a s malým zájmem zaměstnavatelů o spolupráci (43 %).

Zhruba třetina škol si stěžuje na malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (33 %) a na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (31 %). Necelá čtvrtina škol naráží na nedostatek příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (23 %). S ostatními překážkami se potýká méně než desetina škol. Necelá desetina škol nenaráží na žádné překážky (9 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi setkávají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (pokles o 19 p. b. oproti II. vlně šetření) a u nedostatku výukových materiálů, pomůcek a metodik (pokles o 11 p. b. oproti II. vlně šetření). Mírně vzrostl pouze podíl škol, který uvedl malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (nárůst o 3 p. b. vůči II. vlně šetření). Zároveň došlo k nárůstu podílu škol, který na žádné překážky nenaráží (nárůst o 4 p. b. vůči II. vlně šetření).

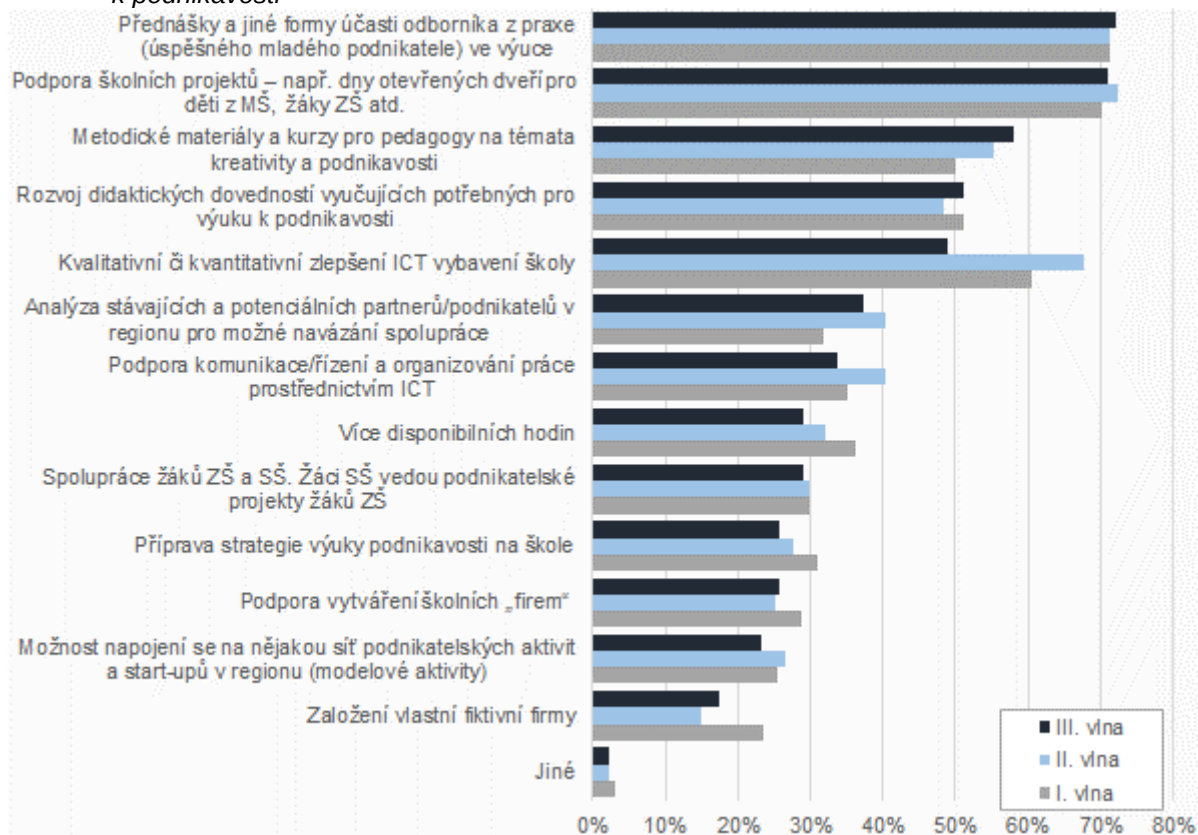
Graf 43: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory kompetencí k podnikavosti



4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (72 %) a podpora školních projektů (71 %).

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



Nadpoloviční většina škol se vyslovila pro metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (58 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku

k podnikavosti (51 %). Necelá polovina škol by ocenila kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (49 %). Více než třetina škol by potřebovala analýzu stávajících a potenciálních partnerů či podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (37 %) a podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (34 %).

Oproti předchozím vlnám šetření nedošlo u většiny opatření k žádným výraznějším změnám. K výraznějšímu poklesu došlo u potřeby kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (pokles o 19 p. b. vůči II. vlně) a k výraznějšímu nárůstu u potřeby metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (nárůst o 8 p. b. vůči I. vlně šetření).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (76 %) a podpora školních projektů (70 %). Více než tři pětiny učilišť by ocenily metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (67 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (64 %). Zhruba polovina učilišť se vyslovila pro analýzu stávajících a potenciálních podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (52 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (48 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. 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 a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata podnikavosti patří mezi nejčastěji žádaná opatření, ale školy jim přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují tzv. nesoulad.

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti představuje pro SOU opatření s potenciálem. Školy ho požadují méně často než prioritní opatření, ale přisuzují mu vysokou důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (75 %) a podporu školních projektů (69 %). Celkem 63 % škol by potřebovalo metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Více než polovina škol se vyslovila pro rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (58 %). Více než dvě pětiny škol by ocenily kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (48 %) a analýzu stávajících a potenciálních partnerů či podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (44 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují priority přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a podpora školních projektů. Pro tato opatření se školy vyslovovaly nejčastěji a přisuzovaly jim vysokou důležitost.

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



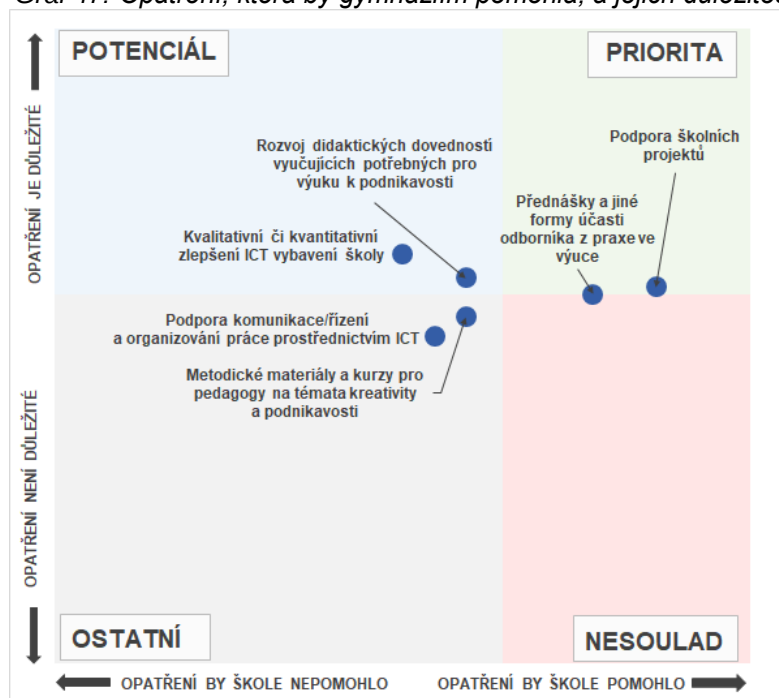
Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata podnikavosti vyžaduje vysoký podíl škol, který jim však přisuzuje lehce podprůměrnou důležitost. Proto se toto opatření ocitá v tzv. nesouladu.

Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT představuje opatření s potenciálem. Toto opatření by ocenil nižší podíl škol než prioritní opatření. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost.

Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce a rozvoj didaktických dovedností vyučujících jsou hodnocena jako méně důležitá opatření.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují podporu školních projektů (86 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (77 %). Téměř tři pětiny škol by ocenily metodické materiály a kurzy pro pedagogy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (shodně 59 %). Celkem 55 % gymnázií se vyslovilo pro podporu komunikace a řízení prostřednictvím ICT a polovina gymnázií pro kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (50 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priority jeví podpora školních projektů a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku podnikavosti a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy představují pro gymnázia potenciální opatření. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale jsou považována za důležitá.

Za méně důležitá opatření gymnázia považují podporu komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti.

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. (73 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (73 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

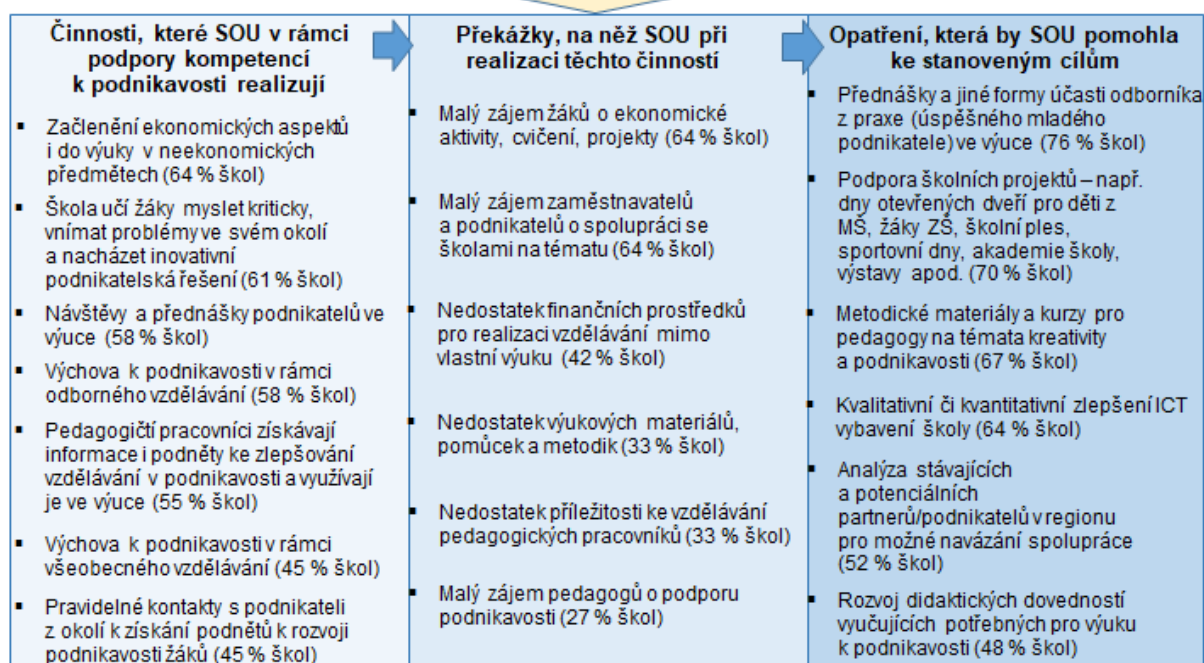
Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (58 % škol)

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (36 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (52 % škol)

Škola se v posledních 3 letech zapojila v rámci projektů (ESF, mezinárodních programů Leonardo da Vinci, Norských fondů, regionální spolupráce apod.) do praktických aktivit na podporu podnikavosti. (36 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (36 % škol)



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. (76 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (76 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (73 % 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. (61 % škol)

Školu pravidelně navštěvují podnikatelé z okolí. (58 % škol)

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOŠ

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (65 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (63 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

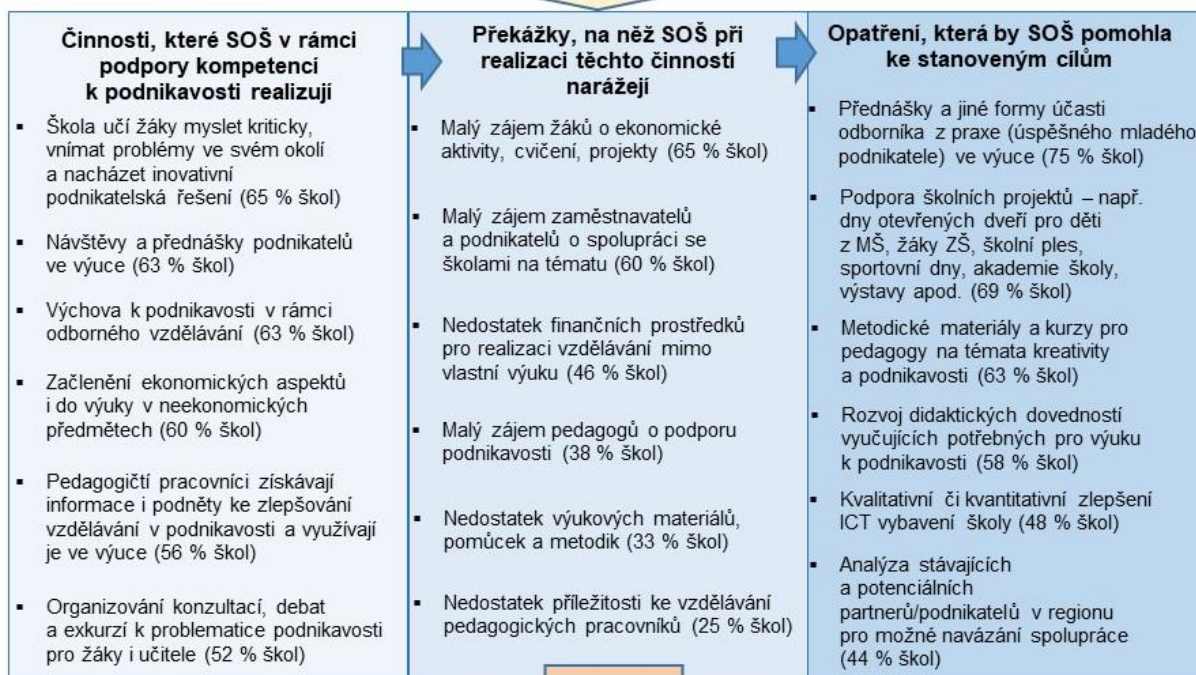
úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (56 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (54 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (44 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (38 % škol)



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

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (73 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (69 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (69 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (67 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Školu pravidelně navštěvují podnikatelé z okolí. (63 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (63 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (77 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (73 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (64 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (64 % škol)

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

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (55 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (82 % škol)
- Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (73 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (64 % škol)
- Ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (55 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (55 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (55 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (41 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (36 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (32 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (18 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (18 % škol)**

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (86 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (77 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (59 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (59 % škol)
- Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (55 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (50 % škol)

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (91 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (82 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (82 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (77 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (82 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (64 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (64 % škol)

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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

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

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

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

Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

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

Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

Hlavní zjištění

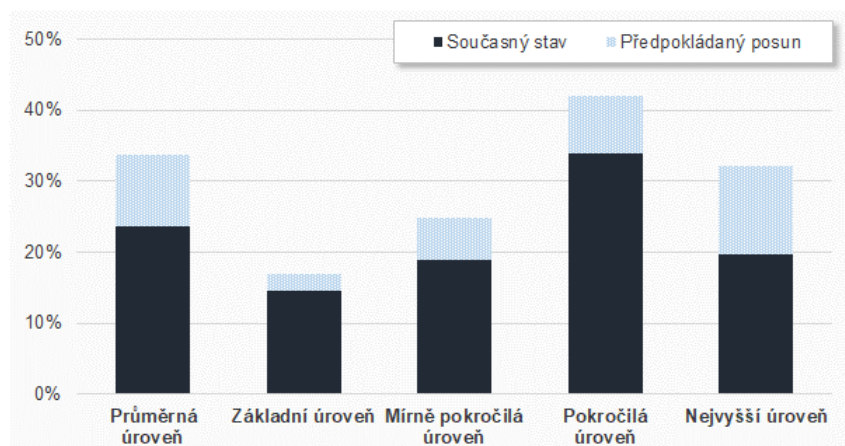
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá snaha o rozvoj dalšího vzdělávání. V již nižších mírách jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší a mírně pokročilé úrovně. Rozvoj činností školy předpokládají hlavně v nejvyšší úrovni, čímž deklarují zájem o celoživotní učení. V rámci pokročilé a mírně pokročilé úrovně lze očekávat alespoň nižší rozvoj činností. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst aktivit v nejvyšší a pokročilé úrovni. U základní a mírně pokročilé úrovně došlo k mírným poklesům.
- Více než dvě pětiny škol v rámci rozvoje škol jako center celoživotního realizují další vzdělávání pedagogů a více než třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost. Další aktivity školy realizují významně méně. Nejvyšší podíl SOU realizuje další vzdělávání pedagogů a přípravu na vykonání zkoušky podle NSK. SOŠ se také nejčastěji zaměřují na další vzdělávání pedagogů, a navíc na odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Polovina gymnázií organizuje další vzdělávání pedagogů, další aktivity realizuje méně než třetina gymnázií. Oproti předchozím vlnám šetření u většiny aktivit došlo k mírnému poklesu škol, které je realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení naráží více než polovina škol na malý zájem dospělých o další vzdělávání. Necelá polovina škol se setkává s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole. Více než třetina škol poukazuje na administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací, malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání a malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti celoživotního učení by necelá polovina škol v Jihočeském kraji ocenila přípravu pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Dvě pětiny škol se vyslovily pro zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Více než třetina škol by ocenila zlepšení ICT a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách. SOU by nejvíce ocenila zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. SOŠ by nejčastěji potřebovaly zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Také gymnázia by nejčastěji ocenila přípravu pedagogických pracovníků a vysoký podíl gymnázií se vyslovil také pro zlepšení ICT školy. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (34 %), ve které probíhá snaha o rozvoj dalšího vzdělávání. V již nižších mírách jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší (20 %) a mírně pokročilé úrovně (19 %). V nejnižší míře jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (15 %), v té se škola dalším vzděláváním příliš nezabývá.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností v rámci všech úrovní. Nejvyšší posun lze očekávat u nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.). Nižší posuny se plánují u pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a nejnižší u základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

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



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

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

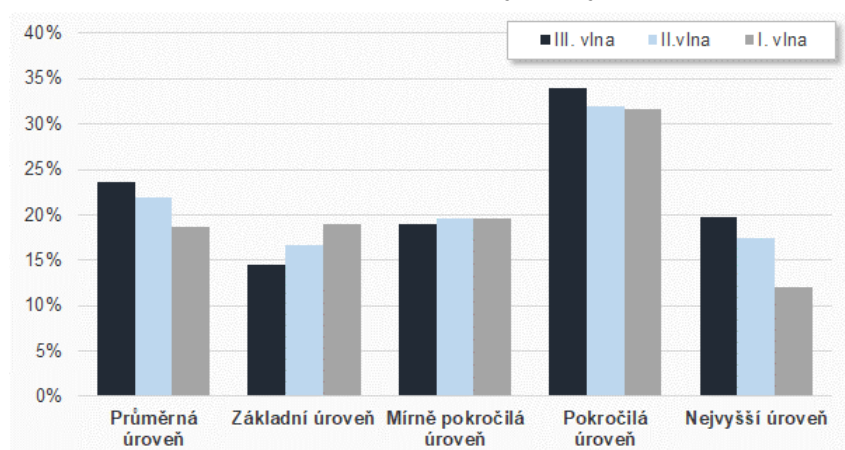
Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro

některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst v nejvyšší a pokročilé úrovni. U základní úrovně došlo k poklesu a mírně pokročilé úrovně k mírnému poklesu.

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



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

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

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

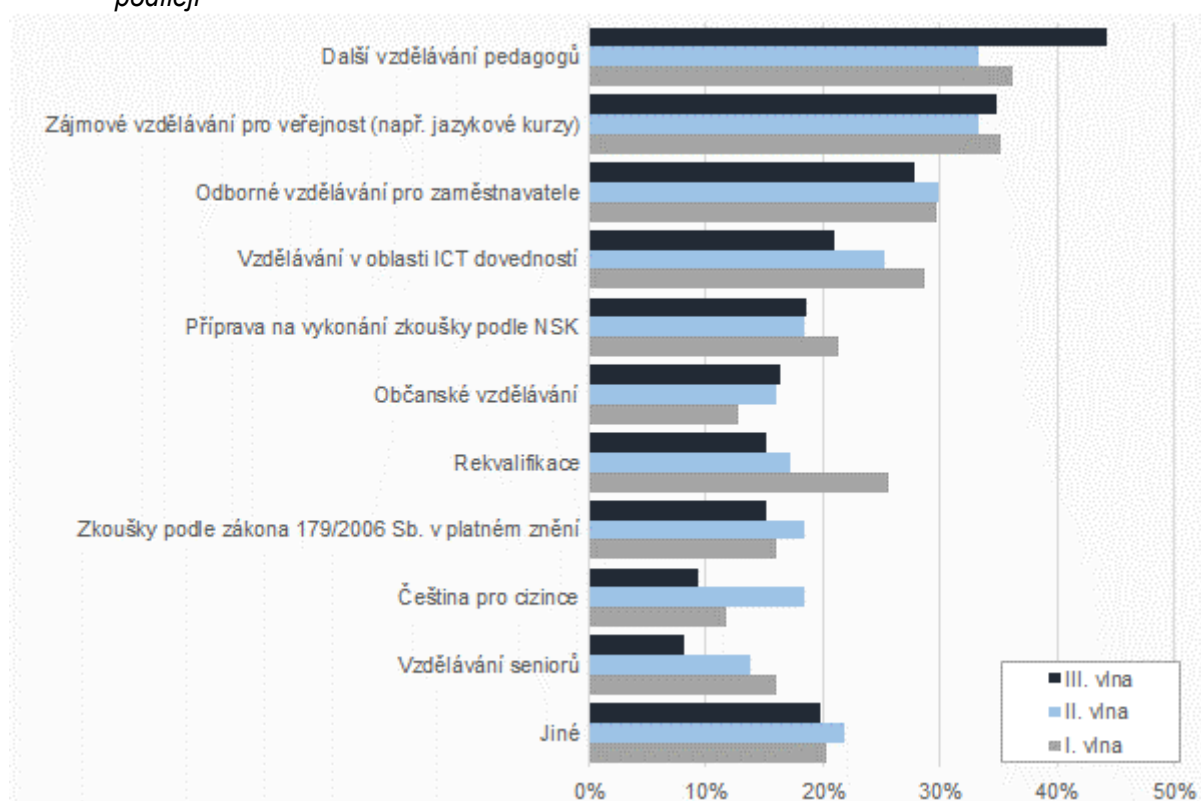
některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (44 %) a více než třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (35 %). Další aktivity školy realizují významně méně. Přibližně čtvrtina škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (28 %), pětina škol vzdělávání v oblasti ICT dovedností (21 %) a přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (19 %). Pětina škol vybrala možnost jiné odpovědi, kam nejčastěji psala, že se celoživotnímu vzdělávání nevěnuje.

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



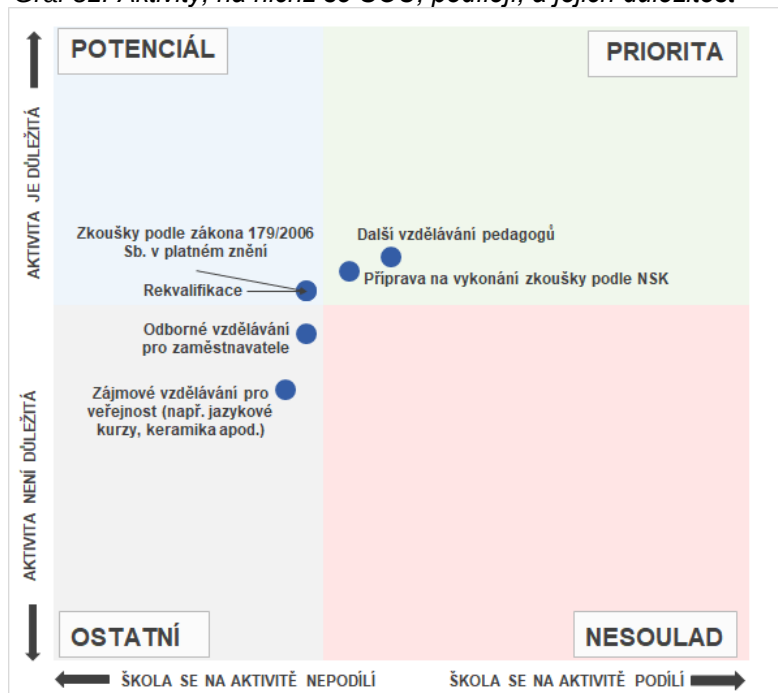
Oproti předchozím vlnám šetření u většiny aktivit došlo k mírnému poklesu škol, které je realizovaly. Nejvíce poklesla realizace rekvalifikací (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření), češtiny pro cizince (pokles o 9 p. b. vůči II. vlně šetření) a vzdělávání seniorů (pokles o 8 p. b. vůči I. vlně šetření). Realizace dalšího vzdělávání pedagogů se oproti minulým vlnám zvýšila (nárůst o 11 p. b. vůči II. 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 další vzdělávání pedagogů (48 %) a přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (42 %). Více než třetina středních odborných učilišť organizuje rekvalifikace, odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (shodně 36 %). Třetina učilišť realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (33 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je další vzdělávání pedagogů a příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

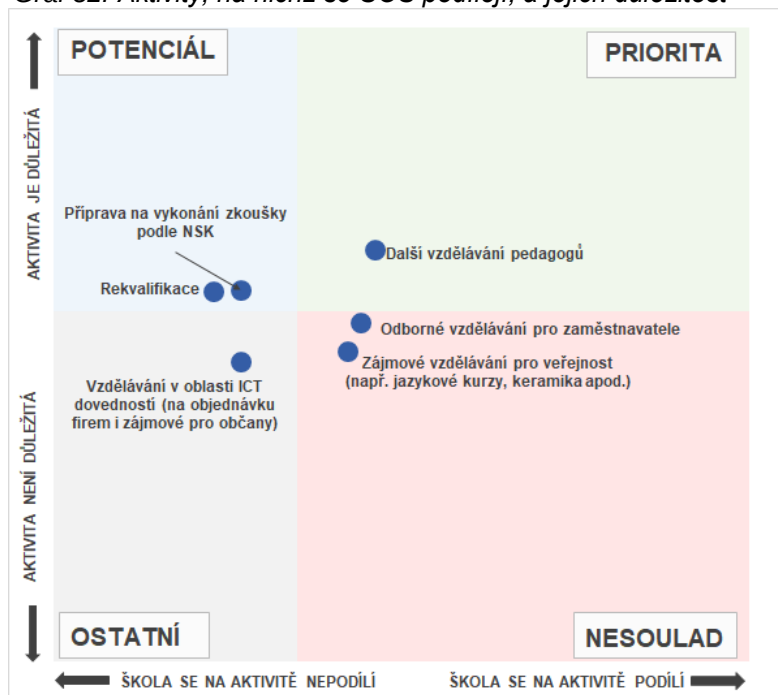


Potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení představují rekvalifikace a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele organizuje nižší podíl středních odborných učilišť a těmto aktivitám je přisouzena i nižší důležitost.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (46 %), odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (44 %) a zájmové vzdělávání pro veřejnost (42 %). Již nižší podíl škol nabízí přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (27 %) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (27 %). Necelá čtvrtina škol realizuje rekvalifikace (23 %).

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



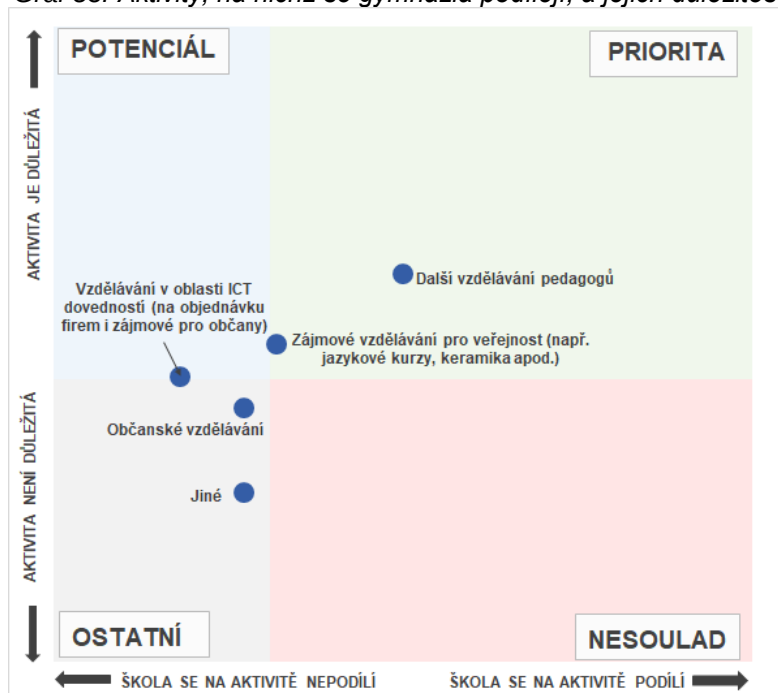
Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ další vzdělávání pedagogů. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl škol, který ji současně považuje za důležitou.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele organizuje vysoký podíl škol, ale těmto aktivitám je přisuzována nižší důležitost než prioritní aktivitě. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

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

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií realizuje další vzdělávání pro pedagogy (50 %). Třetina gymnázií se věnuje zájmovému vzdělávání pro veřejnost (32 %). Více než čtvrtina gymnázií realizuje občanské vzdělávání (27 %) a necelá pětina vzdělávání v oblasti ICT (18 %). Celkem 27 % gymnázií vybralo možnost jiné odpovědi, kam nejčastěji psalo, že se dalším vzděláváním nezabývá.

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



Prioritami v oblasti celoživotního učení je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů a zájmové vzdělávání pro veřejnost. Jedná se o jediné aktivity, které realizuje alespoň třetina gymnázií. Zároveň jsou považovány za nejdůležitější aktivity.

Vzdělávání v oblasti ICT dovedností představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tuto aktivitu realizuje necelá pětina gymnázií, ale je jí přisouzena lehce nadprůměrná důležitost.

Občanské vzdělávání je z uvedených položek považováno za nejméně důležitou aktivitu.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

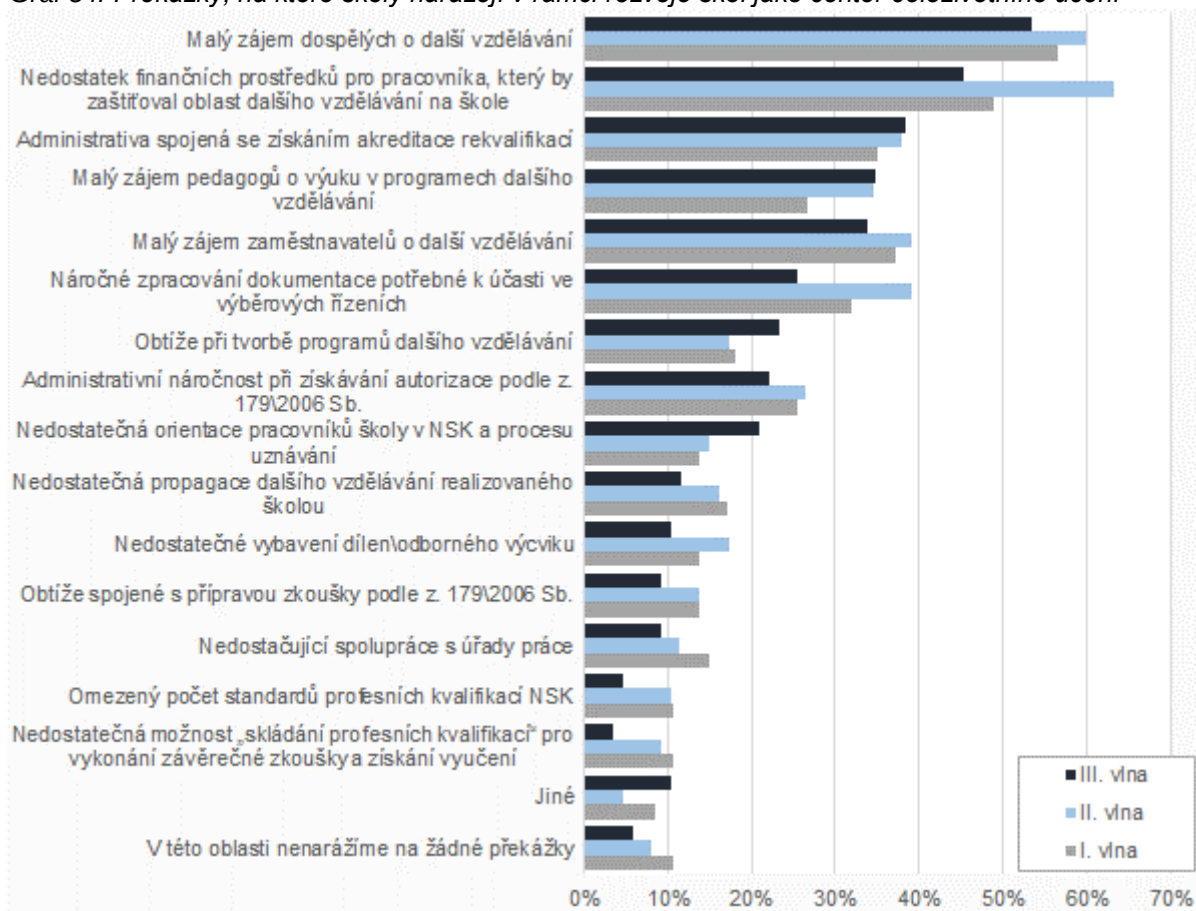
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji naráží na malý zájem dospělých o další vzdělávání (53 %) a nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (45 %).

Více než třetina škol si stěžuje na administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (38 %), malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (35 %) a malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (34 %). Zhruba čtvrtina škol uvedla náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (26 %) a obtíže při tvorbě programů dalšího vzdělávání (23 %). Na ostatní překážky naráží méně než čtvrtina škol. Celkem 6 % škol se nesetkává s žádnými překážkami.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (pokles o 18 p. b. vůči II. vlně šetření) a náročnému zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (pokles o 13 p. b. vůči II. vlně šetření).

Podíl škol, které uváděly malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání, se ustálil na hodnotách z druhé vlny šetření, což oproti I. vlně šetření znamená nárůst o 8 p. b). Mírně vzrostl podíl škol, který poukazoval na nedostatečnou orientaci pracovníků školy v NSK a procesu uznávání (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření) nebo na obtíže při tvorbě programů dalšího vzdělávání (nárůst o 6 p. b. vůči II. vlně šetření).

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



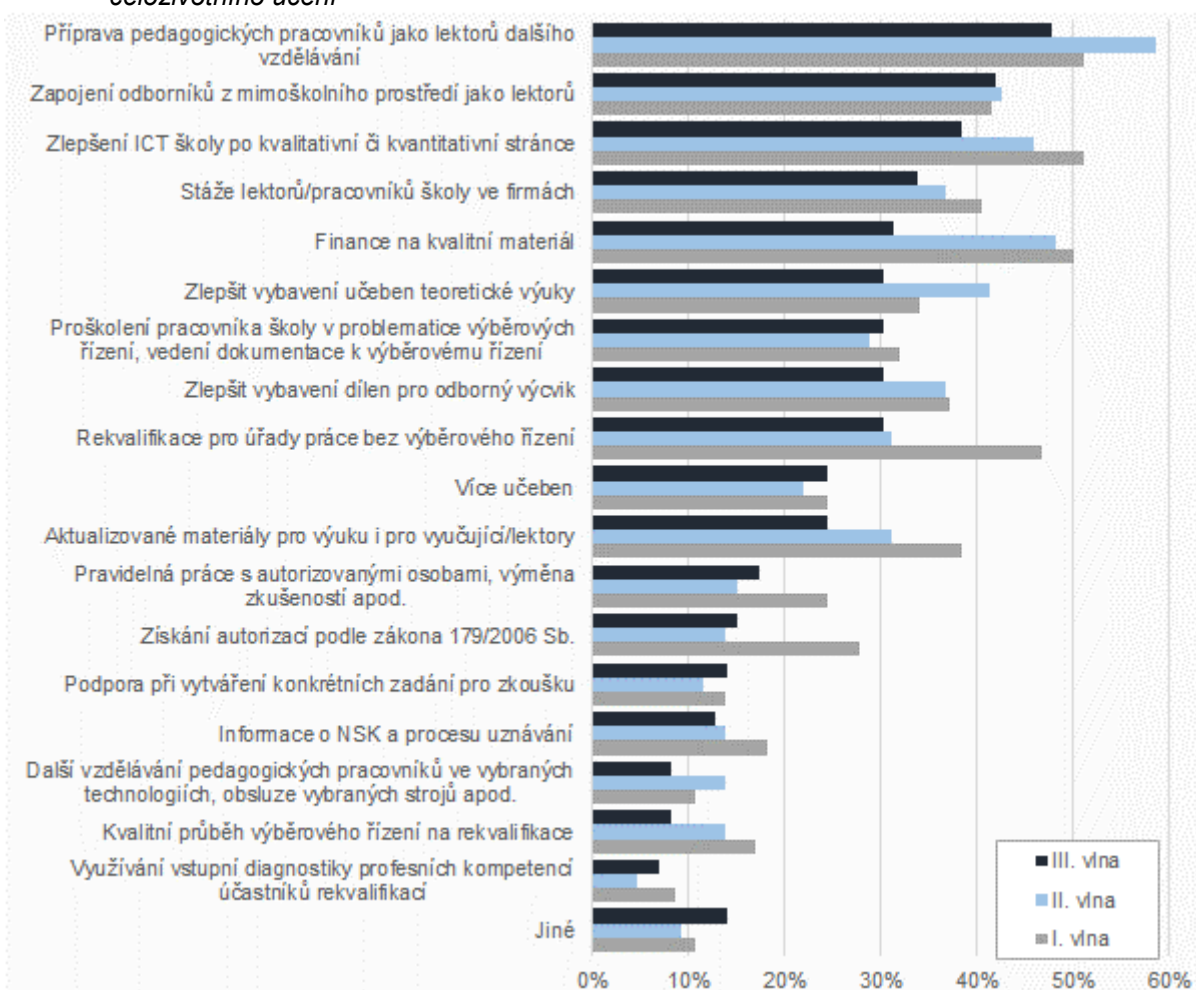
5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Jihočeském kraji nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (48 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (42 %). Více než třetina škol by ocenila zlepšení ICT (38 %) a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (34 %). Celkem 31 % škol by ocenilo finance na kvalitní materiál. Celkem 30 % škol se vyslovilo pro proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace k výběrovému řízení, zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a pro rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení.

V nejmenší míře naopak školy uváděly potřebu kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikace (8 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích (8 %) a využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (7 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u financí na kvalitní materiál (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně) a u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně). Situace se v průběhu všech vln šetření téměř nezměnila u potřeby zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů.

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



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 pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (55 %) a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (55 %). Necelá polovina učilišť by také ocenila zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (shodně 48 %). Celkem 45 % SOU se vyslovilo pro finance na kvalitní materiál a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách.

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 příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



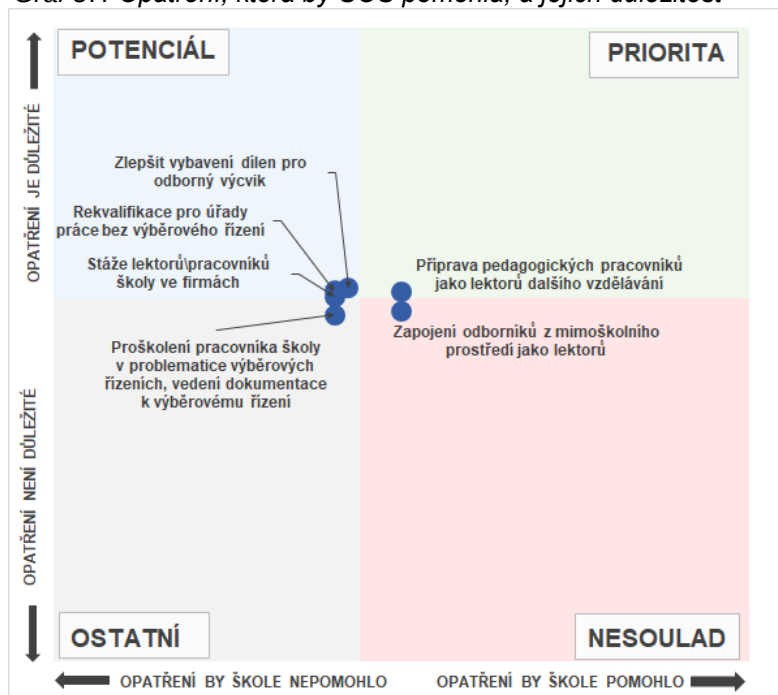
Finance na kvalitní materiál, rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce představují potenciál v rozvoji celoživotního učení. Střední odborná učiliště je zmiňují v menší míře, ale považují je za důležitá opatření.

Stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů považují učiliště za méně důležitá opatření.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (shodně 50 %). Alespoň dvě pětiny škol se vyslovily pro zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (42 %), stáže lektorů ve firmách (40 %), rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (40 %) a proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace k výběrovému řízení (40 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje škol jako center celoživotního učení představuje prioritu příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho hodnotily jako důležité.

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



Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost tomuto opatření nabývá průměrných hodnot.

Stáže lektorů ve firmách, zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení.

Proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení je považováno za nejméně

důležitá opatření.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů (45 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (41 %). Třetina gymnázií se vyslovila pro zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (32 %). Zhruba čtvrtině gymnázií by pomohlo zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (27 %), více učeben (23 %) a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách (23 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení je prioritou zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Toto opatření vyžaduje vysoký podíl gymnázií a je považováno za důležité.

Přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů by potřebovaly vyšší podíly gymnázií, ta jim však přisuzují podprůměrnou důležitost. Proto jsou tato opatření v nesouladu.

Potenciál pro gymnázia představují zlepšení učeben teoretické výuky a více učeben. Tato opatření jsou gymnáziím

ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Z uvedených opatření jsou pro gymnázia nejméně důležité stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách.

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

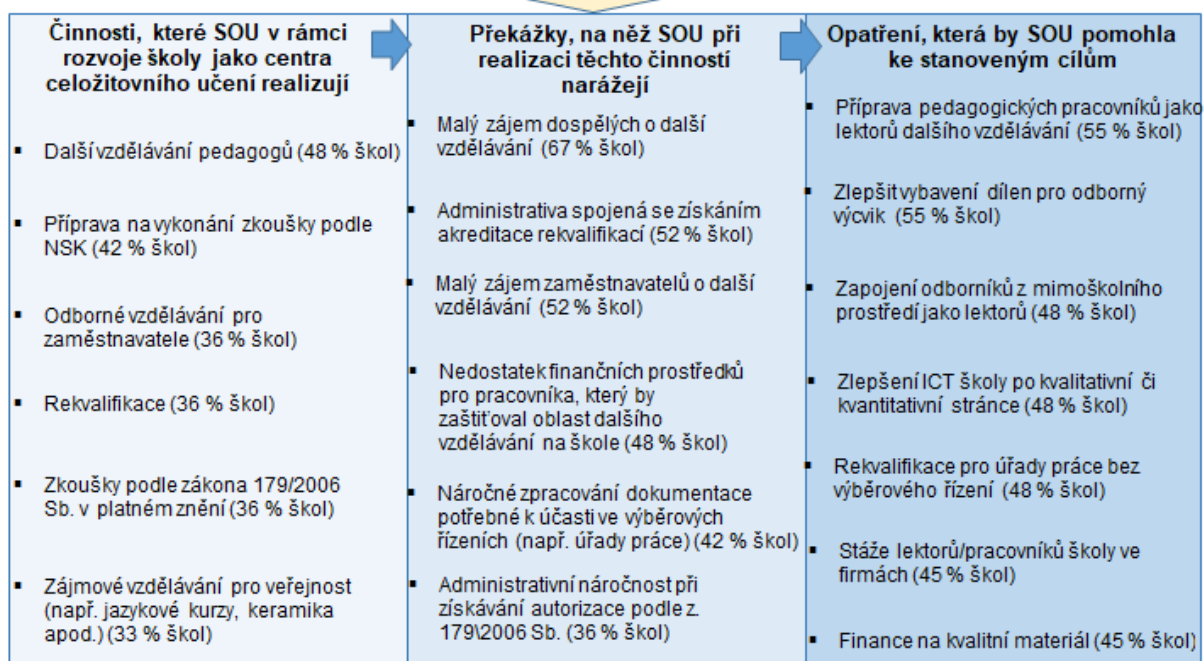
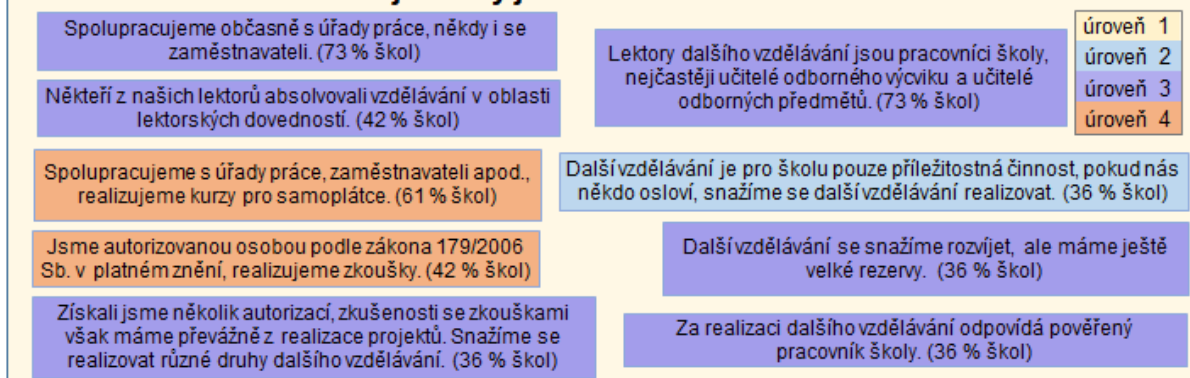
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

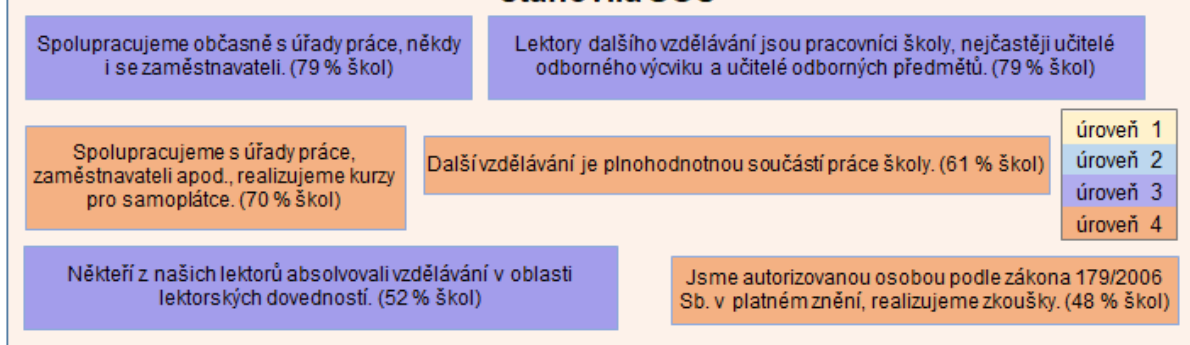
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

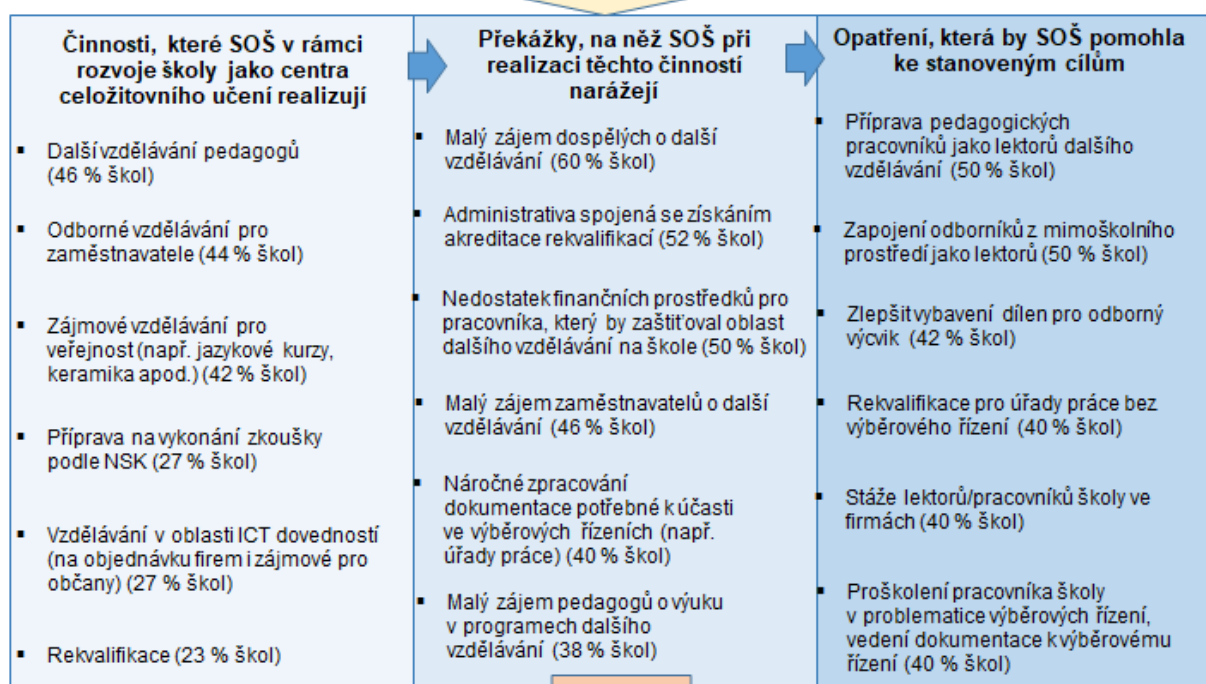
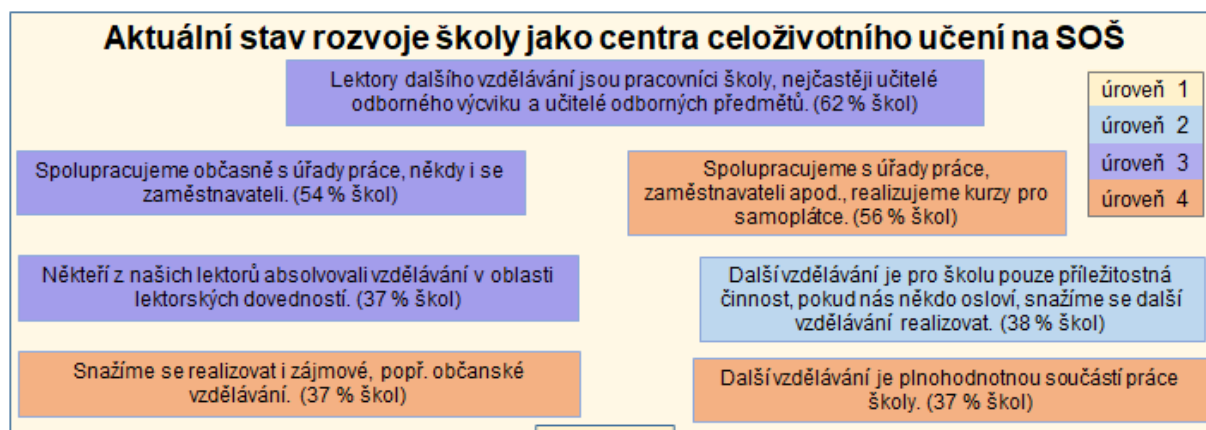
Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU



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

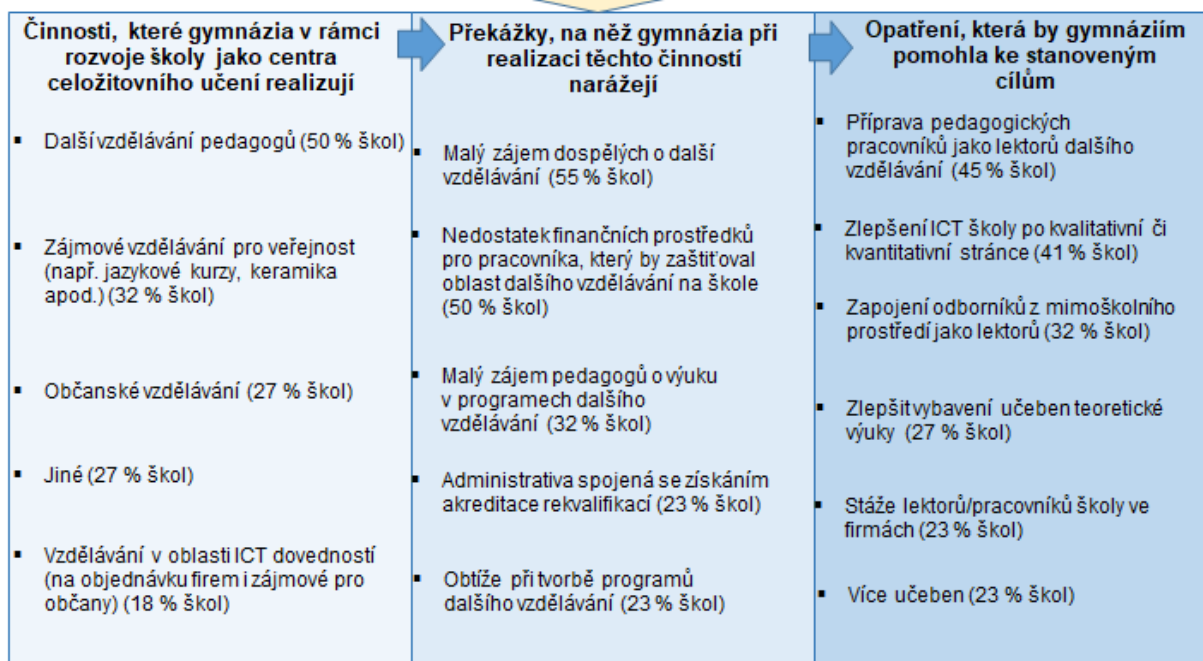
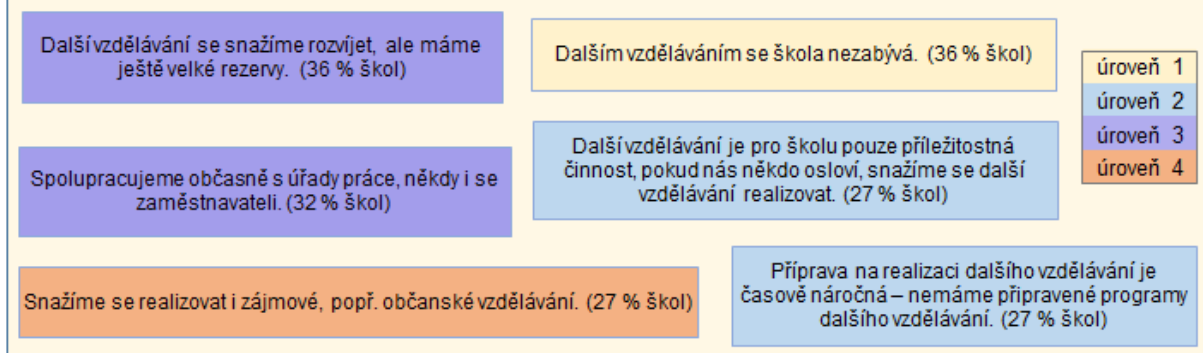


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-9 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

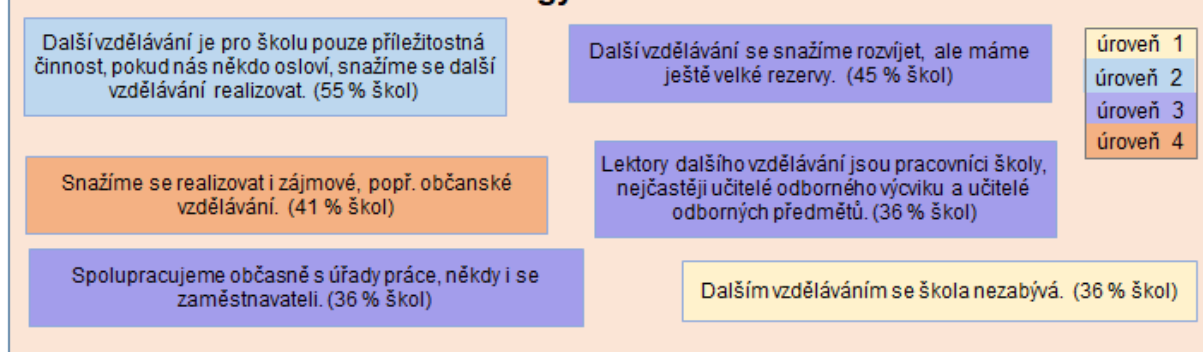


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

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 5-6 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 spíš lokálně, tj. přímo mezi jednotlivými školami a zaměstnavateli, někdy s podporou regionálních aktérů (kraj, cechy).

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

Hlavní zjištění

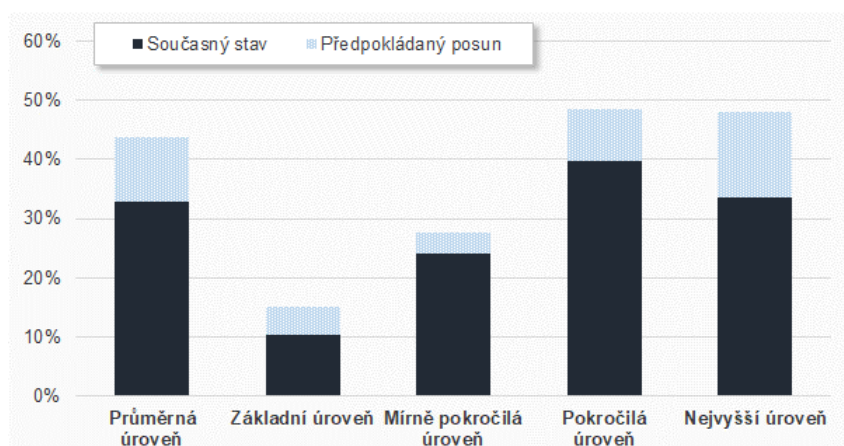
- Pro rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Jihočeském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně, ve které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně a základní úrovně. Rozvoj činností školy plánují v rámci všech úrovní, nejvyšší posun lze předpokládat v rámci nejvyšší úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. V rámci ostatních úrovní došlo k nárůstu činností.
- V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli zhruba tři čtvrtiny středních škol a vyšších odborných škol pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Více než dvě pětiny škol spolupracují se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách oboru, realizují stáže pro pedagogy na pracovištích, kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a nábor žáků provádí ve spolupráci se zaměstnavateli. SOU a SOŠ nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Gymnázia se nejčastěji zaměřují na přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Ve srovnání s druhou vlnou šetření nedošlo u většiny realizovaných aktivit k příliš výrazným změnám.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Dvě pětiny škol se potýkají s malou dostupností firem vhodných pro daný obor a zaměření. Třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků nebo na firmy, které mají o spolupráci zájem, ale ve svých podmínkách ji nemohou zorganizovat a na nedostatečnou motivovanost žáků pro práci v reálném pracovním prostředí. Více než desetina škol se s žádnými překážkami nesetkává. Oproti předchozím vlnám šetření nedošlo u většiny překážek k příliš velkým změnám.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by tři pětiny škol v Jihočeském kraji ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Více než polovina škol by stála o stáže pro pedagogy, odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a o stáže žáků v zahraničních firmách. Střední odborná učiliště se nejčastěji vyslovovala pro odborný výcvik nebo praxe žáků a o podporu náborových aktivit ve spolupráci se zaměstnavateli. Středním odborným školám by nejvíce také pomohl odborný výcvik, a navíc ještě stáže pro pedagogy na pracovištích. Gymnázia by nejvíce ocenila přednášky odborníka z praxe ve výuce. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (40 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (34 %), ve které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (24 %) a základní úrovně (10 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují mírný rozvoj činností v rámci všech úrovní: nejvyšší úroveň (předpokládaný posun o 15 p. b.), pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 9 p. b.), mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 3 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 5 p. b.).

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



Základní úroveň – podpora odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli probíhá pouze v omezené (základní) podobě.

Mírně pokročilá úroveň – spolupráce se zaměstnavateli není systematická, probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (stáže pro učitele, zapojení odborníků z praxe, zapojení žáků do praktických aktivit).

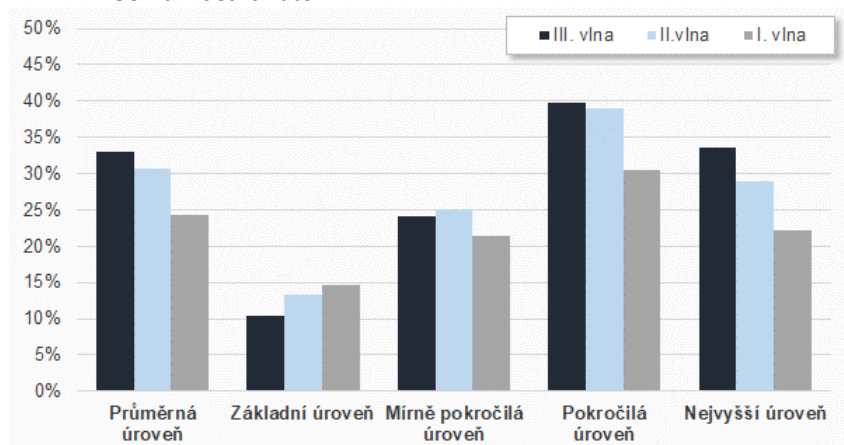
Pokročilá úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast

zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

Nejvyšší úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněná o další aktivity (škola vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školu/vybrané žáky podporují).

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. V rámci ostatních úrovní došlo k nárůstu činností. K nejvyššímu nárůstu došlo v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 12 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



Základní úroveň – podpora odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli probíhá pouze v omezené (základní) podobě.

Mírně pokročilá úroveň – spolupráce se zaměstnavateli není systematická, probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (stáže pro učitele, zapojení odborníků z praxe, zapojení žáků do praktických aktivit).

Pokročilá úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva

o spolupráci, účast zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

Nejvyšší úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněná o další aktivity (škola vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školu/vybrané žáky podporují).

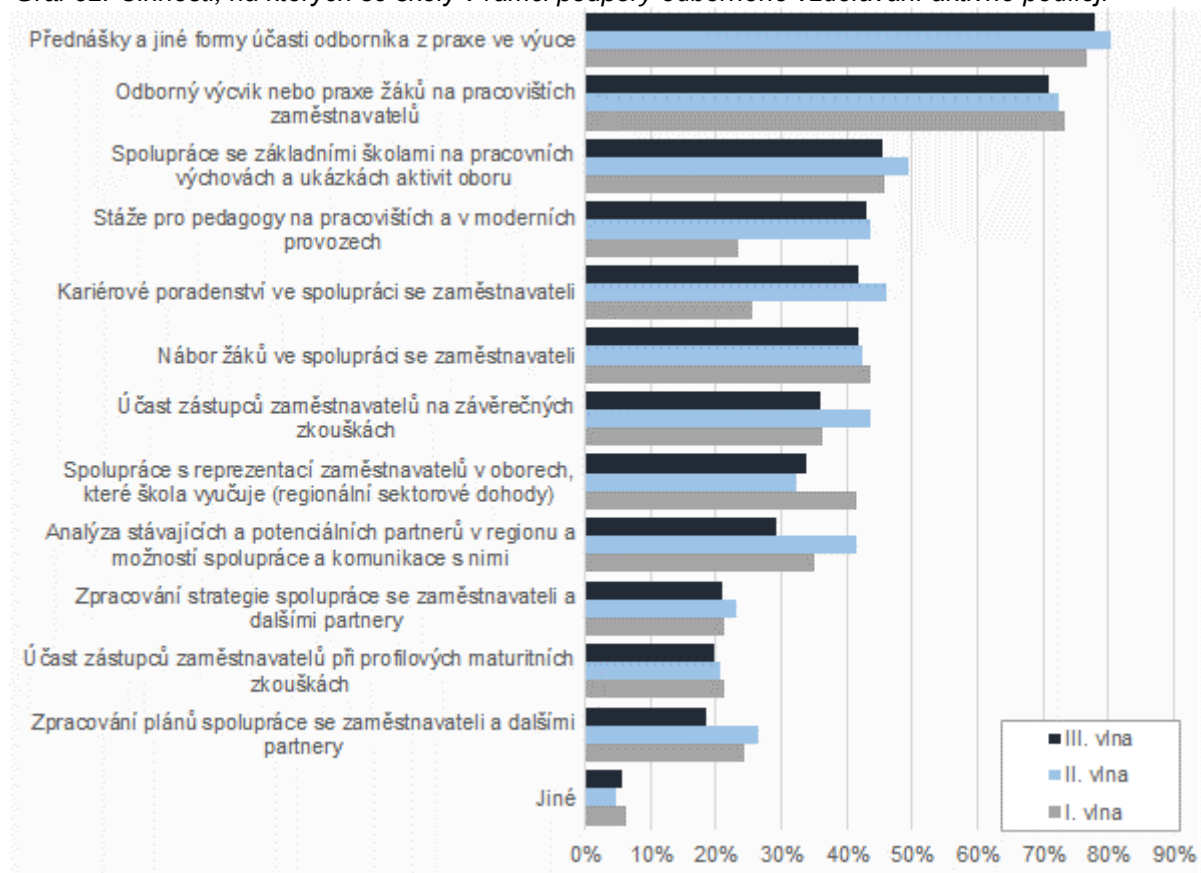
6.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

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 (78 %) a odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (71 %). Více než dvě pětiny škol spolupracují se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách oboru (45 %), realizují stáže pro pedagogy na pracovištích (43 %), kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (42 %) a nábor žáků provádí ve spolupráci se zaměstnavateli (42 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň pětina škol.

Ve srovnání s druhou vlnou šetření nedošlo u většiny realizovaných aktivit k příliš výrazným změnám. K nejvyšší změně došlo u analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (pokles o 12 p. b. vůči II. vlně šetření). Oproti I. vlně šetření výrazně narostl podíl

škol, které realizují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (nárůst o 20 p. b.), a také škol, které provádí kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 16 p. b.).

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



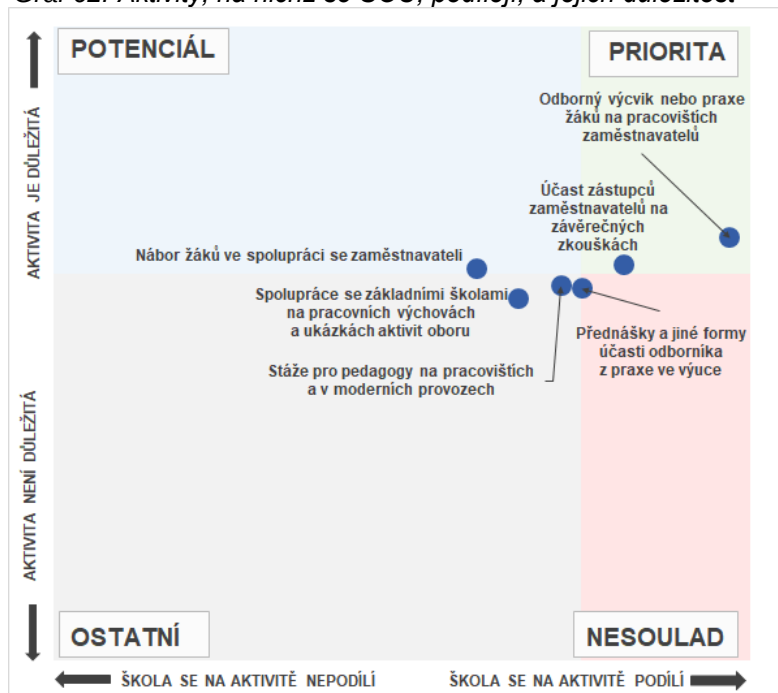
6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

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 (97 %) a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (82 %).

Zhruba tři čtvrtiny učilišť realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (76 %) a stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (73 %). Více než tři pětiny SOU spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (67 %) a se zaměstnavateli na náboru žáků (61 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště jsou odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



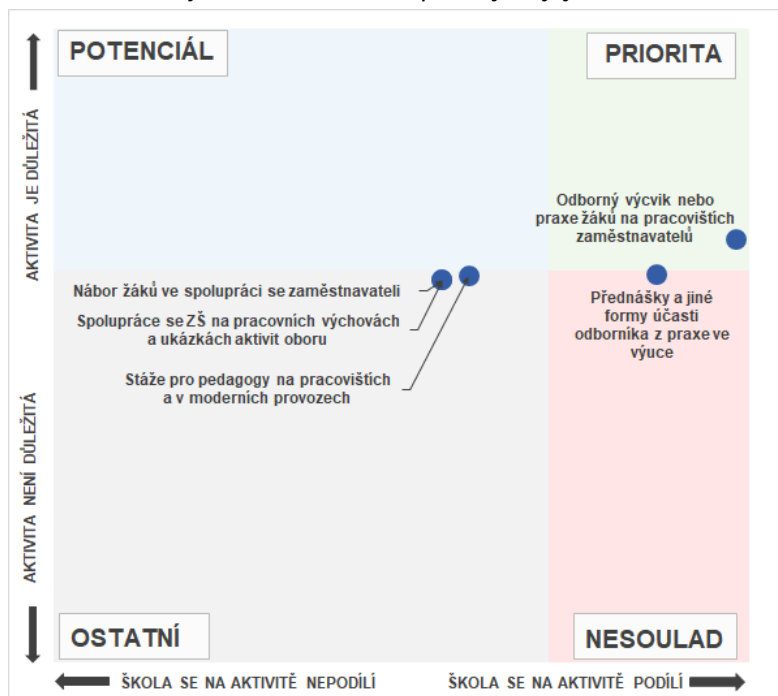
Potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale učiliště jí přikládají vysokou důležitost.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce realizuje vyšší podíl učilišť, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot. Z tohoto důvodu patří do oblasti nesouladu.

Spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a stáže pro pedagogy na pracovištích realizuje nižší podíl učilišť a těmto aktivitám je přisouzena i nejnižší důležitost.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (98 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (87 %). Tři pětiny škol organizují stáže pro pedagogy na pracovištích (60 %). Celkem 56 % škol spolupracuje se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a provádí nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli.

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



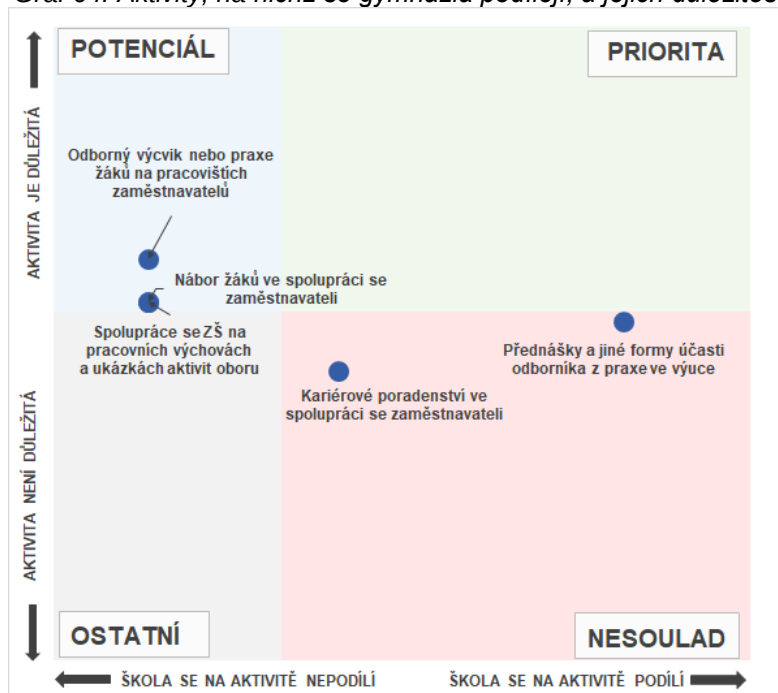
Prioritou pro SOŠ je odborný výcvik a praxe žáků u zaměstnavatelů. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl škol, který jí současně přikládá nejvyšší důležitost.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce organizuje vysoký podíl škol, ale jsou považovány za méně důležité než prioritní aktivita (vyjádřená důležitost je mírně podprůměrná).

Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli, stáže pro pedagogy na pracovištích a spolupráce se ZŠ na pracovních výchovách realizuje nižší podíl SOŠ než ostatní srovnávané položky a je jim přisuzována i nižší důležitost.

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 (82 %). Dvě pětiny gymnázií dále realizují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (41 %). Celkem 14 % gymnázií realizuje odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů, spolupracuje se ZŠ na pracovních výchovách a nábor žáků provádí ve spolupráci se zaměstnavateli.

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



Žádná z hodnocených položek se pro gymnázia nejeví jako prioritní. Těsně pod hranicí prioritní oblasti se ocitly přednášky a jiné účasti odborníka z praxe ve výuce. Ty realizuje nejvyšší podíl gymnázií v kraji, ale jsou považovány za podprůměrně důležité.

Ve stejné oblasti nesouladu se ocitlo také kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli.

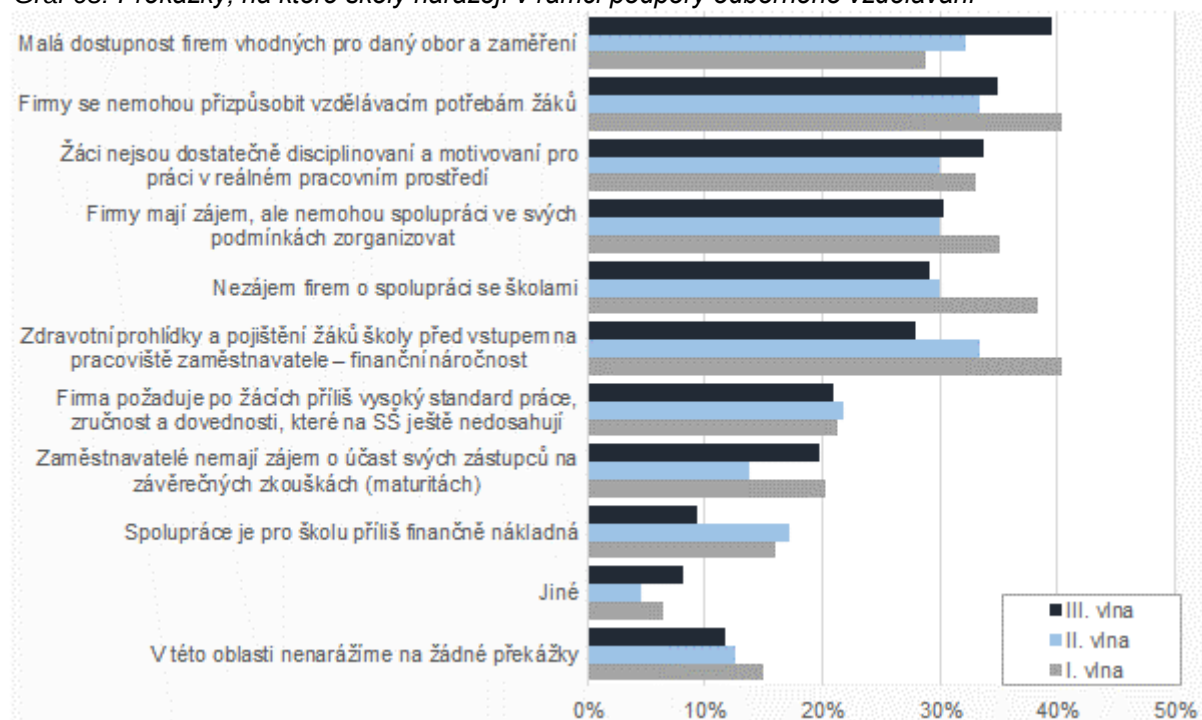
Určitý potenciál představuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, dále nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a spolupráce se ZŠ na pracovních výchovách. Tyto aktivity realizuje pouze nízký

podíl gymnázií, ale zároveň jsou považovány za důležitější aktivity než nejčastěji realizované aktivity.

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. Nejčastěji se školy potýkají s malou dostupností firem vhodných pro daný obor a zaměření (40 %), s firmami, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (35 %) nebo s firmami, které mají zájem, ale ve svých podmínkách nemohou spolupráci zorganizovat (30 %) a s nedostatečnou disciplinovaností a motivovaností žáků pro práci v reálném pracovním prostředí (34 %). Více než desetina škol se s žádnými překážkami nesetkává (12 %).

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

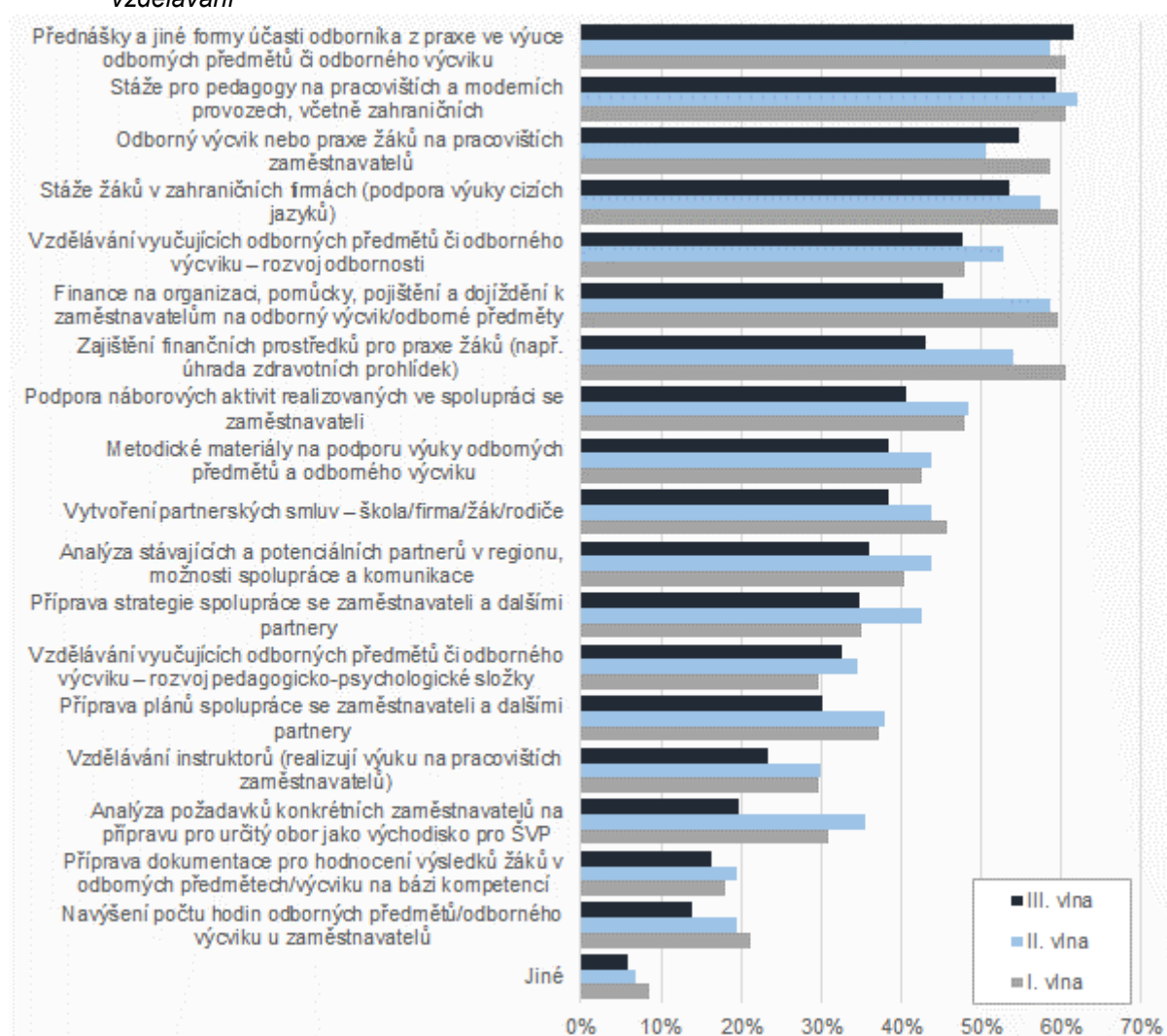


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u některých překážek ke změnám. Nejvíce se zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření), u nezájmu firem o spolupráci se školami (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření) a u finančně nákladné spolupráce (pokles o 8 p. b. vůči II. vlně šetření). Ke zhoršení situace došlo zejména u malé dostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření (nárůst o 11 p. b. vůči I. vlně šetření).

6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Jihočeském kraji nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (62 %). Více než polovina škol by stála o stáže pro pedagogy (59 %), odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (55 %) a o stáže žáků v zahraničních firmách (53 %). Necelá polovina škol by ocenila vzdělávání vyučujících odborných předmětů v rozvoji odbornosti (48 %). O ostatní opatření projevoval zájem již méně než 45 % škol v Jihočeském kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření), u analýzy požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro ŠVP (pokles o 16 p. b. vůči II. vlně šetření) a u financí na organizaci, pomůcky pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření).

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 pomohl odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (79 %), podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (76 %) a stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (73 %). Celkem 70 % učilišť by ocenilo finance na organizaci, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti. Dvě třetiny SOU by potřebovaly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (67 %) a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (67 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a podpora náborových aktivit ve spolupráci se zaměstnavateli. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



Potenciál představuje zajištění finančních prostředků pro praxe žáků a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku v rozvoji odbornosti. Těsně pod hranicí oblasti s potenciálem jsou finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům.

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

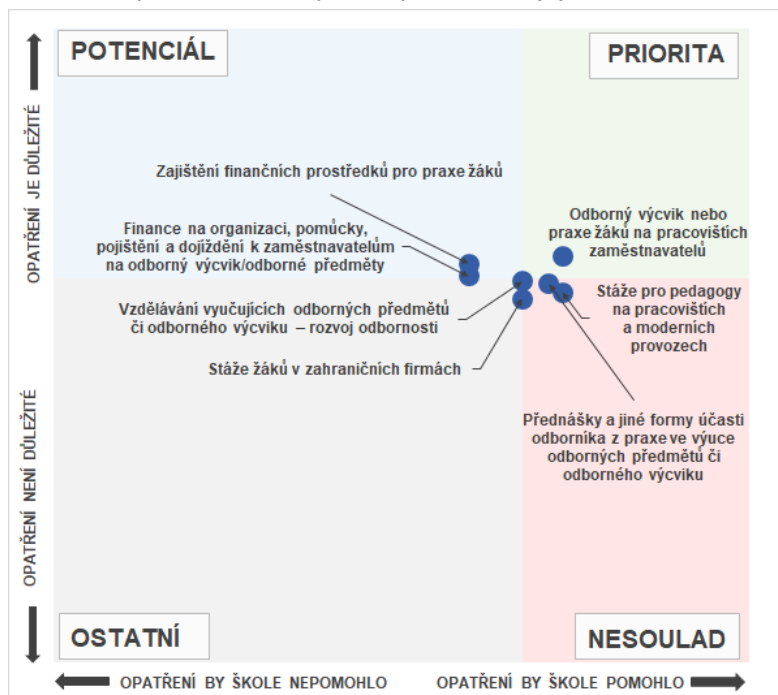
Za nejméně důležité opatření jsou považovány přednášky a jiné účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či výcviku.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (73 %), stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (73 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (71 %).

Dvě třetiny škol se vyslovily pro vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti a pro stáže žáků v zahraničních firmách (shodně 67 %). Shodně tři pětiny škol by ocenily finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání představuje největší prioritu opatření v podobě odborného výcviku nebo praxe žáků. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nadprůměrně důležité.

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



firmách. Tato opatření vyžaduje průměrný podíl škol, který je považuje za méně důležitá.

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 (50 %). Alespoň dvě pětiny gymnázií se vyslovily pro stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (45 %) a stáže žáků v zahraničních firmách (41 %). Necelá třetina gymnázií by potřebovala analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu (32 %) a přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (32 %).

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



a jedná se o průměrně důležitá opatření.

Potenciál představuje zajištění finančních prostředků pro praxe žáků a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům.

Sice se nejedná o nejčastěji žádaná opatření, ale jsou považována za důležitá.

Stáže pro pedagogy na pracovištích a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce představují nesoulad. Jedná se o často žádaná opatření, kterým je však přisuzována nízká důležitost.

Těsně vedle oblasti nesouladu se umístilo také vzdělávání vyučujících odborných předmětů v oblasti rozvoje odbornosti a stáže žáků v zahraničních

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představují priority stáže žáků v zahraničních firmách a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Tato opatření gymnázia zmiňují často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako velice důležitá.

Stáže pro pedagogy na pracovištích je považováno za méně důležité opatření, proto se ocitá v oblasti nesouladu.

Příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a analýza stávajících partnerů v regionu se ocitají na hranici opatření s potenciálem. Uvádí je nižší podíl gymnázií

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

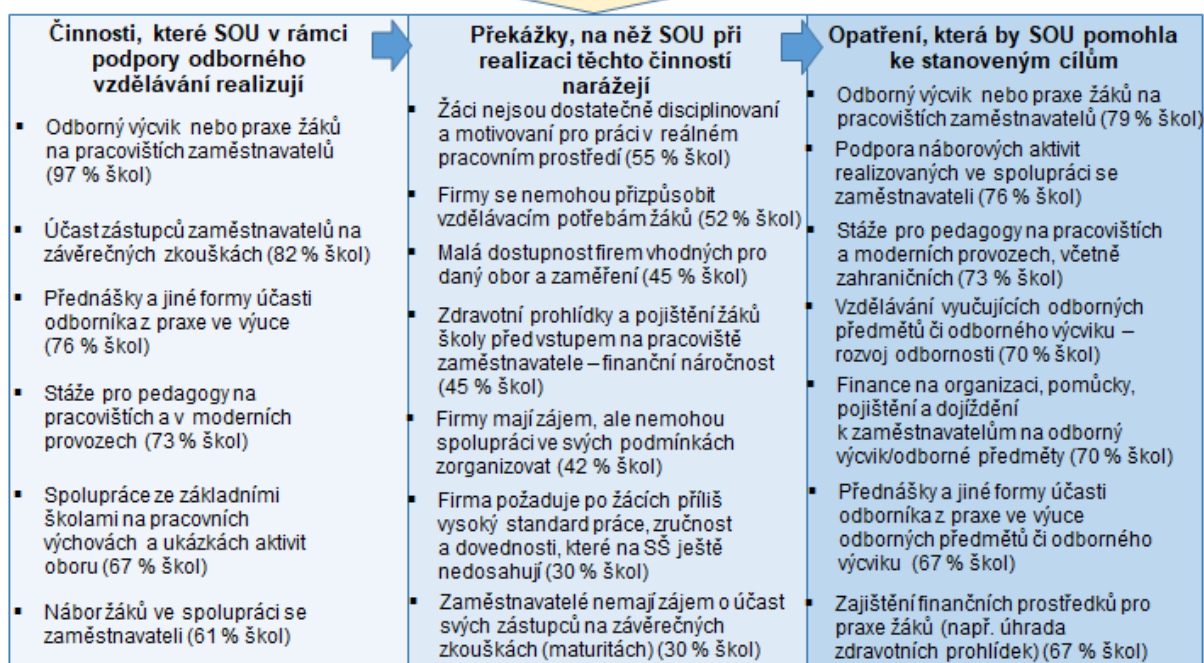
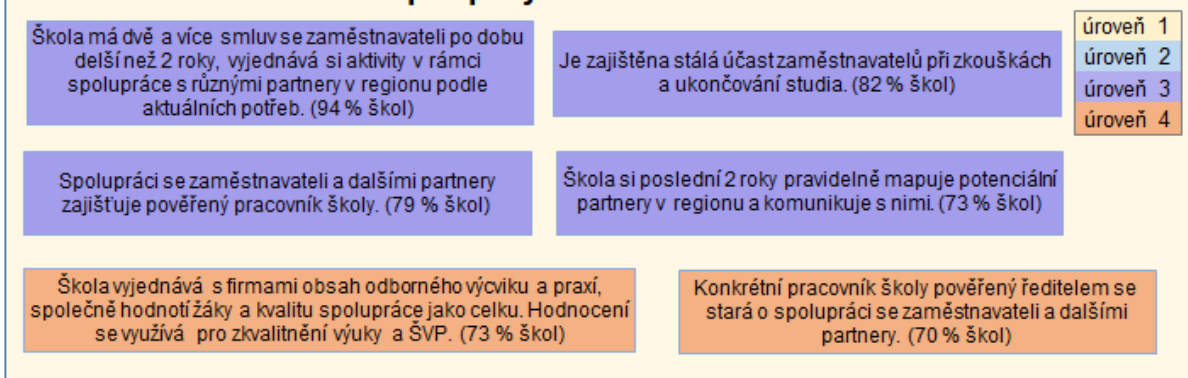
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

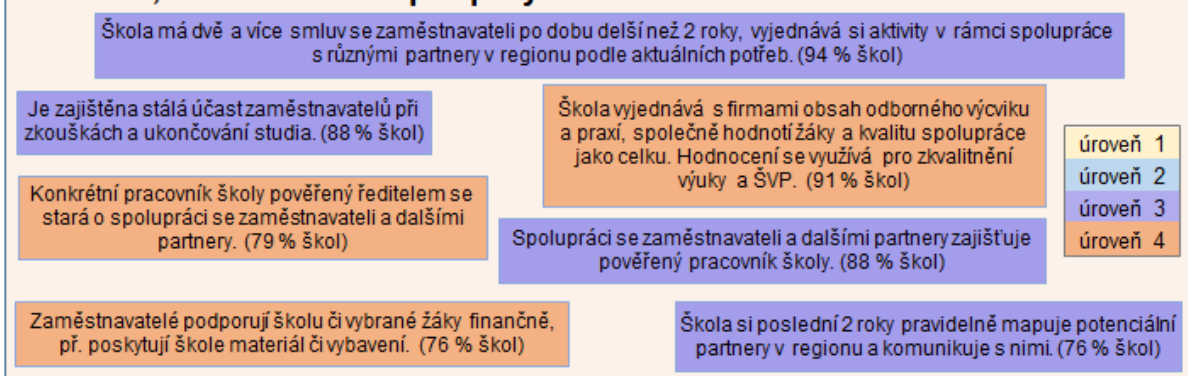
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

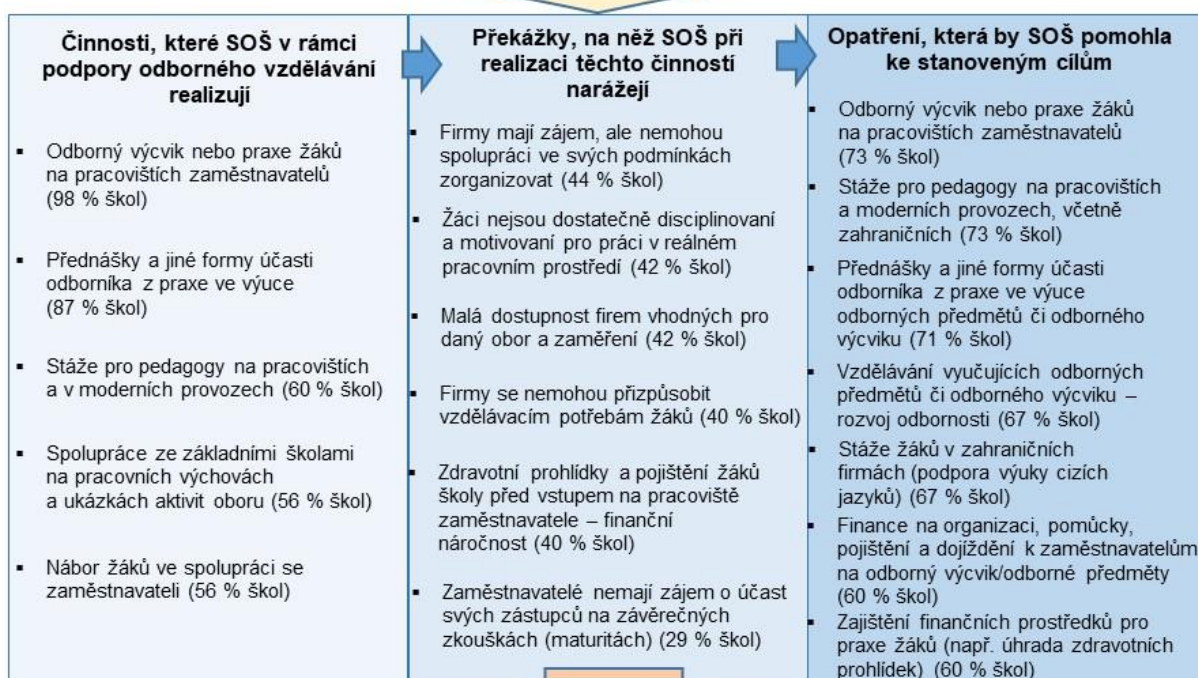
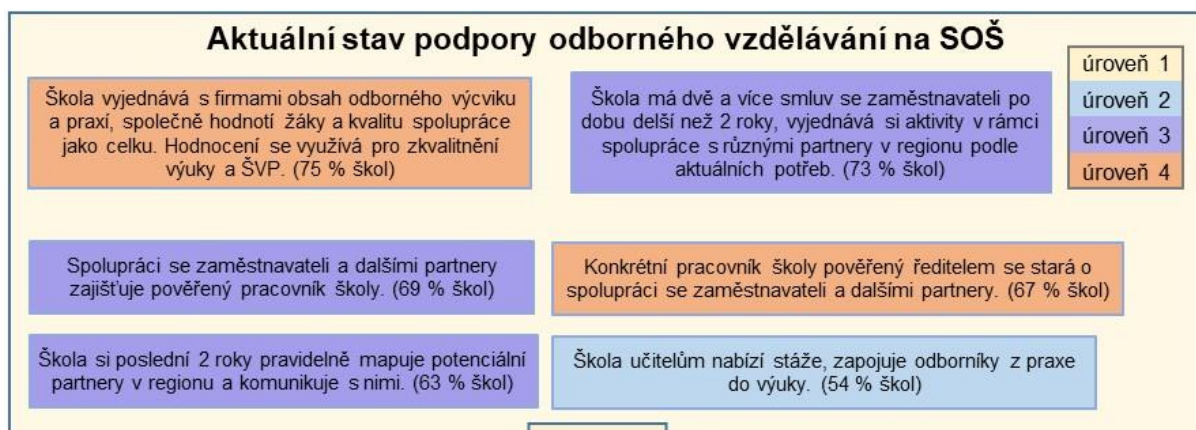
Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOU



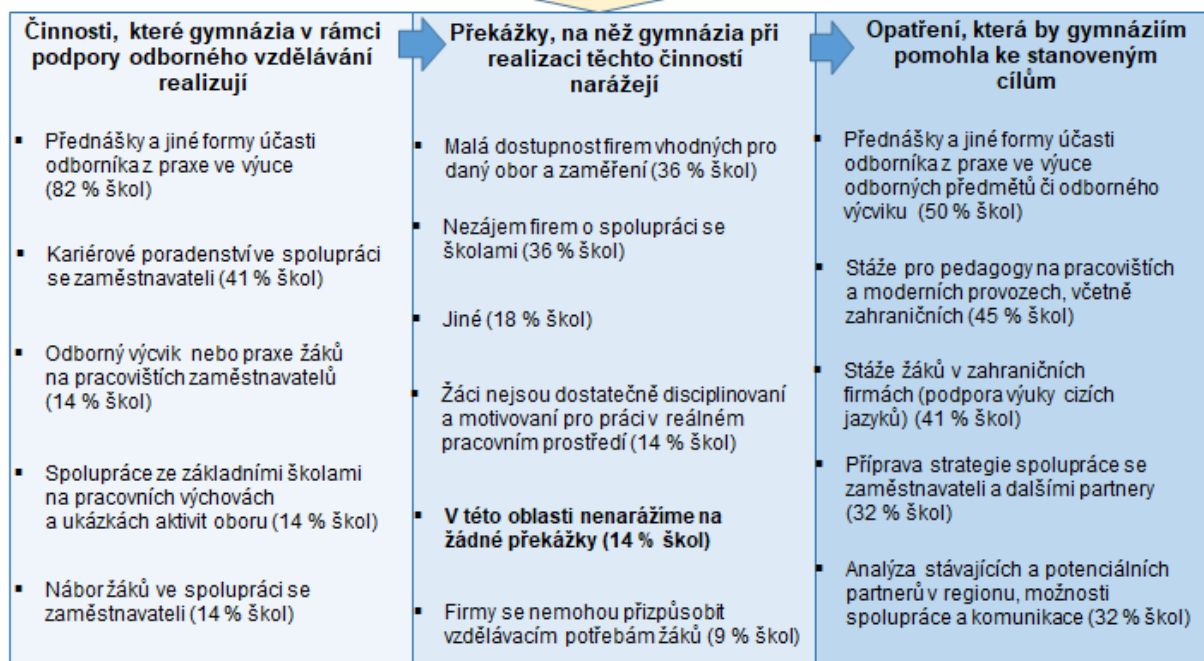
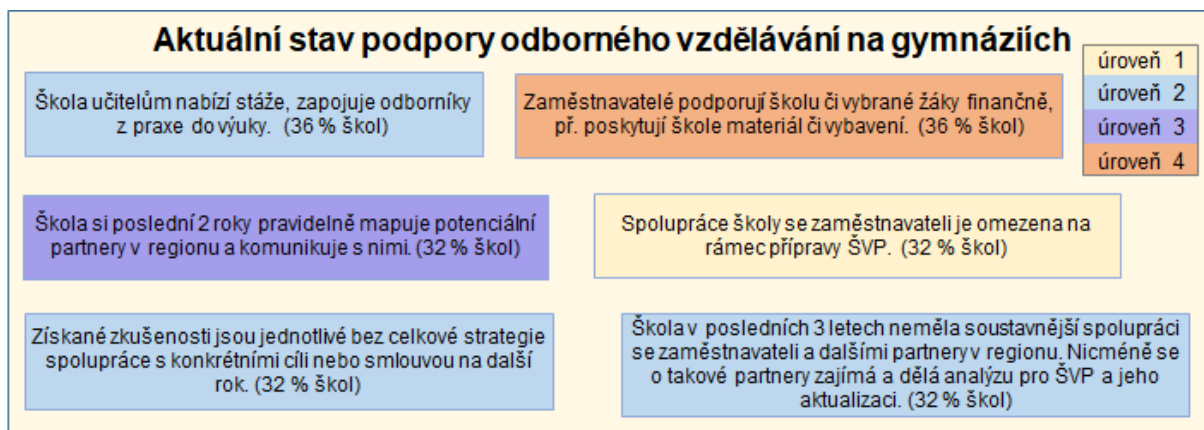
Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU



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



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



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

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 Budanka 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

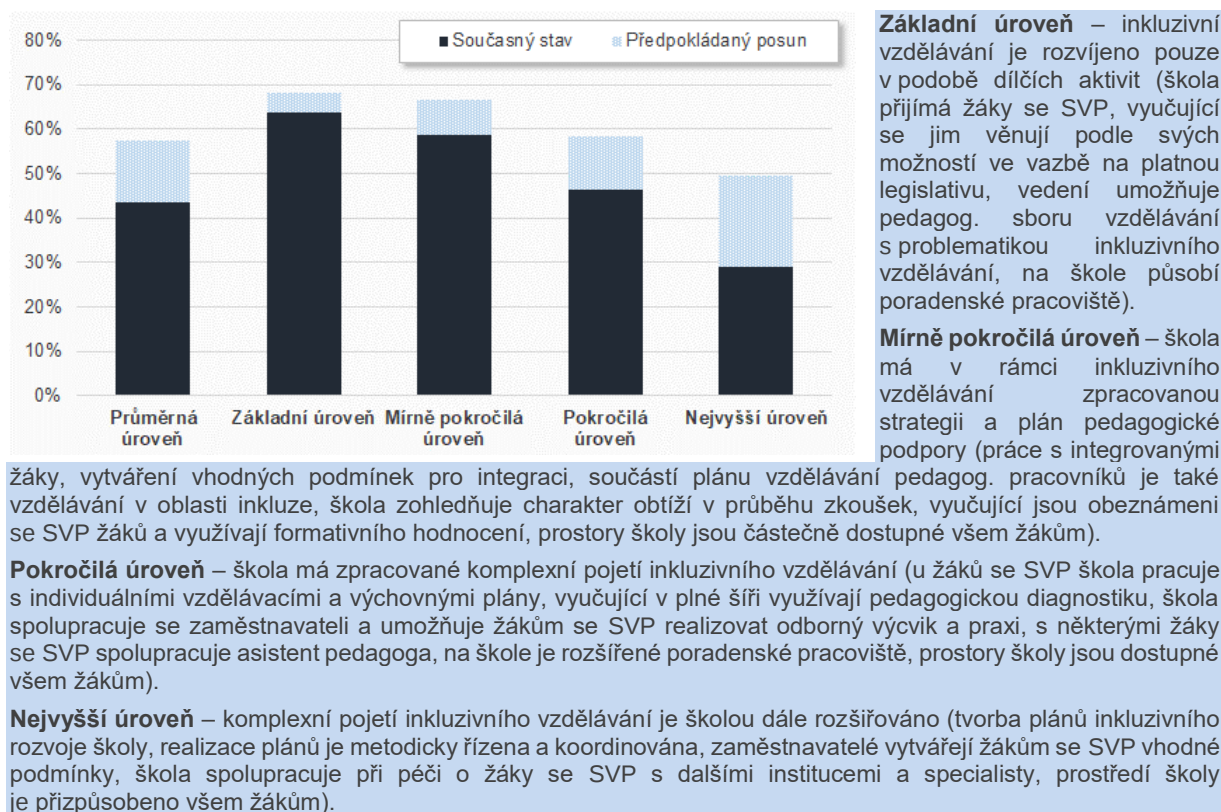
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Jihočeském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní úrovně a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně. Rozvoj činností školy plánují ve všech úrovních, nevyšší se očekává v nejvyšší úrovni. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst činností ve všech úrovních.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP, vyučující na školách volí vhodné metody, formy a styl výuky v souladu se SVP žáků anebo vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Alespoň čtyři pětiny škol zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací plány a při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Na SOU, SOŠ a také na gymnáziích nejvyšší podíly škol evidují žáky se SVP a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Oproti předchozím vlnám došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání v Jihočeském kraji, naráží třetina středních a vyšších odborných škol na absenci školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě a na vysoký počet žáků ve třídě. Více než pětina škol se potýká s nedostatečnými finančními prostředky, nedostatečným vzděláním vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání, nedostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro inkluzivní vzdělávání a s malým zájmem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání. Pětina škol se nepotýká s žádnými překážkami. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by necelá polovina škol v Jihočeském kraji ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Více než dvě pětiny škol by uvítaly vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. SOU se nejčastěji vyslovovala pro vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Nejvyšší podíly SOŠ by ocenily odpovídající finanční podmínky pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce. Gymnázia by nejčastěji potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků téměř tři pětiny středních a vyšších odborných škol vysílají žáky do soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. Na necelé polovině škol pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané žáky. Na více než dvou pětinach škol vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce a jsou nabízeny mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky. Na více než desetině škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků. Na SOU a SOŠ nejčastěji vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce a žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. Na většině gymnázií se žáci školy také účastní soutěží. Oproti druhé vlně šetření nedošlo u většiny realizovaných aktivit k výrazným změnám.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Jihočeském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (64 %) a mírně pokročilé úrovně (59 %). 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 (46 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (29 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

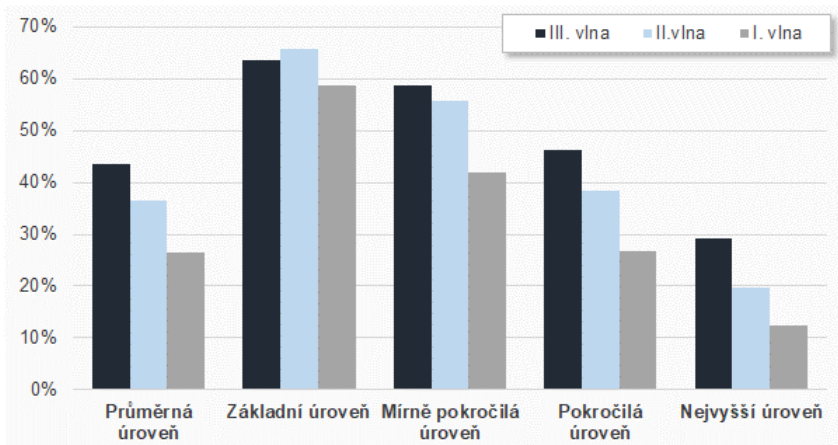
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), čímž deklarují zájem o komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. Menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 12 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst činností ve všech úrovních: nejvyšší úroveň (nárůst o 16 p. b. vůči I. vlně šetření), pokročilá úroveň (nárůst o 19 p. b. vůči I. vlně šetření), mírně pokročilá úroveň (o 17 p. b. vůči I. vlně šetření) a základní úroveň (nárůst o 5 p. b. vůči I. vlně šetření).

Graf 71: Srovnání současné úrovně podpory inkluzivního vzdělávání



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

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

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

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

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

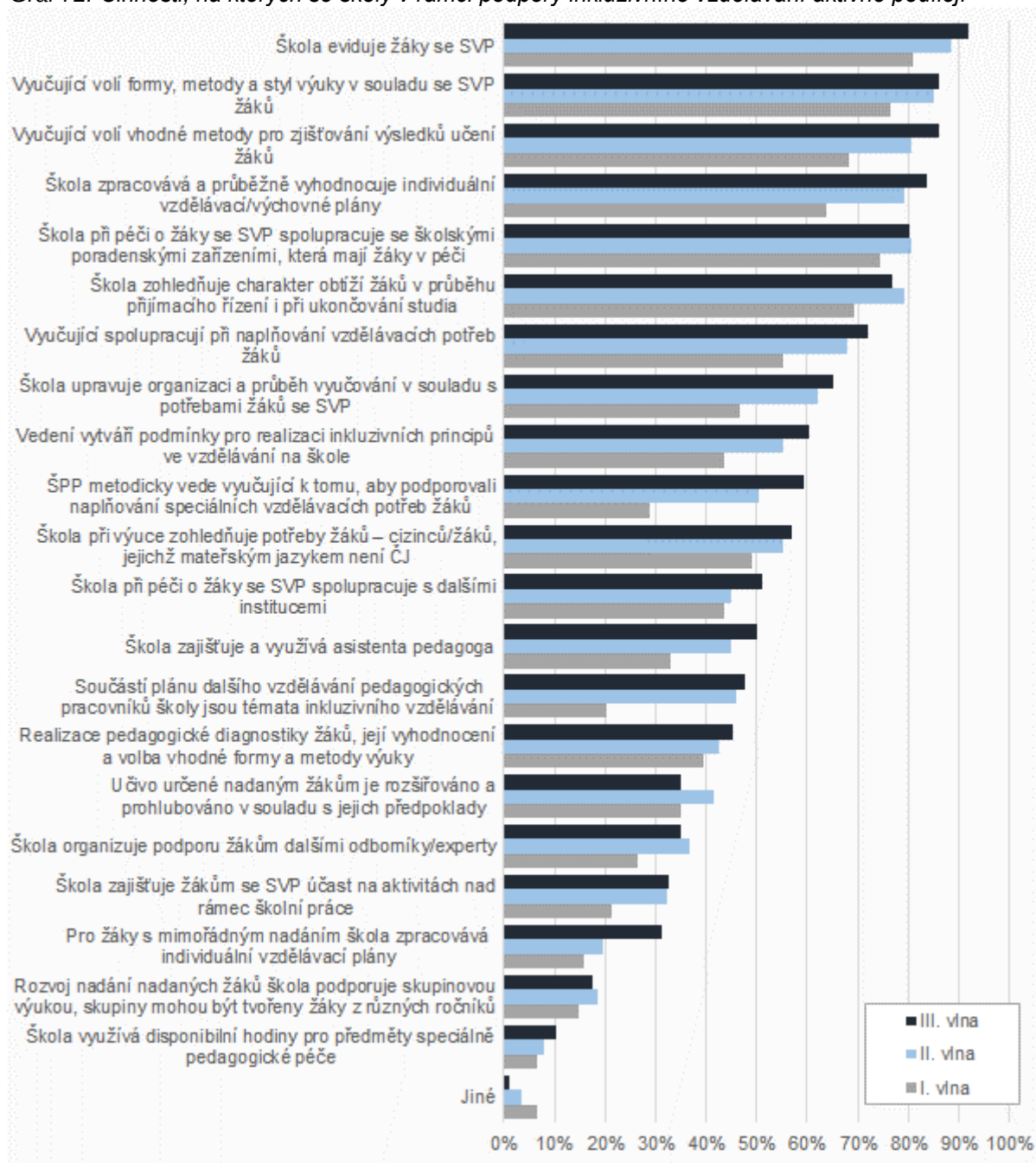
7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (92 %), vyučující na školách volí vhodné metody, formy a styl výuky v souladu se SVP žáků (86 %) anebo vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (86 %). Alespoň čtyři pětiny škol zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací plány (84 %) a při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (80 %). Zhruba tři čtvrtiny škol zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (77 %) a vyučující na školách spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (72 %).

Naopak v nejmenší míře školy využívají disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (10 %) a v rámci rozvoje nadání nadaných žáků podporují skupinovou výukou, kdy skupiny mohou být tvořeny žáky z různých ročníků (17 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň 30 % škol.

Oproti předchozím vlnám došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, na kterých školní poradenská pracoviště metodicky vedou vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků (nárůst o 31 p. b. vůči I. vlně šetření) a u aktivity v podobě plánů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, ve kterých jsou zahrnuta témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 27 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

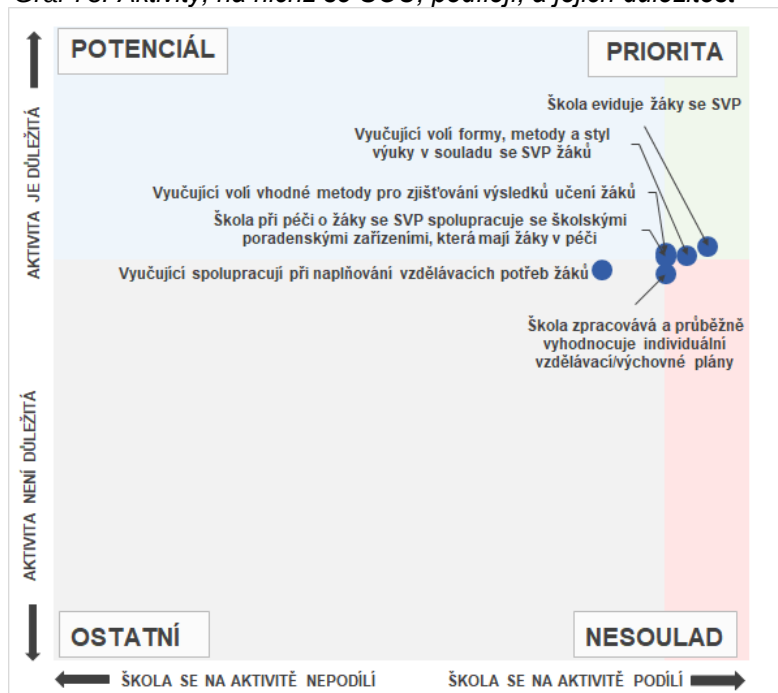


7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %). Na 91 % škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Celkem 88 % škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány a při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Na stejném podílu škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (88 %). Vyučující velmi často spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (79 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, mezi jednotlivými aktivitami nenastávají vysoké rozdíly.

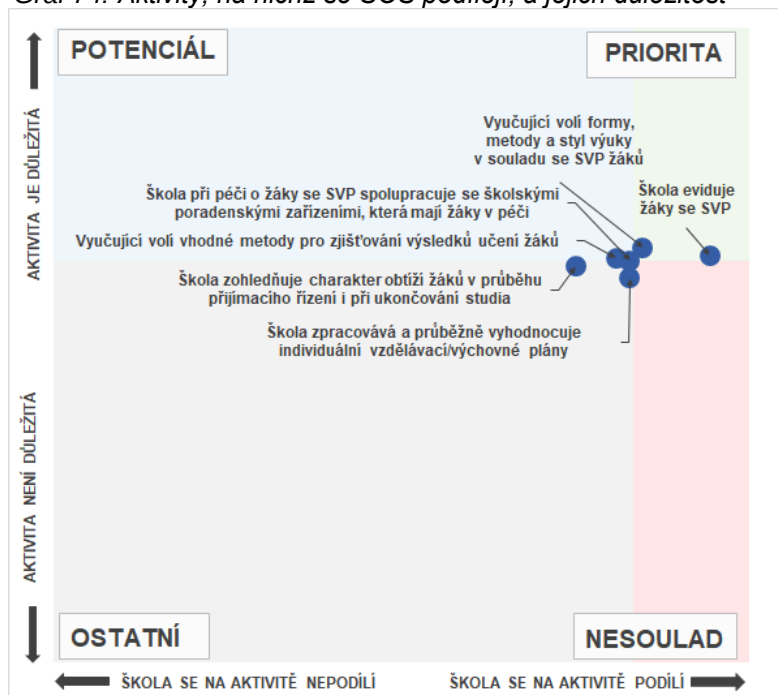
Graf 73: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



aktivitou je situace, kdy vyučující spolupracující při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %). Na 85 % školách vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Celkem 83 % škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány a při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Na čtyřech pětinach škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (81 %). Tři čtvrtiny škol zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (75 %).

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



ukončování studia je těsně pod hranicí oblasti s potenciálem. Tuto aktivitu realizuje nejnížší podíl škol a je jí přiřazena lehce podprůměrná důležitost.

Prioritami SOU jsou evidence žáků se SVP, vyučující, kteří volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků nebo metody pro zjišťování výsledků učení a spolupráce při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními. Tyto aktivity realizují nejvyšší podíly SOU, které jim přisuzují také nadprůměrnou důležitost.

Většina učilišť zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány, tato aktivita je však považována za méně důležitou než prioritní aktivity. Proto tvoří nesoulad.

Méně často realizovanou a relativně méně důležitou

Prioritami v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání jsou evidence žáků se SVP a to, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje i za důležité.

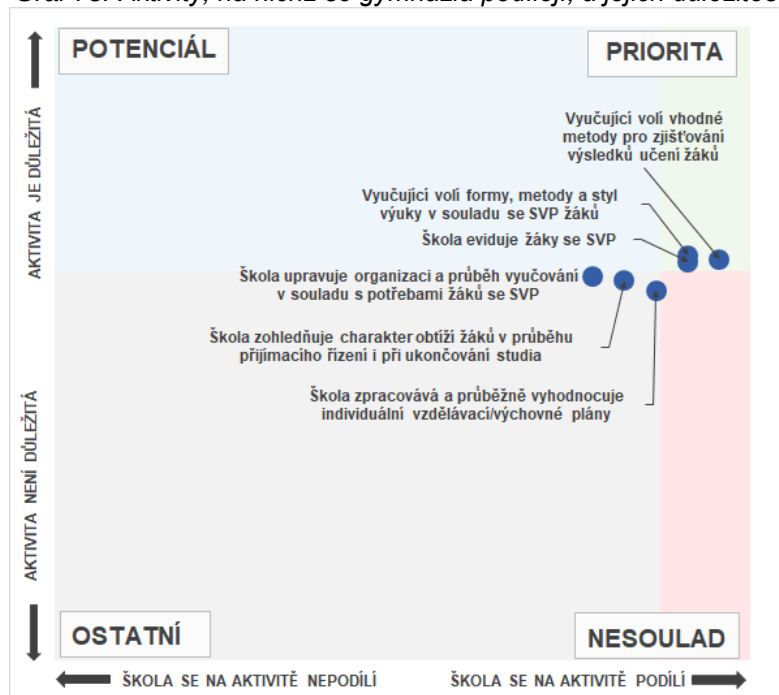
Na hranici prioritních aktivit a aktivit s potenciálem se ocitají aktivity v podobě spolupráce se ŠPZ při péči o žáky se SVP a vyučující, kteří volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Tyto aktivity realizuje mírně nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za stejně důležité.

Zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při

Zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů považují školy za méně důležitou aktivitu.

Gymnázia také velmi často evidují žáky se SVP (91 %) stejně jako SOU a SOŠ. Na většině gymnázií vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (95 %) anebo volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (91 %). Více než čtyři pětiny gymnázií zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací či výchovné plány (86 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (82 %). Celkem 77 % gymnázií upravuje organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP.

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



Prioritami jsou pro gymnázia evidence žáků se SVP a vyučující, kteří volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků nebo volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Tyto aktivity realizuje většina gymnázií a přisuzuje jim i vyšší míru důležitosti.

Těsně u hranice aktivit s potenciálem je úprava organizace a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP.

Nejméně důležitými aktivitami jsou zpracování a vyhodnocení individuálních vzdělávacích plánů a zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia.

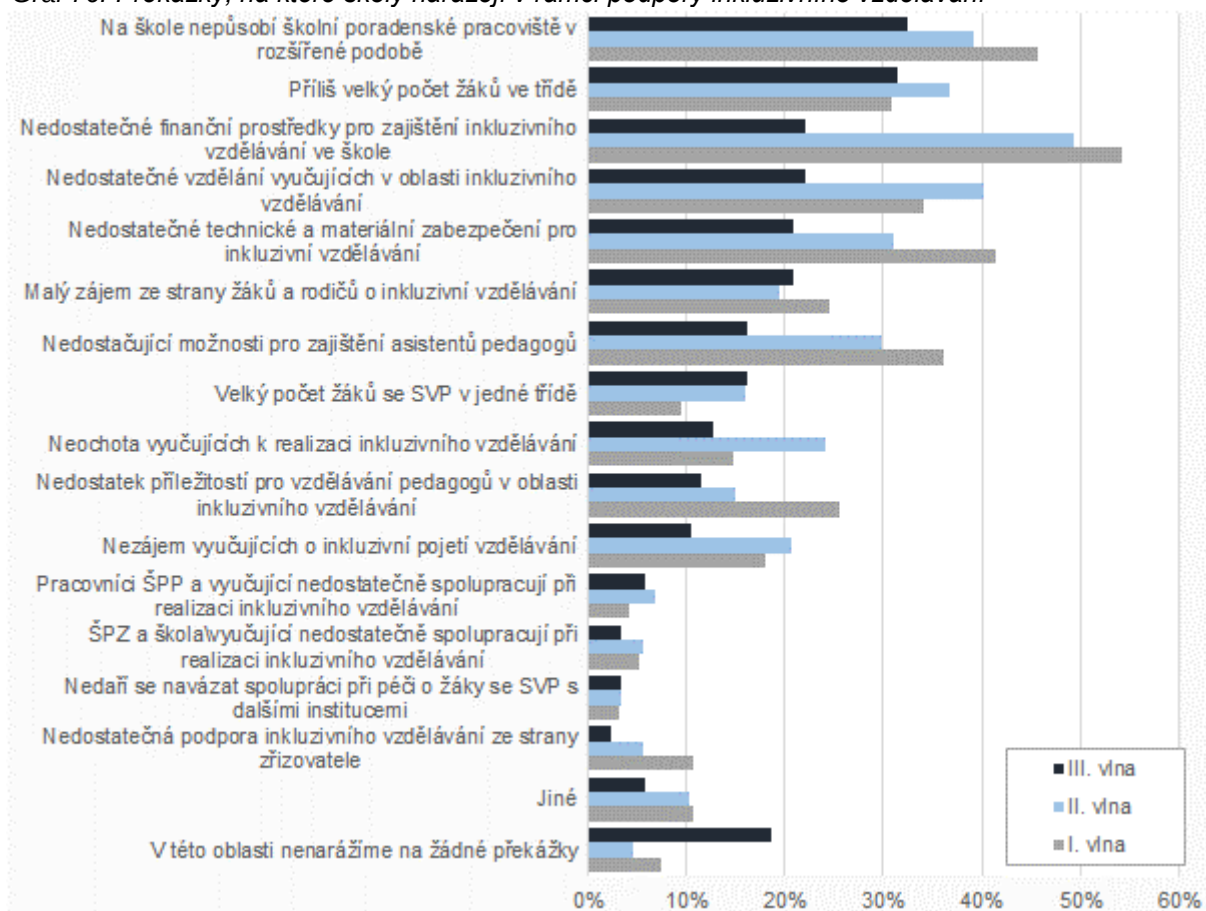
7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách Jihočeském kraji, se neobjevila překážka, na kterou by narazila více než třetina škol. Zhruba třetina škol uvedla, že na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (33 %) a poukázala na vysoký počet žáků ve třídě (31 %).

Více než pětina škol se potýká s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání (22 %), nedostatečným vzděláním vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (22 %), nedostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro inkluzivní vzdělávání (21 %) a s malým zájmem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (21 %). Pětina škol se nepotýká s žádnými překážkami (19 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Výrazně se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 32 p. b. vůči I. vlně šetření), u nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně), u nedostatečných možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření) a u nedostatečného vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 18 p. b. vůči II. vlně šetření). Oproti první vlně šetření narostl podíl škol, které se potýkají s velkým počtem žáků se SVP v jedné třídě (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření), tento podíl je shodný s hodnotami z druhé vlny šetření. Došlo také ke zvýšení podílu škol, který se s žádnými překážkami neseťkává (nárůst o 14 p. b. oproti II. vlně šetření).

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

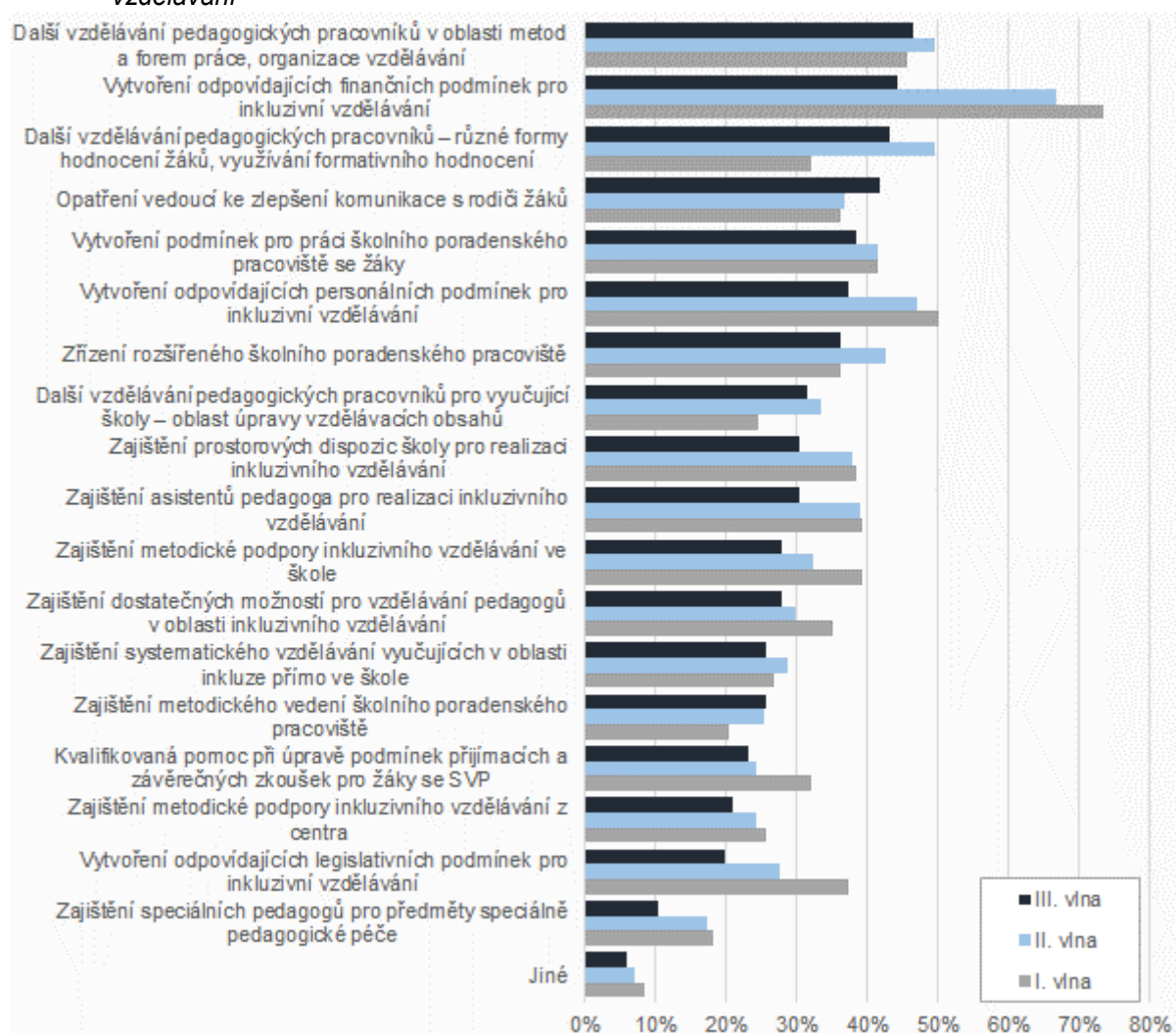


7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Jihočeském kraji nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (47 %), vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (44 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (43 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (42 %). Více než třetina škol by potřebovala vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (38 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (37 %) a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (36 %). O ostatní opatření projevila zájem alespoň desetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření) a u vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 17 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 11 p. b. oproti I. vlně šetření) a u dalšího vzdělávání v oblasti úprav vzdělávacích obsahů (nárůst o 7 p. b. oproti I. vlně šetření).

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



7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (55 %), zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (52 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (52 %). Zhruba dvě pětiny učilišť by ocenily vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání anebo podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (shodně 45 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v oblasti různých forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (39 %).

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 ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



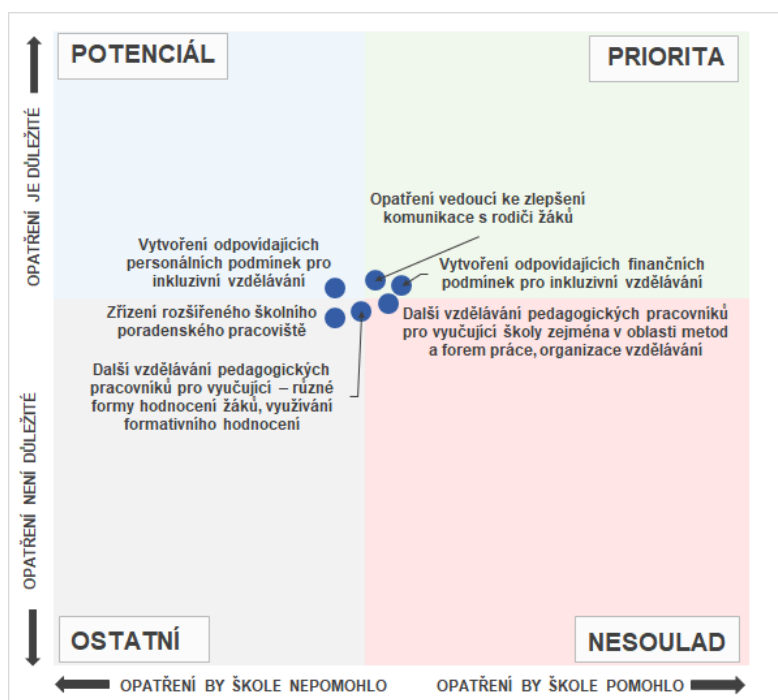
Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována lehce nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje opatření s jistým potenciálem v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Těsně pod hranicí oblasti s potenciálem se umístilo vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky a další vzdělávání pedagogů v oblasti forem hodnocení žáků. Tato opatření jsou považována za mírně podprůměrně důležitá.

Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a zřízení rozšířeného školního pracoviště by pomohla vysokému podílu škol, ale školy těmto opatřením přisuzují nižší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (50 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce (48 %). Alespoň dvě pětiny škol by stály také o opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (46 %), další vzdělávání pedagogů v oblasti forem hodnocení žáků (44 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (40 %) a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (40 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představují priority vytvoření odpovídajících finančních podmínek a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce je považováno za méně důležité než prioritní opatření. Z tohoto důvodu pro školy představuje tzv. nesoulad.

Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání vytváří

potenciál pro rozvoj inkluzivního vzdělávání.

Za méně důležitá opatření jsou považována: zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení.

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (59 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (50 %). Celkem 45 % gymnázií se vyslovilo pro zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole, zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání, vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání jsou priority gymnázií další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků i v oblasti metod a forem práce.

Další opatření jsou z hlediska důležitosti hodnocena velmi podobně. Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky je z těchto opatření považováno za nejdůležitější. Tvoří potenciál pro oblast inkluzivního vzdělávání.

Vytvoření odpovídajících finančních podmínek a zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání se ocitají těsně pod oblastí

opatření s potenciálem.

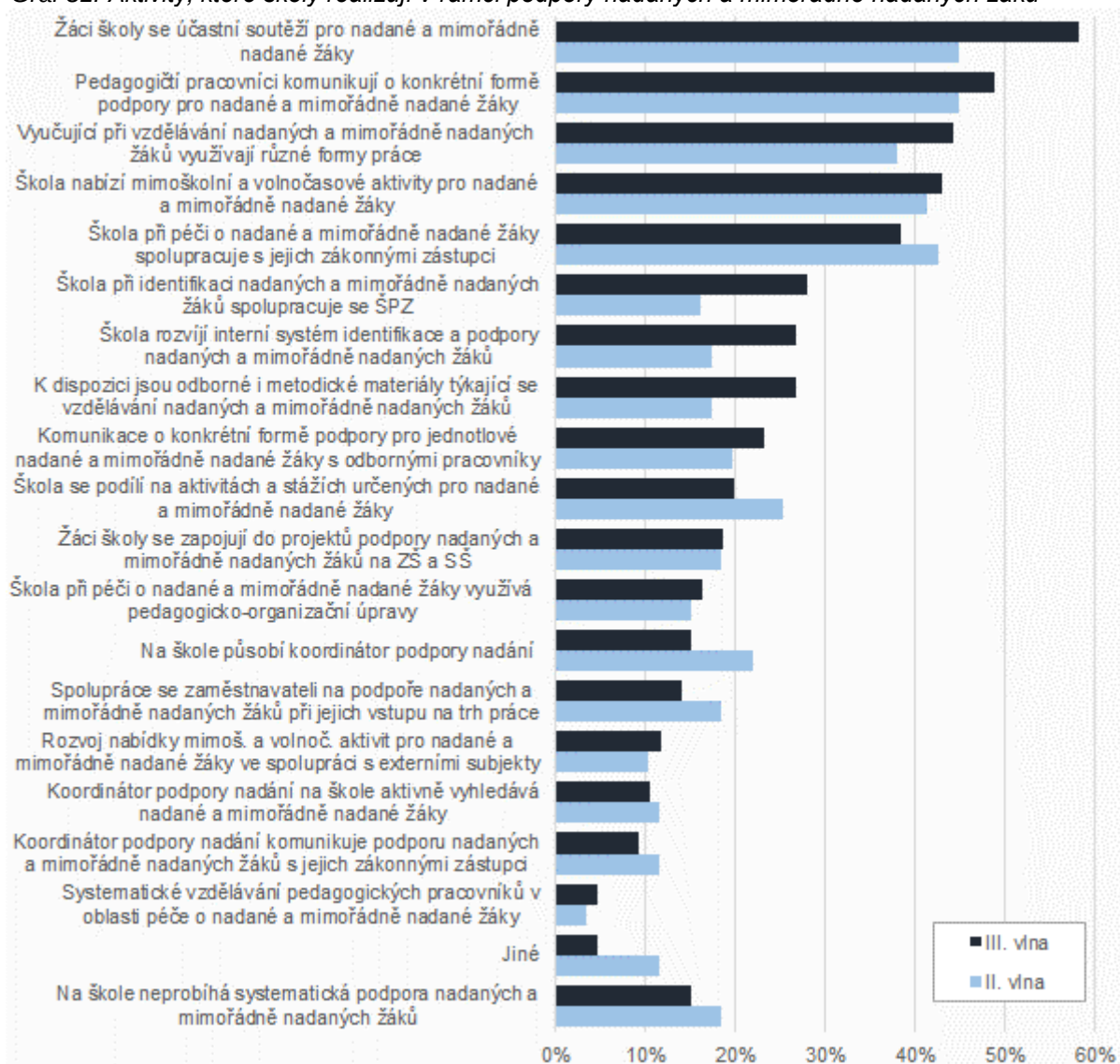
Z uvedených opatření je zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole považováno za nejméně důležité.

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

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na středních a vyšších odborných školách se žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (58 %). Na necelé polovině škol pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky (49 %). Na více než dvou pětinach škol vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (44 %) a jsou nabízeny mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (43 %). Téměř dvě pětiny škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (38 %). Na 15 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Oproti druhé vlně šetření nedošlo u většiny realizovaných aktivit k výrazným změnám. K nejvyššímu navýšení podílu aktivních škol došlo u škol, kde se žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (nárůst o 13 p. b.) a u škol, které při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se ŠPZ (nárůst o 12 p. b.). Pokles vykazují školy, na kterých působí koordinátor podpory nadání (pokles o 7 p. b.), a které se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (pokles o 6 p. b.).

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



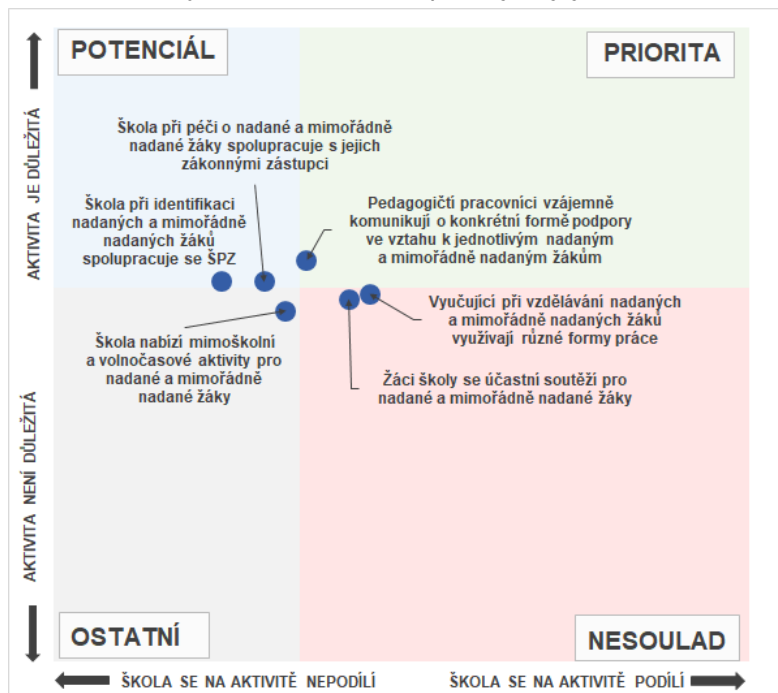
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji nechávají vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívat různé formy práce (45 %) a žáky školy vysílají se účastnit soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (42 %). Na 36 % učilištích pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Zhruba třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (33 %) a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (30 %). Čtvrtina učilišť při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (24 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště jsou pedagogičtí pracovníci, kteří vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům.

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



Aktivita v podobě vyučujících, kteří využívají různé formy práce a žáků školy, kteří se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky, vytváří nesoulad, protože je realizuje nejvyšší podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot.

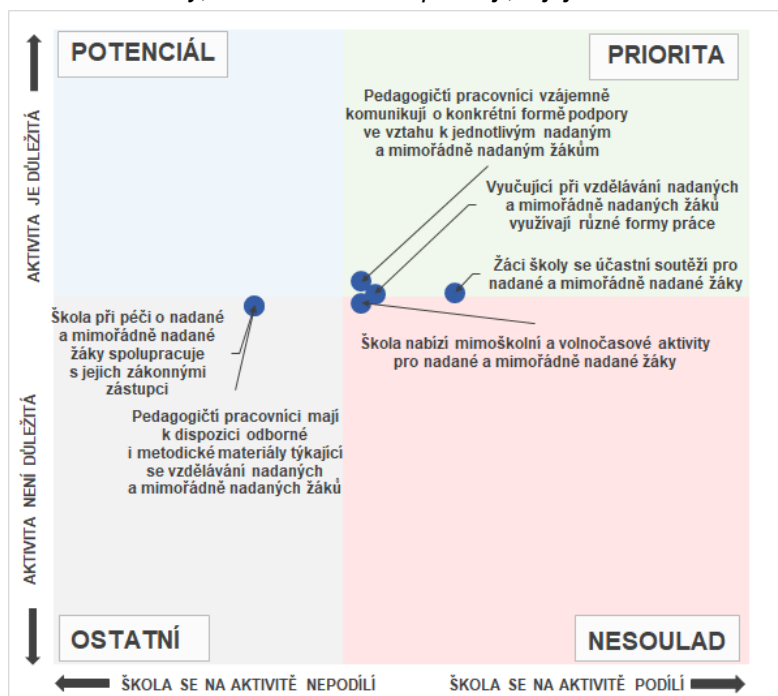
Aktivitami s potenciálem pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků jsou spolupráce se zákonnými zástupci žáků a se ŠPZ při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro

nadané a mimořádně nadané žáky je považována za méně důležitou aktivitu.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (58 %). Na více než dvou pětinach škol vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (46 %) a pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (44 %). Celkem 44 % škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky. Na nižším podílu škol pedagogičtí pracovníci mají k dispozici odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků (29 %). Stejný podíl škol (29 %) při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci.

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



Prioritami jsou pro SOŠ aktivity v podobě pedagogických pracovníků, kteří vzájemně komunikují o formě podpory, vyučující, kteří využívají různé formy práce a účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který jim přiřkládá i nadprůměrnou důležitost.

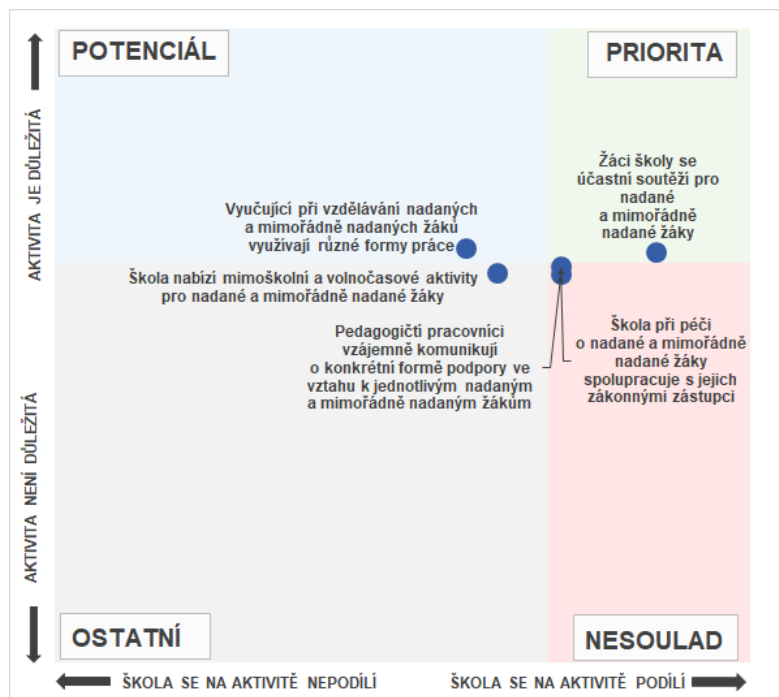
Nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané žáky představuje nesoulad. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, ale je považována za méně důležitou.

Na hranici aktivit s potenciálem se umístila péče o nadané a mimořádně nadané žáky

ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci a pedagogičtí pracovníci, kteří mají k dispozici odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků. Tyto aktivity vykonává již menší podíl škol a jsou hodnoceny jako průměrně důležité.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji tyto žáky podporují, aby se účastnili soutěží pro nadané (86 %), dále uvádějí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (73 %) a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (73 %). Zhruba tři pětiny škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (64 %) a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (59 %).

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



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

Spolupráce se zákonnými zástupci žáků při péči o nadané a mimořádně nadané žáky a pedagogičtí pracovníci, kteří vzájemně komunikují o formě podpory, jsou aktivity realizované velmi často, ale gymnázia je považují za méně důležité než prioritní aktivity.

Potenciál dalšího rozvoje této oblasti představují vyučující, kteří využívají různé formy práce. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity prioritní, ale je jí přisouzena vysoká důležitost.

Nabídka volnočasových a mimoškolních aktivit pro nadané

a mimořádně nadané žáky se umístila těsně pod oblastí aktivit s potenciálem.

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

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (94 % škol)

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (85 % škol)

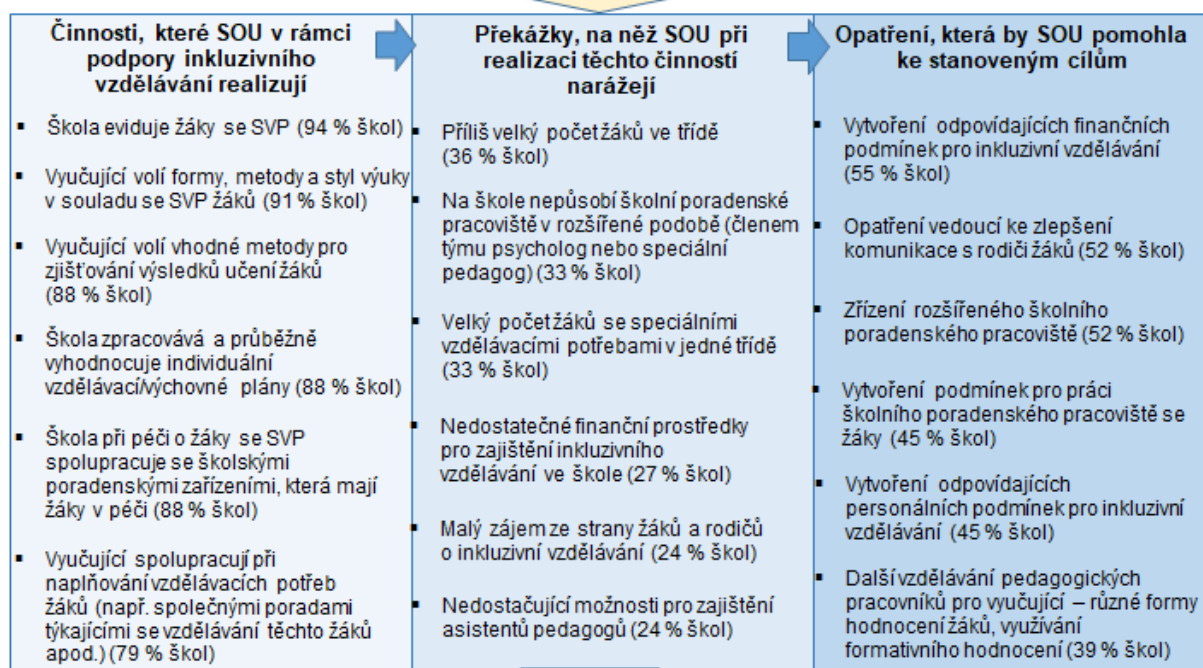
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (82 % škol)

Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (82 % škol)

Na škole působí školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence. (82 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (82 % škol)



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (97 % škol)

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (85 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (88 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

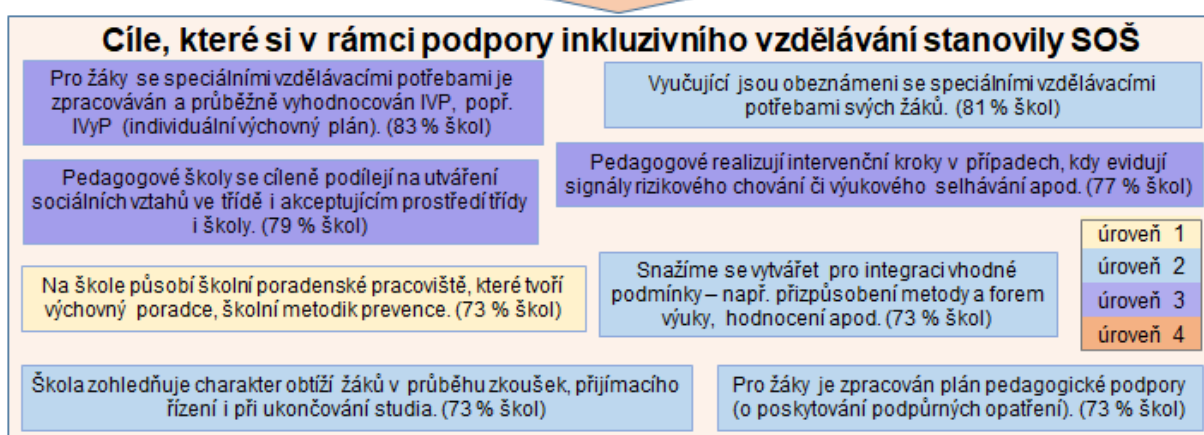
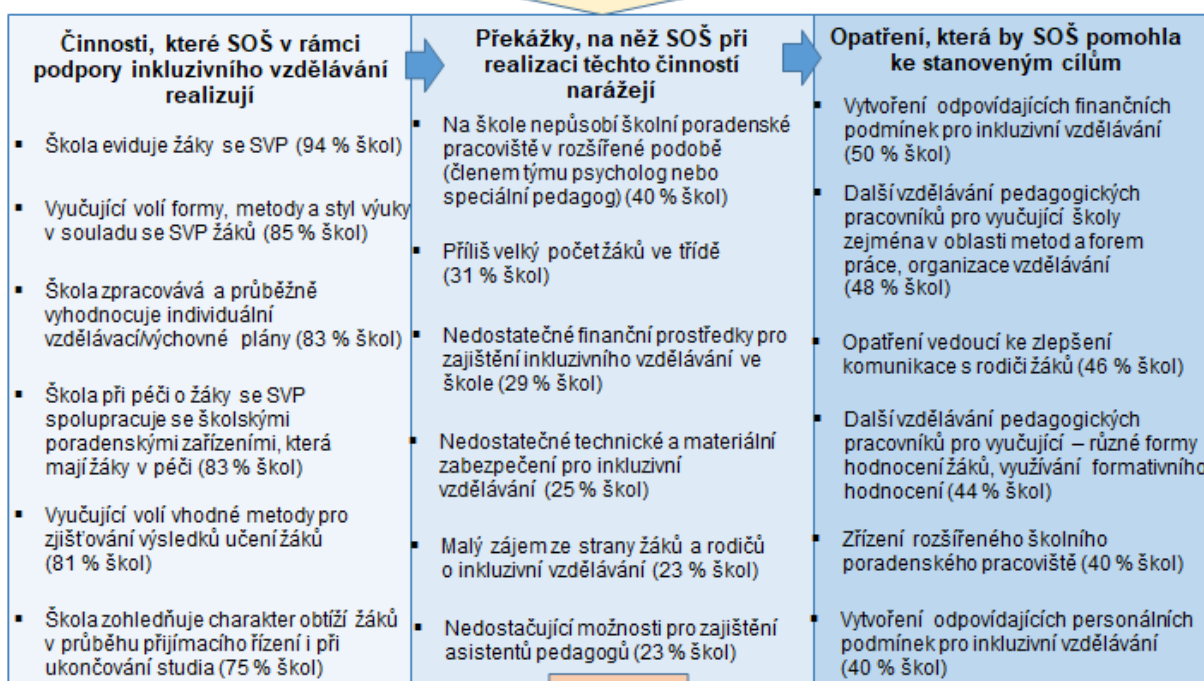
Školní prostředí je snadno a bezpečně fyzicky přístupné všem žákům. (85 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (85 % škol)

Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (85 % škol)

Na škole působí školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence. (85 % škol)

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



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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na gymnáziích

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

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (77 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Na škole působí školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence. (77 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (77 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (77 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (95 % škol)
- Škola eviduje žáky se SVP (91 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (91 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (86 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (82 % škol)
- Škola upravuje organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP (77 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Příliš velký počet žáků ve třídě (36 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (32 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (23 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (23 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (18 % škol)
- Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (18 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (59 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (50 % škol)
- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 % škol)
- Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (45 % škol)
- Zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (45 % škol)
- Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (45 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (95 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (91 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (91 % škol)

Prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům. (91 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (86 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

8 Rozvoj cizích jazyků

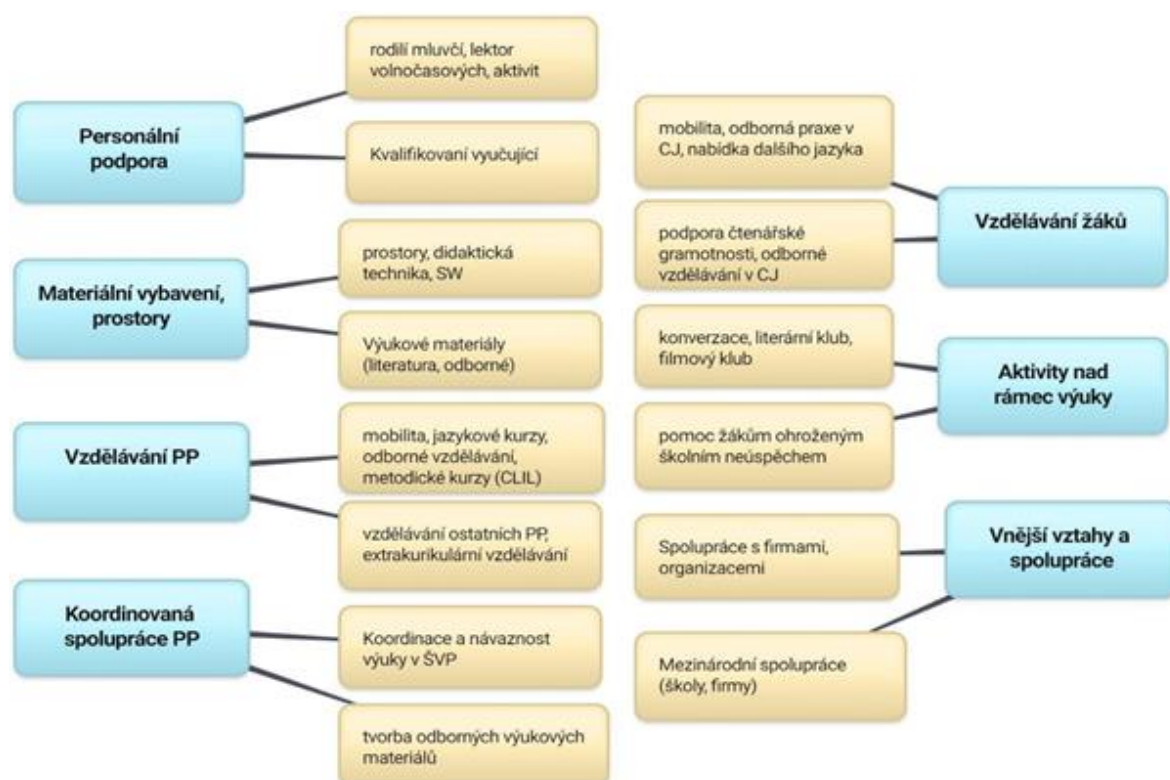
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

- Pro rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykové předmětové týmy spolupracují 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. Nejméně jsou vykonávány aktivity z nejvyšší úrovně a základní úrovně. Rozvoj činností školy předpokládají především v nejvyšší a pokročilé úrovni, čímž deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují nárůst činností ve všech úrovních kromě základní úrovně.
- V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Více než dvě třetiny škol realizují lokální mobilitu žáků. Více než tři pětiny škol organizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, podporují nadané žáky, zavádí výuku dalšího cizího jazyka a realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí. SOU a SOŠ nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Gymnázia také nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a stejný podíl gymnázií podporuje nadané žáky. Oproti druhé vlně šetření nedošlo u většiny realizovaných aktivit k výraznějším změnám.
- Tři pětiny středních a vyšších odborných škol naráží na absenci rodilého mluvčího. Více než polovina škol se potýká s vysokou diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd a s nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků. Dvě pětiny škol uvedly nízkou motivovanost žáků. Desetina škol nenaráží na žádné překážky. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by více než tři pětiny škol v Jihočeském kraji potřebovaly prostředky na zajištění mobilit žáků, digitální podporu výuky cizích jazyků a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím. Více než polovina škol by ocenila mobilitu vyučujících do zahraničí, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. SOU se nejčastěji vyslovovala pro prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím. Nejvyšší podíl SOŠ by ocenil prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků. Nejvyšší podíl gymnázií by potřeboval prostředky na zajištění mobilit žáků a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (41 %). V této úrovni spolu jazykové předmětové týmy spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (26 %). Nejméně jsou vykonávány aktivity z nejvyšší úrovně (19 %) 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 19 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 85: Současná úroveň rozvoje cizích jazyků a předpokládaný posun



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

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

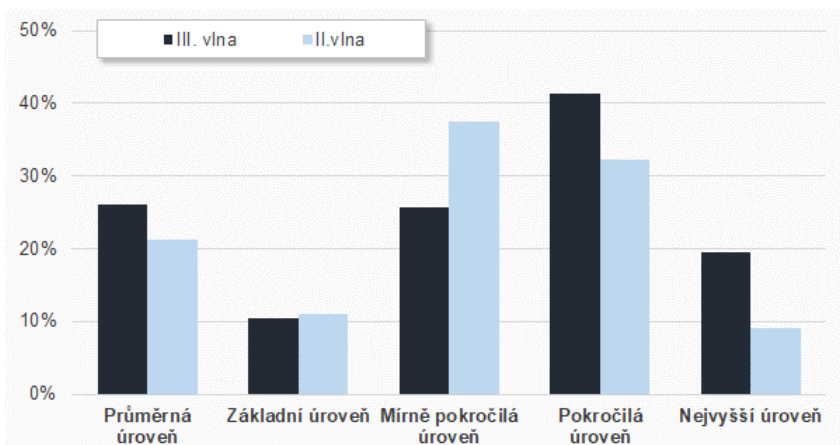
se nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahuje do výuky.

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 9 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 10 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 11 p. b.) a základní úrovně (pokles o 1 p. b.).

Graf 86: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



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

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

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

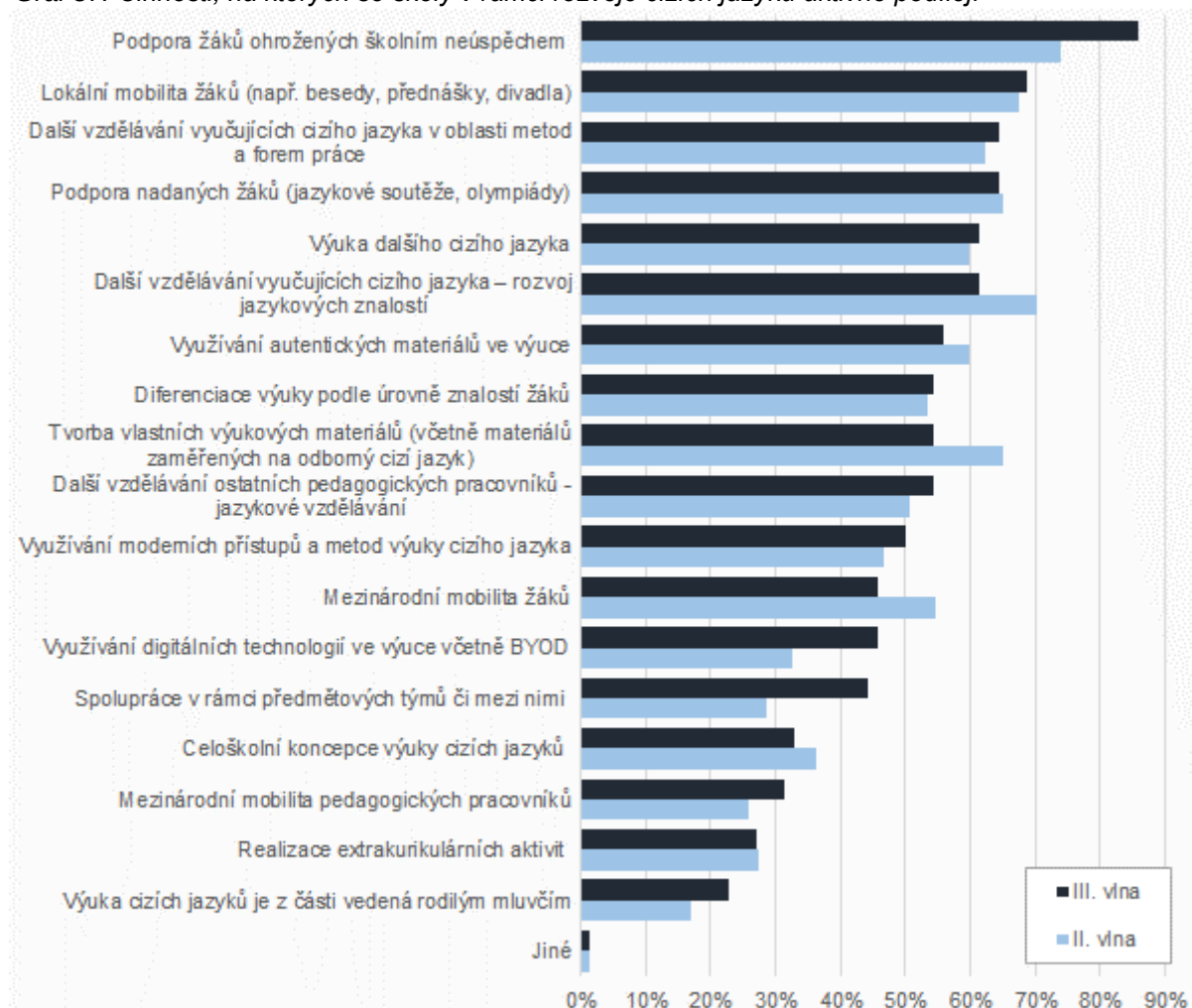
Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny 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 (86 %). Více než dvě třetiny škol realizují lokální mobilitu žáků (69 %). Více než tři pětiny škol organizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (64 %), podporují nadané žáky (64 %), zavedly výuku dalšího cizího jazyka (61 %) a realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (61 %). Ostatní aktivity realizuje více než pětina škol v Jihočeském kraji.

Oproti II. vlně šetření nedošlo u většiny realizovaných aktivit k výraznějším změnám. Nejvíce se zvýšil podíl škol, na kterých dochází ke spolupráci v rámci předmětových týmů či mezi nimi (nárůst o 16 p. b.), a které využívají digitální technologie při výuce (nárůst o 13 p. b.). Nejvíce se snížil podíl škol, které tvoří vlastní výukové materiály (pokles o 11 p. b.) a realizují mezinárodní mobilitu žáků (pokles o 9 p. b.).

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



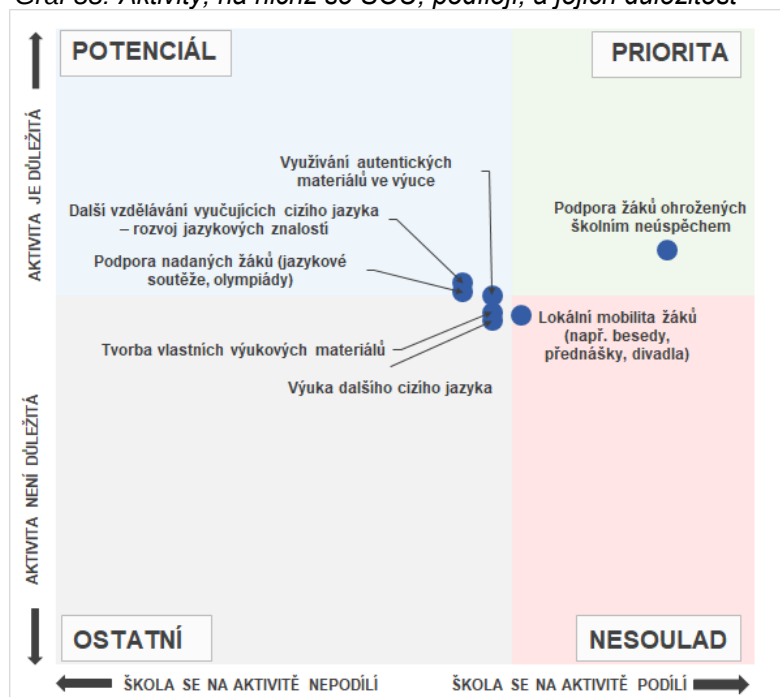
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (88 %). Dvě třetiny učilišť organizují lokální mobilitu žáků (67 %). Celkem 63 % učilišť zavedlo výuku dalšího cizího jazyka, tvoří vlastní výukové materiály a využívají autentické materiály ve výuce. Necelé tři pětiny učilišť realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí a podporují nadané žáky (shodně 58 %).

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

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



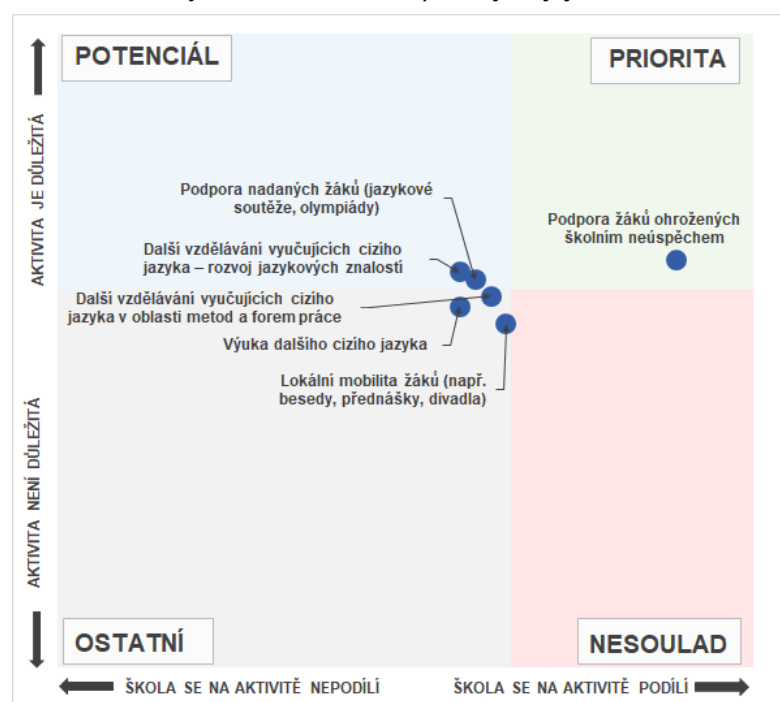
Lokální mobilita žáků je v nesouladu. Realizuje ji druhý nejvyšší podíl SOU, ale je považována za méně důležitou aktivitu.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových znalostí, podpora nadaných žáků a využívání autentických materiálů ve výuce. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Tvorba vlastních výukových materiálů a výuka dalšího cizího jazyka jsou považovány za nejméně důležité.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (89 %). Zhruba tři pětiny škol organizují lokální mobilitu žáků (64 %), realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (62 %) a podporují nadané žáky (60 %). Celkem 58 % škol zavedlo výuku dalšího cizího jazyka a realizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí.

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



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

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků na středních odborných školách představuje další vzdělávání vyučujících v oblasti rozvoje jazykových znalostí a podpora nadaných žáků. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivitu prioritní, ale jsou považovány za důležité.

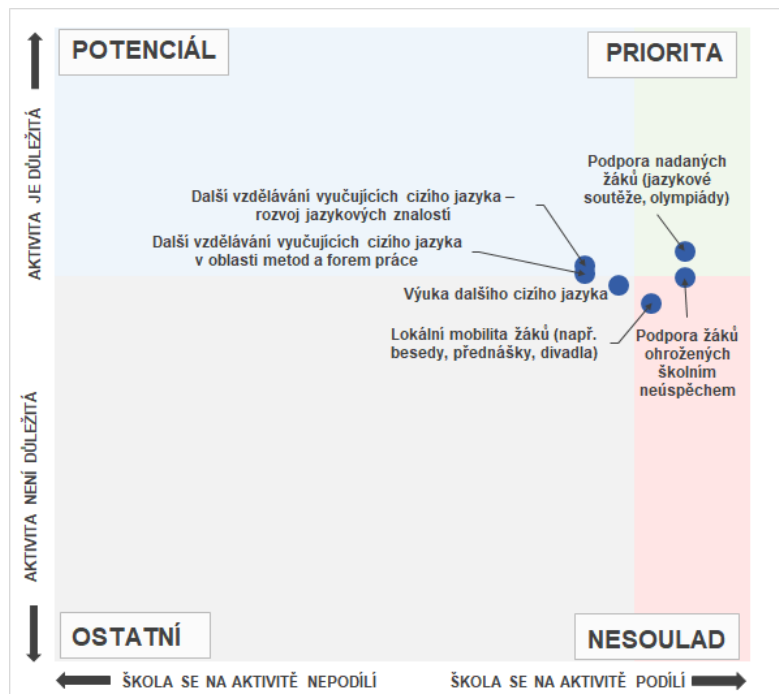
Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se umístilo další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Školy této aktivitě přisoudily

mírně podprůměrnou důležitost.

Výuku dalšího cizího jazyka a lokální mobilitu žáků školy hodnotí jako méně důležité aktivity.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje cizích jazyků velmi aktivní. Nejčastěji podporují nadané žáky (90 %) a žáky ohrožené školním neúspěchem (90 %). Většina gymnázií realizuje lokální mobilitu žáků (86 %) a zavedla výuku dalšího cizího jazyka (81 %). Tři čtvrtiny gymnázií realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce anebo v oblasti rozvoje jazykových znalostí (shodně 76 %).

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



Prioritou je pro gymnázia podpora nadaných žáků. Kromě toho, že tuto aktivitu vykonává vysoký podíl gymnázií, přisuzují jí i vysokou míru důležitosti.

Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem je považována za méně důležitou, a proto se ocitá v oblasti nesouladu. Do oblasti nesouladu patří také lokální mobilita žáků.

Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí a v oblasti metod a forem práce představují pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Výuka dalšího cizího jazyka je považována za méně důležitou. Z grafu je však patrné, že se ocitla na hranici aktivit s potenciálem, v nesouladu a prioritních aktivit.

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 Jihočeském kraji uvádí, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí (60 %). Více než polovina škol se potýká s vysokou diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci třídy (56 %) a nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků (54 %).

Dvě pětiny škol uvedly nízkou motivovanost žáků (40 %). Zhruba třetina škol naráží na nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (33 %) a na nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (31 %). Desetina škol nenaráží na žádné překážky (9 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (pokles o 27 p. b.) a u nízké motivovanosti vyučujících k práci nad rámec výuky (pokles o 34 p. b.). Také vzrostl podíl škol, který se s žádnými překážkami nesetkává (nárůst o 6 p. b.). Vzrostl podíl škol, na kterých nepůsobí rodilý mluvčí (nárůst o 9 p. b.) a kde neprobíhá dostatečná spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi předmětovými týmy (nárůst o 7 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

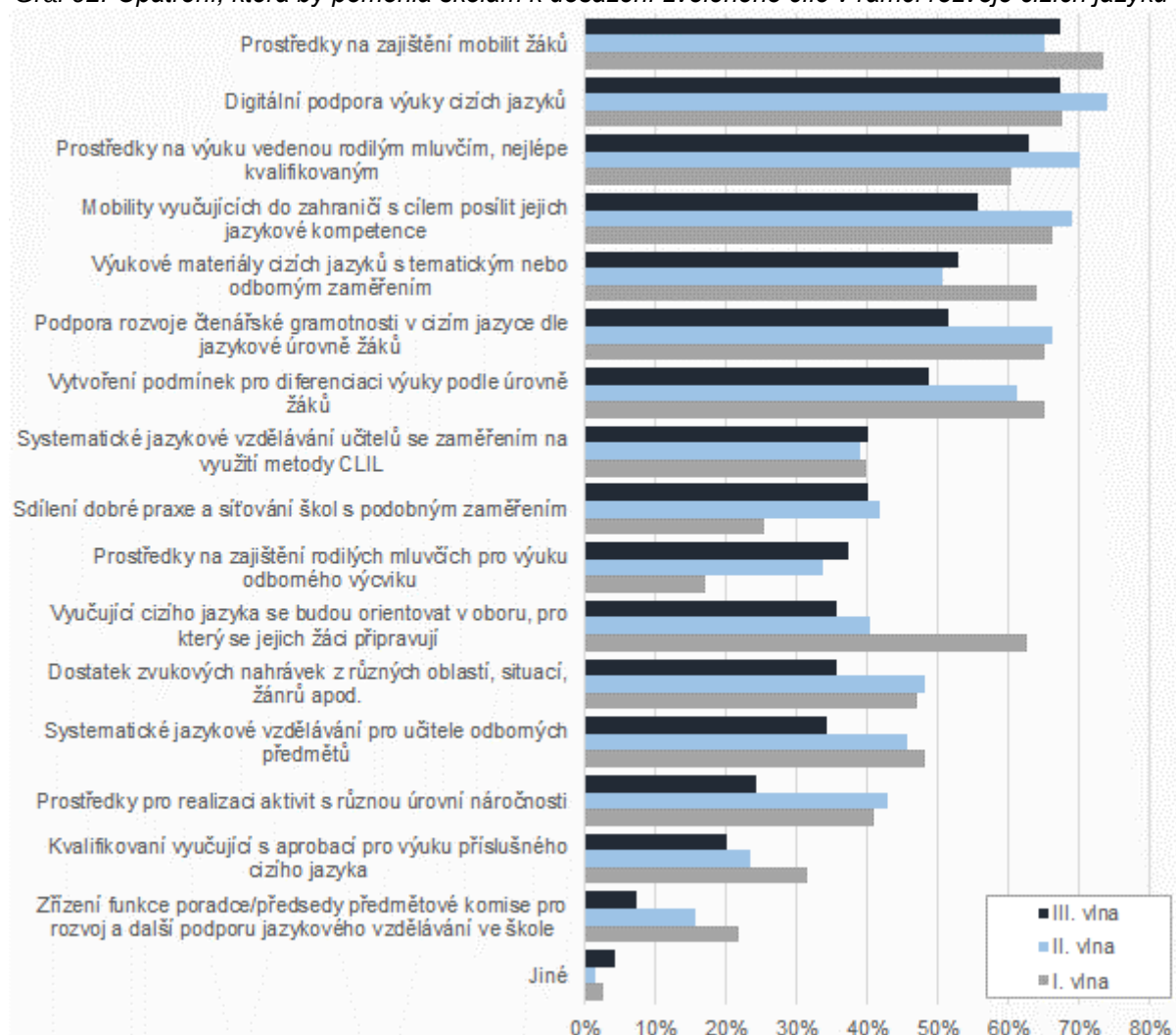
V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Jihočeském kraji nejčastěji potřebovaly prostředky na zajištění mobility žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků (shodně 67 %). Vyšší podíl škol by ocenil prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (63 %).

Zhruba polovina škol by potřebovala mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (56 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (53 %), podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (51 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (49 %).

Nejméně se školy vyslovovaly pro zřízení funkce poradce či předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu jazykového vzdělávání ve škole (7 %). O ostatní opatření projevila zájem alespoň pětina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Méně často jsou uváděná opatření, kdy vyučující cizího jazyka, se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují (pokles o 27 p. b. vůči I. vlně šetření) a prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (pokles o 19 p. b. vůči II. vlně šetření). Oproti I. vlně šetření došlo k nárůstu potřeby prostředků na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (nárůst o 20 p. b.) a u sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením (nárůst o 15 p. b.).

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

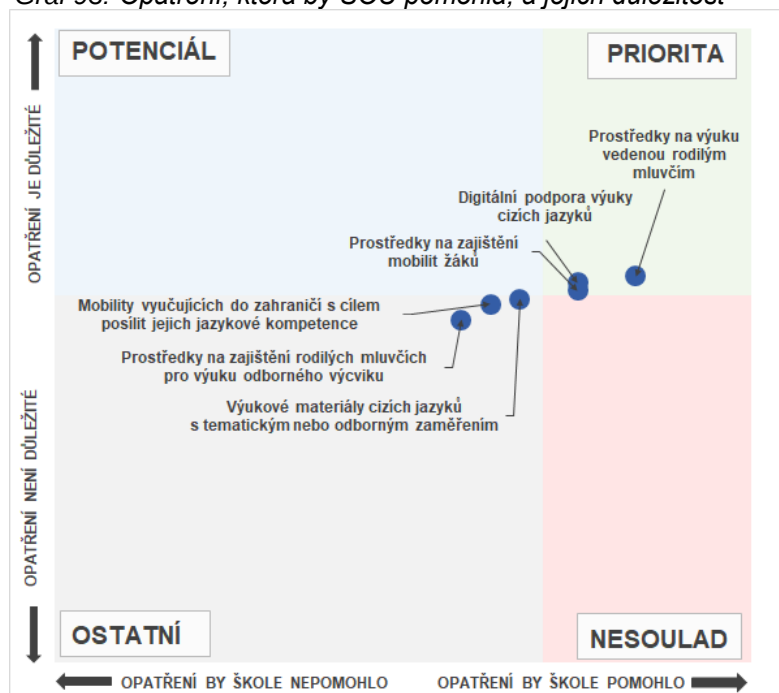


8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohly prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (83 %). Tři čtvrtiny učilišť by ocenily prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků (75 %). Dvěma třetinám učilišť by pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (67 %). Celkem 63 % SOU se vyslovilo pro mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence. Více než polovina učilišť by potřebovala prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě digitální podpory výuky cizích jazyků, prostředky na zajištění mobilit žáků i na výuku vedenou rodilým mluvčím. Tato opatření potřebují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako relativně nejdůležitější.

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

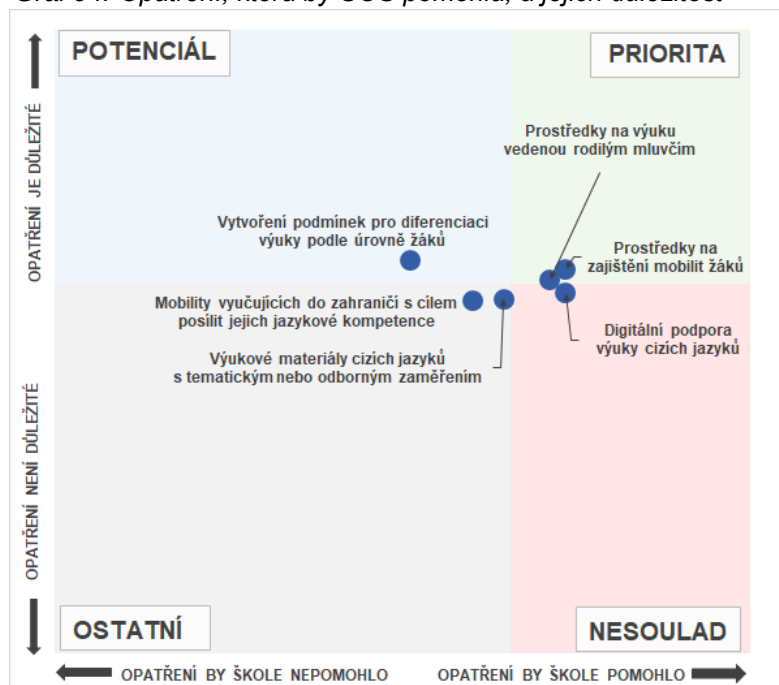


Těsně pod hranicí oblasti opatření s potenciálem se umístily mobility vyučujících do zahraničí a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Tato opatření vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než prioritní opatření a současně je považují za průměrně důležitá.

Z uvedených opatření za nejméně důležité opatření jsou považovány prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného vzdělávání.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily prostředky na zajištění mobilit žáků, digitální podporu výuky cizích jazyků (shodně 73 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (71 %). Alespoň tři pětiny škol se vyslovily pro výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (64 %) a pro mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (60 %). Polovina škol by ocenila vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (51 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují priority prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a na zajištění mobilit žáků. Tato opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily za velice důležitá.

Digitální podpora cizích jazyků je považována za méně důležité opatření, které by však pomohlo nejvyššímu podílu škol. Z tohoto důvodu představuje nesoulad.

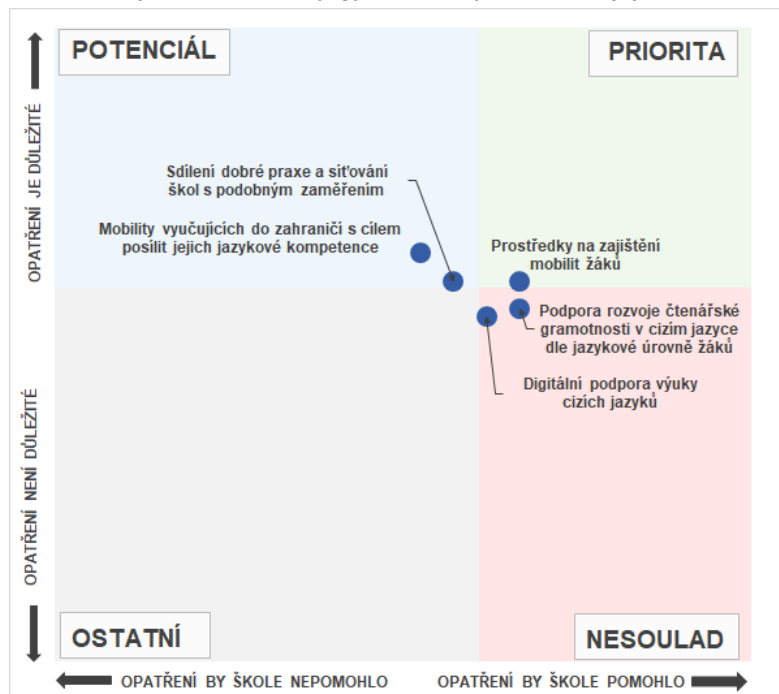
Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků představuje potenciál. Sice se nejedná o nejžádanější opatření, ale je považováno

za nejdůležitější opatření.

Mobility vyučujících do zahraničí a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením jsou hodnocena za méně důležitá opatření.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila prostředky na zajištění mobilit žáků a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (shodně 67 %). Více než tři pětiny gymnázií by potřebovaly digitální podporu výuky cizích jazyků (62 %). Více než polovina gymnázií by uvítala sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením (57 %) a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (52 %).

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



Prioritou pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia prostředky na zajištění mobilit žáků.

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáka a digitální podpora výuky cizích jazyků jsou považována za nejméně důležitá opatření. Proto tvoří nesoulad v oblasti rozvoje cizích jazyků.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představují mobility vyučujících do zahraničí a sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením. Tato opatření gymnázia zmiňují méně často, ale zároveň je považují za velmi důležitá.

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 (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (75 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (50 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

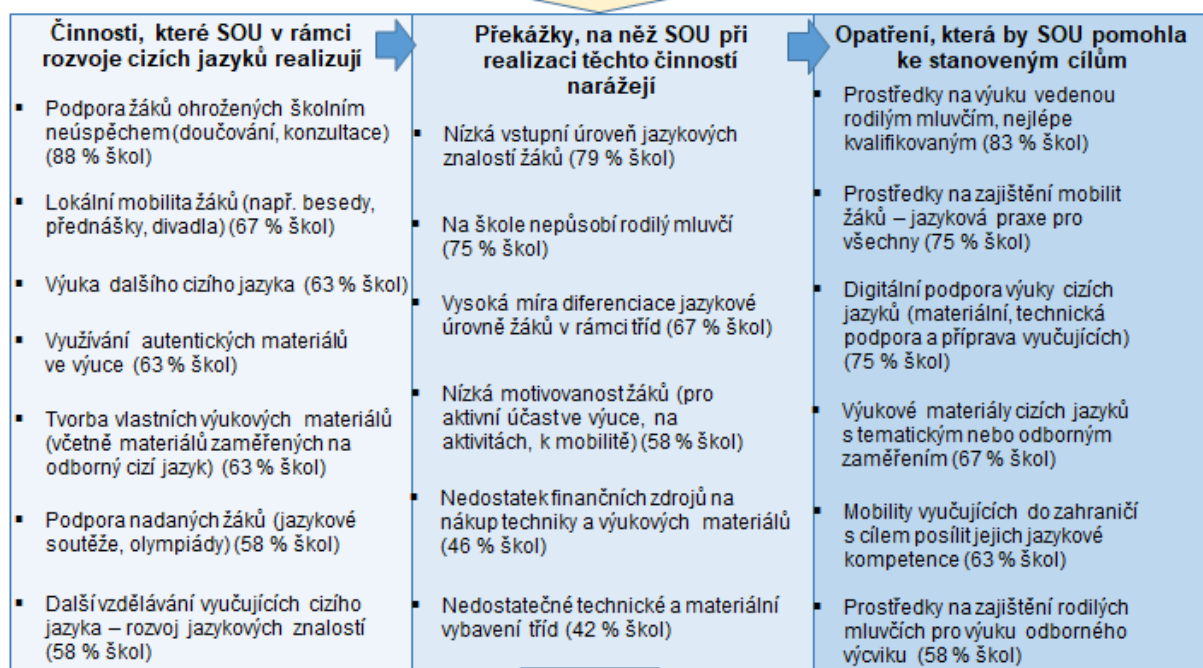
Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (50 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (46 % škol)

Na škole probíhá příležitostné ověřování efektivity výuky (testování, observace atd.). (38 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (38 % škol)

Učitelé využívají sumativní i formativní hodnocení žáků. (46 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (88 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (67 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (63 % škol)

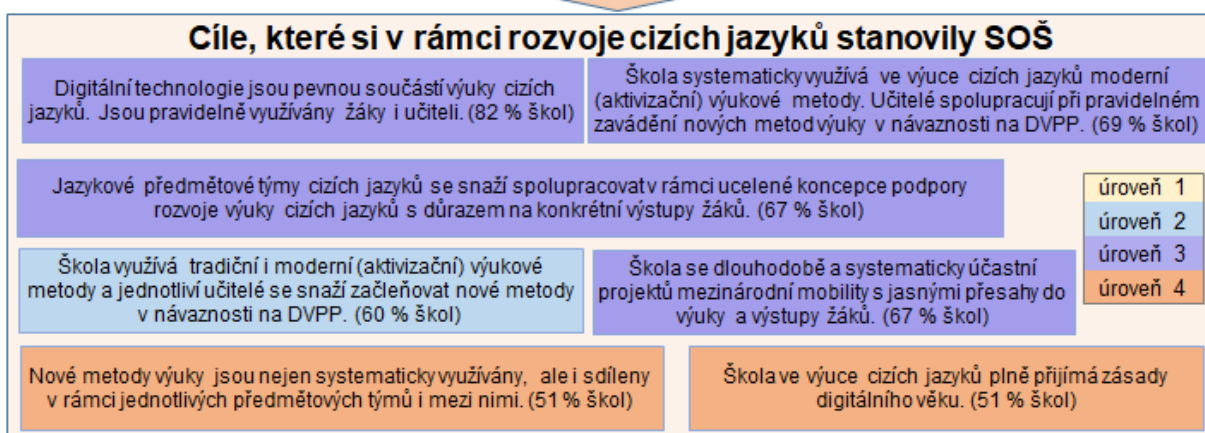
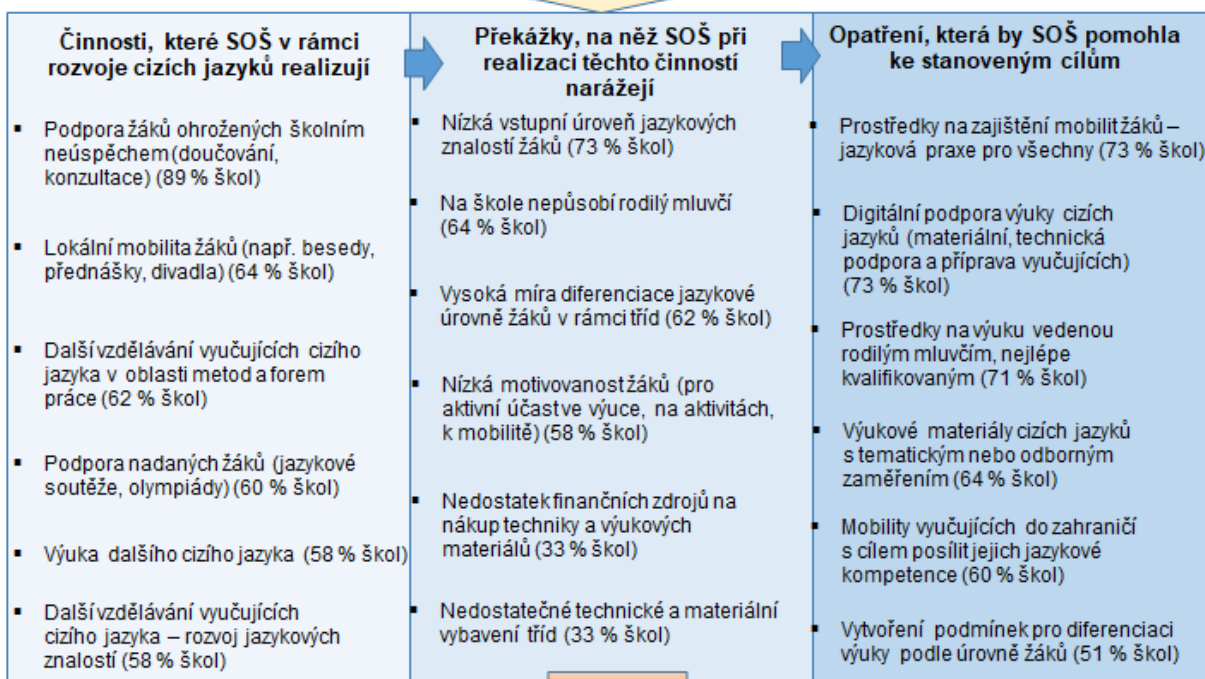
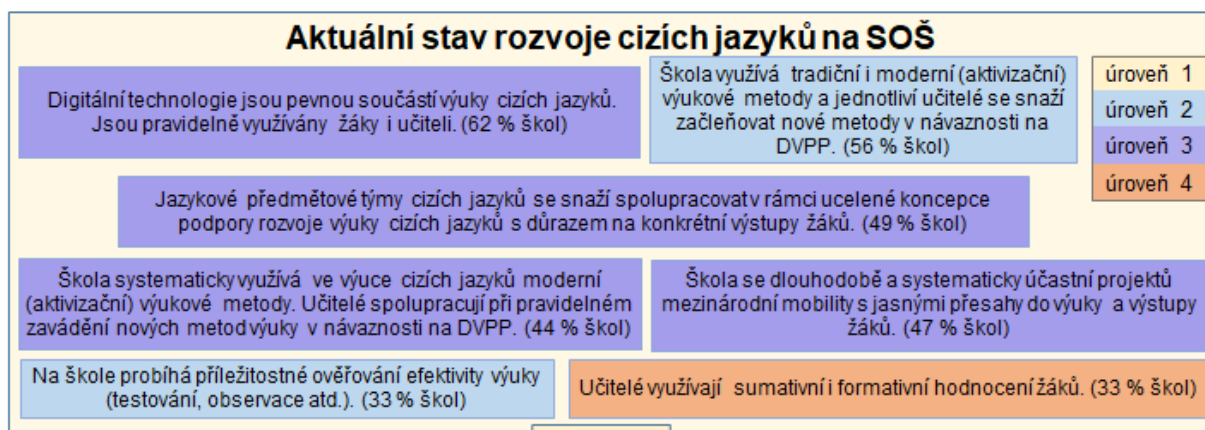
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (58 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

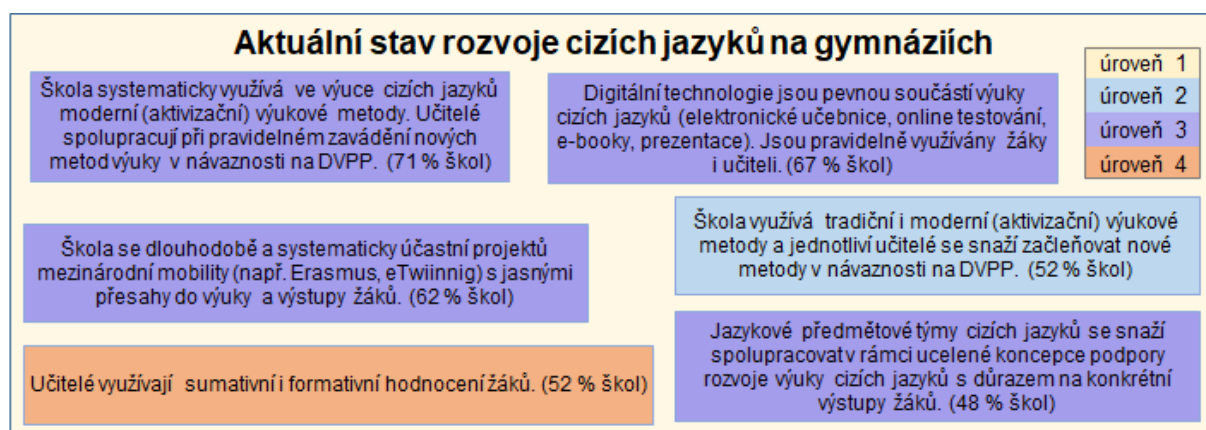
Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (54 % škol)

Škola ve výuce cizích jazyků plně přijímá zásady digitálního věku (vybavení učeben, využívání metody BYOD, sdílení výukových materiálů mezi učiteli/žáky atd.). (54 % 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 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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

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

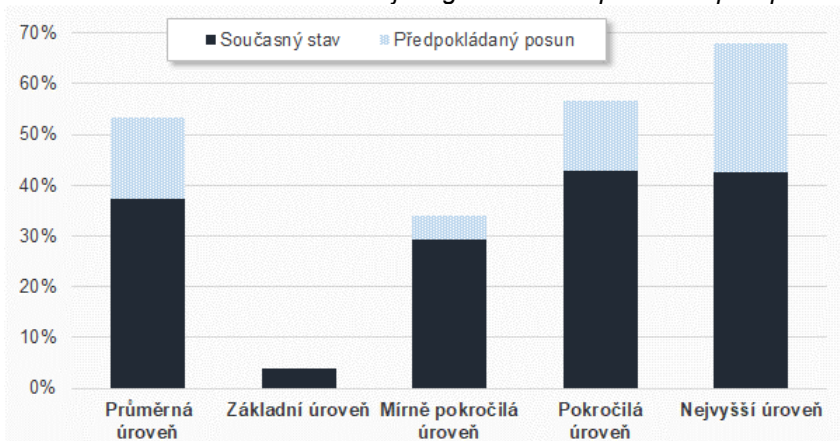
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé a nejvyšší úrovně. V těchto úrovních je digitální technologie ve výuce využívána běžně. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. Pouze okrajově jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně. Rozvoj činností školy plánují ve všech úrovních kromě základní úrovně. Nejvyšší rozvoj lze očekávat v nejvyšší úrovni, čímž školy deklarují zájem o celkové využití digitálních technologií. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u základní a mírně pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí naprostá většina středních škol a vyšších odborných škol v Jihočeském kraji využívá ICT i v jiných předmětech než informatických, motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Na dvou pětinach škol pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti z oblasti ICT. Více než tři čtvrtiny škol nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu. Zhruba na třech čtvrtinách škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod nebo získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Všechna gymnázia motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. Oproti druhé vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují.
- Téměř dvě pětiny škol se v Jihočeském kraji setkávají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů, se studenty, kteří nevlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce, s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT a s nízkou časovou dotací či absencí ICT koordinátora. Necelá třetina škol uvedla nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy a nedostatečné SW vybavení školy. Více než desetina škol se neseťká s žádnými překážkami. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, které se s nimi setkávají.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Jihočeském kraji by tři čtvrtiny škol potřebovaly pořízení licencí a aktualizací aplikací. Více než polovina škol by ocenila vybavení specializovaných učeben nebo běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou, technickou podporu a vysokorychlostní připojení k internetu. Polovina škol se vyslovila pro vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou. Nejvyšší podíly středních odborných škol a učilišť a gymnázií se vyslovovaly pro pořízení aktualizací a licencí aplikací. Oproti první vlně šetření u většiny opatření poklesla jejich potřeba, zatímco ve srovnání s druhou vlnou nedošlo k příliš výrazným změnám.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé a nejvyšší úrovně (shodně 43 %). V těchto úrovních je digitální technologie ve výuce využívána běžně. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (29 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (4 %).

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 digitálních technologií ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 14 p. b.) a nejnižší v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 96: 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

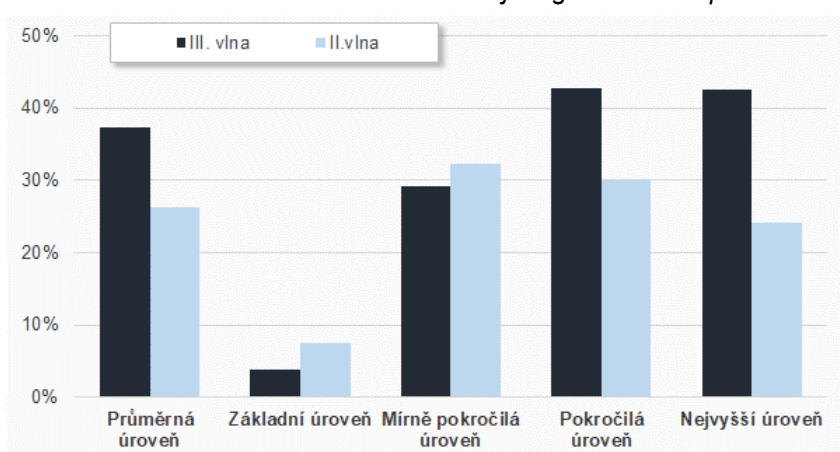
technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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.

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 19 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 13 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 4 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (pokles o 3 p. b.).

Graf 97: 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.

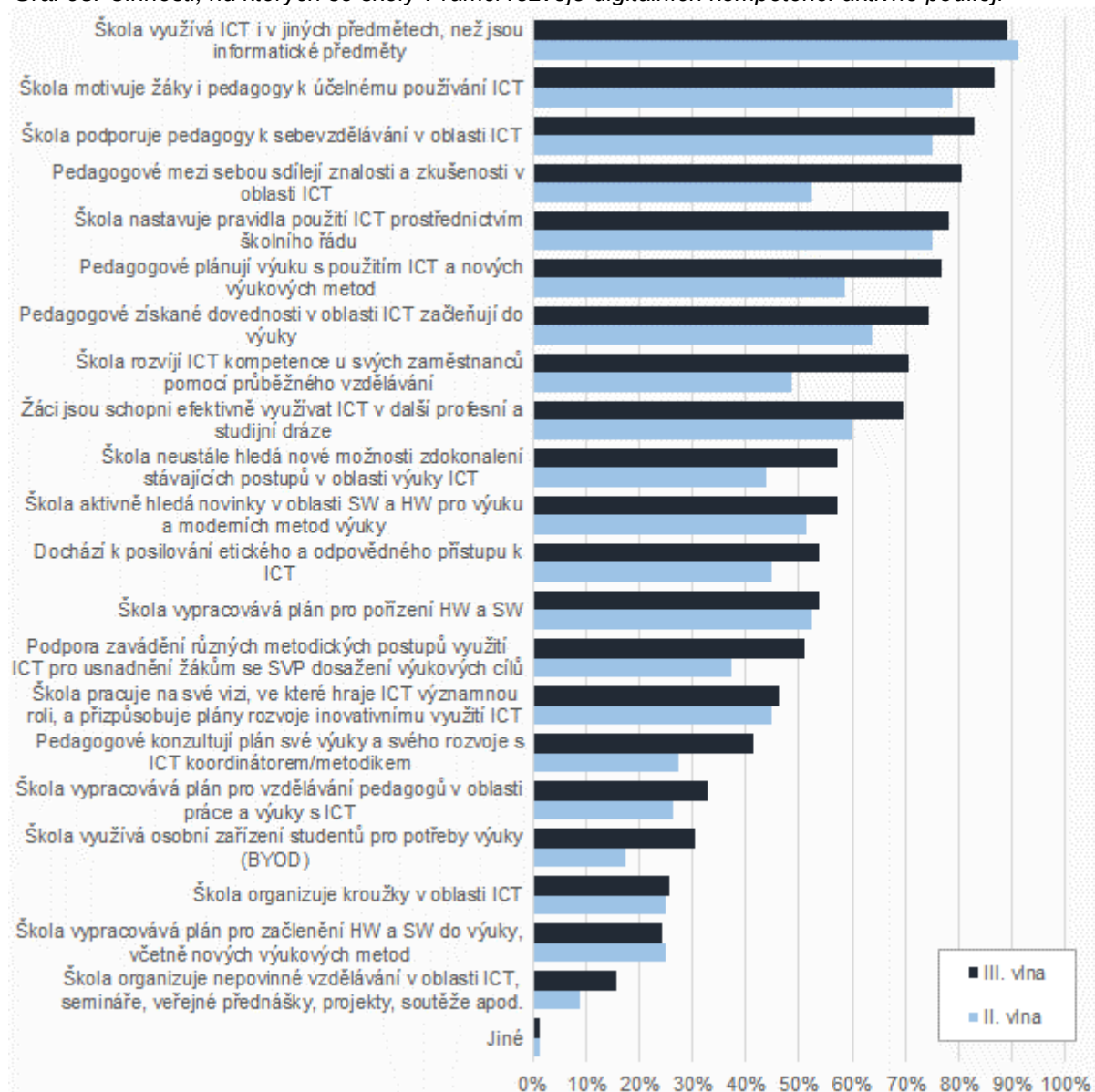
Pokročilá úroveň – většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou 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 (89 %), motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (87 %) a podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (83 %). Na celkem 80 % škol pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Více než tři čtvrtiny škol nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (78 %). Na 77 % škol uvádí, že pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod a na 74 % školách pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Značný podíl škol rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (71 %). Na 70 % školách jsou žáci schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze. Škola neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (58 %). Škola aktivně hledá novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (57 %). Dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT (55 %). Škola vypracovává plán pro pořízení HW a SW (53 %). Podpora zavádění různých metodických postupů využití ICT pro usnadnění žákům se SVP dosažení výukových cílů (51 %). Škola pracuje na své vizi, ve které hraje ICT významnou roli, a přizpůsobuje plány rozvoje inovativnímu využití ICT (48 %). Pedagogové konzultují plán své výuky a svého rozvoje s ICT koordinátorem/metodikem (42 %). Škola vypracovává plán pro vzdělávání pedagogů v oblasti práce a výuky s ICT (32 %). Škola využívá osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (BYOD) (30 %). Škola organizuje kroužky v oblasti ICT (26 %). Škola vypracovává plán pro začlenění HW a SW do výuky, včetně nových výukových metod (25 %). Škola organizuje nepovinné vzdělávání v oblasti ICT, semináře, veřejné přednášky, projekty, soutěže apod. (15 %). Jiné (1 %).

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



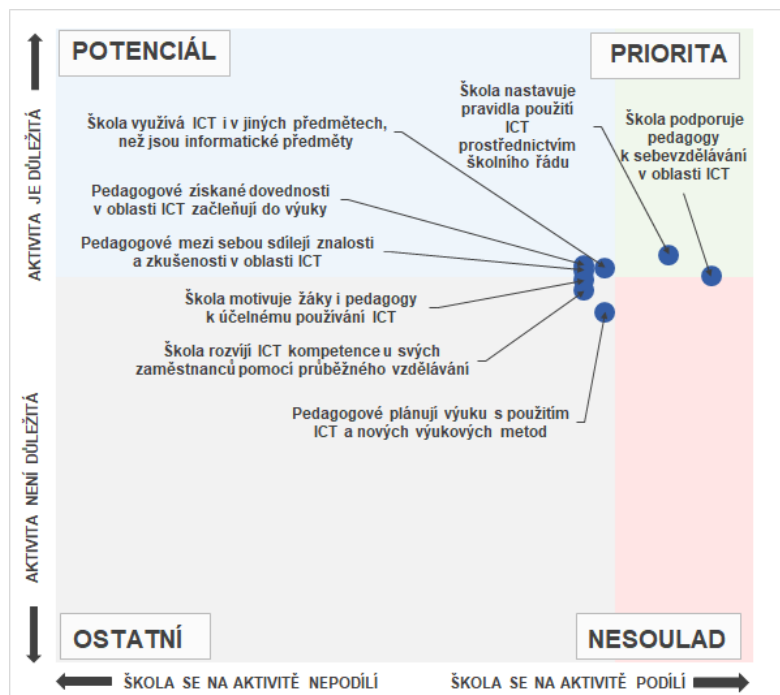
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu navýšení došlo u aktivity v podobě pedagogů, které mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (nárůst o 28 p. b.), u škol, které rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 22 p. b.) a u pedagogů, kteří plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (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 podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (94 %) a nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (88 %). Téměř čtyři pětiny učilišť využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (79 %). Na stejném podílu škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (79 %). Celkem 76 % učilišť motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání. Na stejném podílu škol pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky nebo mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (shodně 76 %).

Graf 99: Aktivita, na niž se SOU, podílí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a podpora pedagogů k sebevzdělávání se. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Potenciál v oblasti digitálních kompetencí tvoří využívání ICT i v jiných předmětech než informatických, pedagogové, kteří získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a ti, kteří mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti z oblasti ICT.

Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se umístila

motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT. Tato aktivita je považována za průměrně důležitou.

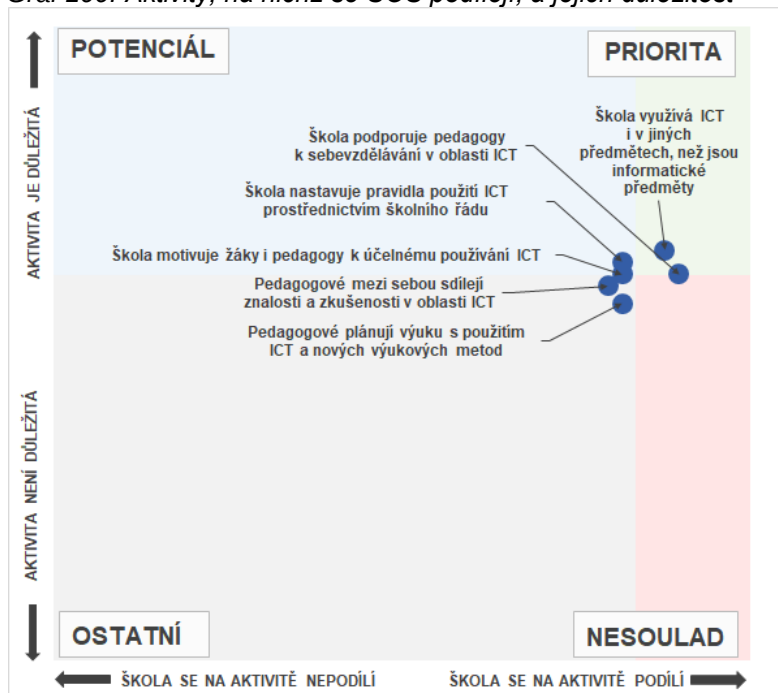
Nejméně důležitými aktivitami jsou: rozvíjení ICT kompetencí zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání a pedagogové, kteří plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (90 %) a využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (88 %).

Více než čtyři pětiny škol nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (shodně 82 %). Na alespoň čtyřech pětinách škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (82 %) nebo mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (80 %).

Prioritami pro střední odborné školy v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických a podpora pedagogů k sebevzdělávání se v oblasti ICT. Tyto aktivity realizují nejvyšší podíly škol, které je považují za důležité.

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



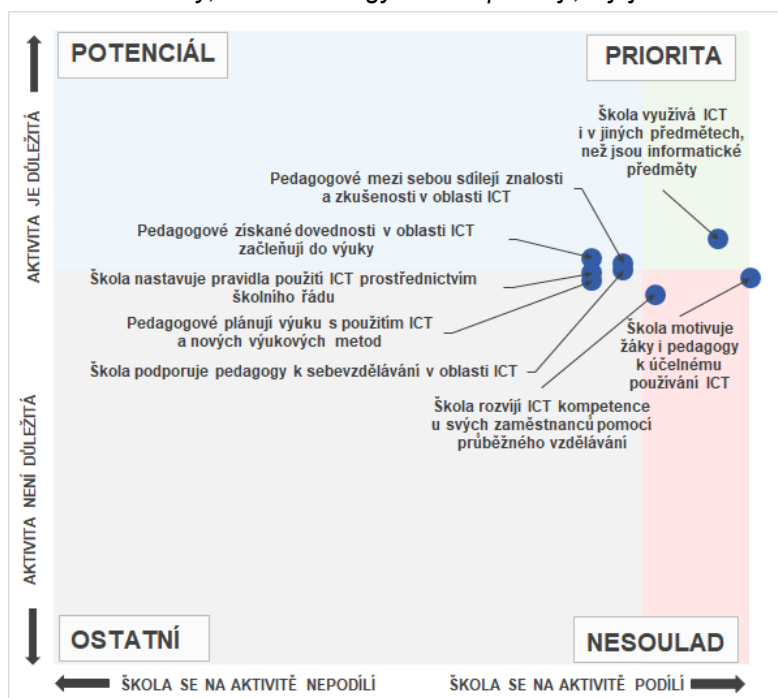
Mezi mírou důležitosti ostatních posuzovaných aktivit nastávají pouze malé rozdíly.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představuje motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu. Tyto aktivity realizují nižší podíly škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za důležité.

Za méně důležité aktivity jsou považovány následující aktivity: pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod.

Gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (100 %). Většina gymnázií využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (95 %). Alespoň čtyři pětiny gymnázií rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (86 %) a podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (82 %). Na 82 % gymnázií pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Celkem 77 % gymnázií nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu. Na stejném podílu gymnázií pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod anebo získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (77 %).

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



Prioritou je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty.

Motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a rozvíjení ICT kompetencí zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání vytváří nesoulad. Tyto aktivity realizují nejvyšší podíly gymnázií, ale jsou považovány za méně důležité.

Pedagogové, kteří mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti z oblasti ICT anebo získané dovednosti začleňují do výuky, vytváří potenciál digitálních kompetencí. Jedná se o jedny z nejdůležitějších aktivit.

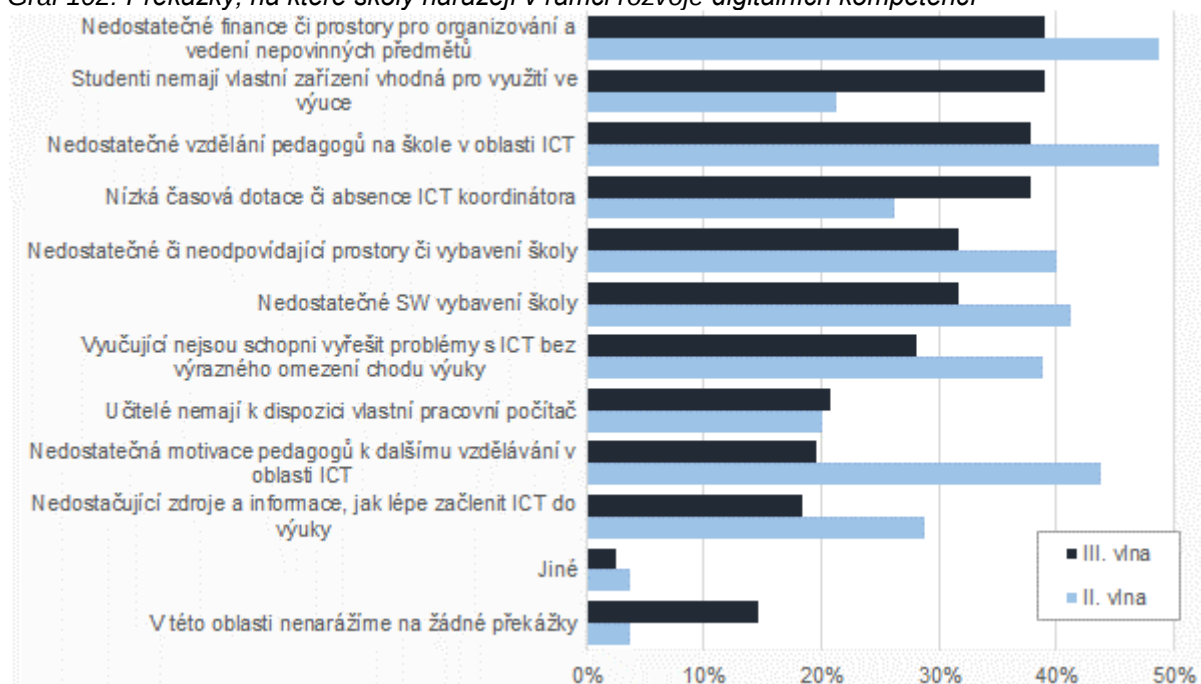
Ostatní aktivity, nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu, podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a pedagogové, kteří plánují výuku s použitím ICT, se ocitají těsně pod oblastí s potenciálem.

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 Jihočeském kraji nejčastěji setkávají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (39 %), dále se studenty, kteří nevlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (39 %), s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (38 %) a s nízkou časovou dotací či absencí ICT koordinátora (38 %). Necelá třetina škol uvedla nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy a nedostatečné SW vybavení školy (shodně 32 %). Více než desetina škol se neseťká s žádnými překážkami (15 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 24 p. b.) a u nedostatečného vzdělání pedagogů v oblasti ICT (pokles o 11 p. b.). Zároveň se zvýšil podíl škol, který na žádné překážky nenaráží (nárůst o 11 p. b.). Vyšší podíl škol uvedl, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (nárůst o 18 p. b.), a také nízkou časovou dotaci či absenci ICT koordinátora (nárůst o 12 p. b.).

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



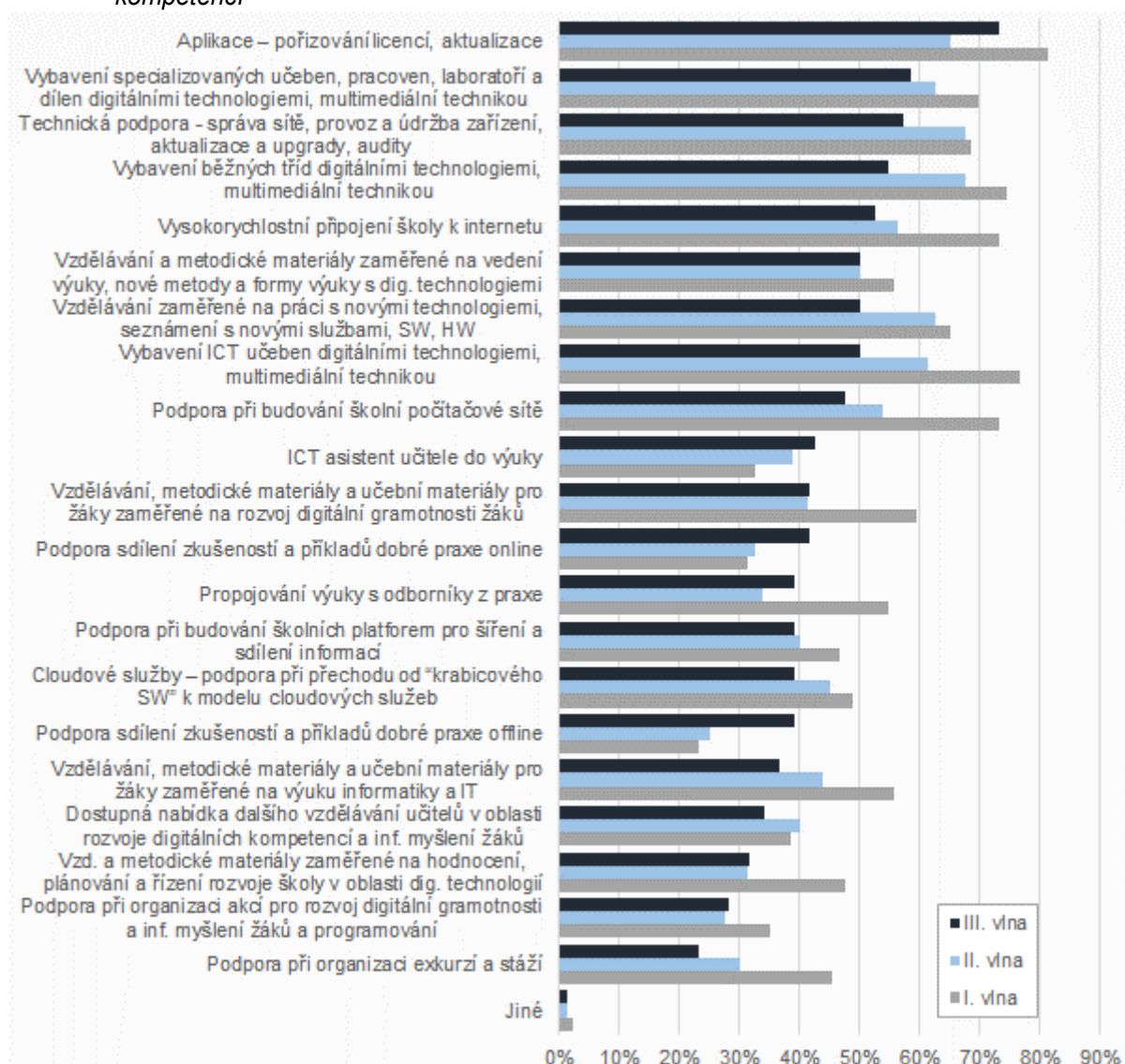
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Jihočeském kraji by školy nejčastěji potřebovaly pořízení licencí a aktualizací aplikací (73 %). Více než polovina škol by ocenila vybavení specializovaných učeben (59 %) nebo běžných tříd (55 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou, technickou podporu (57 %) a vysokorychlostní připojení k internetu (52 %). Polovina škol se vyslovila pro vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou. O ostatní opatření projeví zájem více než pětina škol.

Oproti první vlně šetření u většiny opatření poklesla jejich potřebnost. Ve srovnání s druhou vlnou šetření nedošlo k příliš výrazným změnám. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (pokles o 27 p. b. vůči I. vlně), u podpory při budování školní počítačové sítě (pokles o 26 p. b. vůči I. vlně), u podpory při organizaci exkurzí a stáží (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně) a u vysokorychlostního připojení k internetu (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně). Vzrostl podíl škol, který by ocenil podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online (nárůst o 16 p. b. vůči I. vlně) a ICT asistenta do výuky (nárůst o 10 p. b. vůči I. vlně).

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



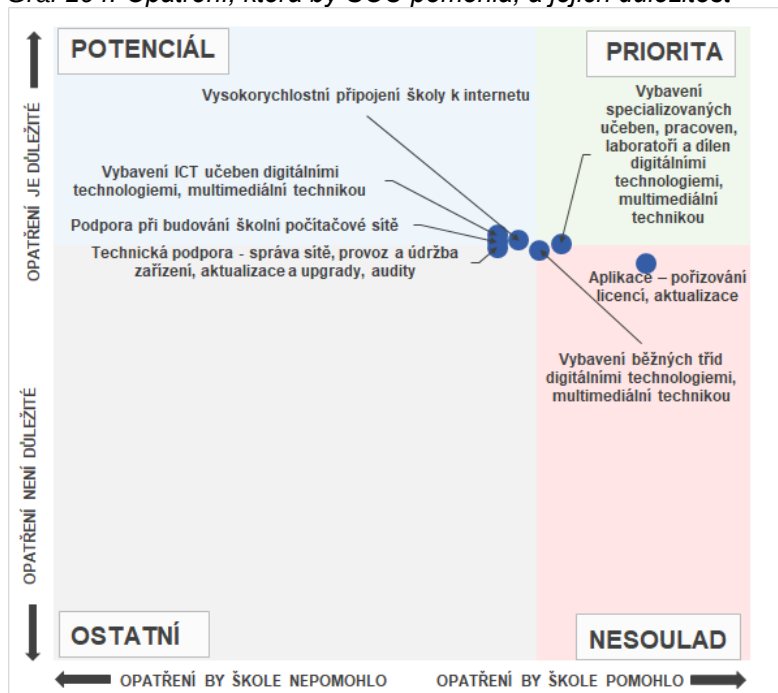
9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo pořizování licencí a aktualizací pro aplikace (85 %). Zhruba tři čtvrtiny učilišť by ocenily vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen (73 %) a běžných tříd (70 %) digitálními technologiemi, multimediální technikou. Přibližně dvě třetiny učilišť by potřebovaly vysokorychlostní připojení školy k internetu (67 %), podporu při budování školní počítačové sítě (64 %), vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (64 %) a technickou podporu – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (64 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité.

Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou se v grafu ocitá v oblasti nesouladu. Je to z toho důvodu, že je pro střední odborná učiliště méně důležité než vybavení specializovaných. Rozdíl v důležitosti obou opatření je však pouze nízký.

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

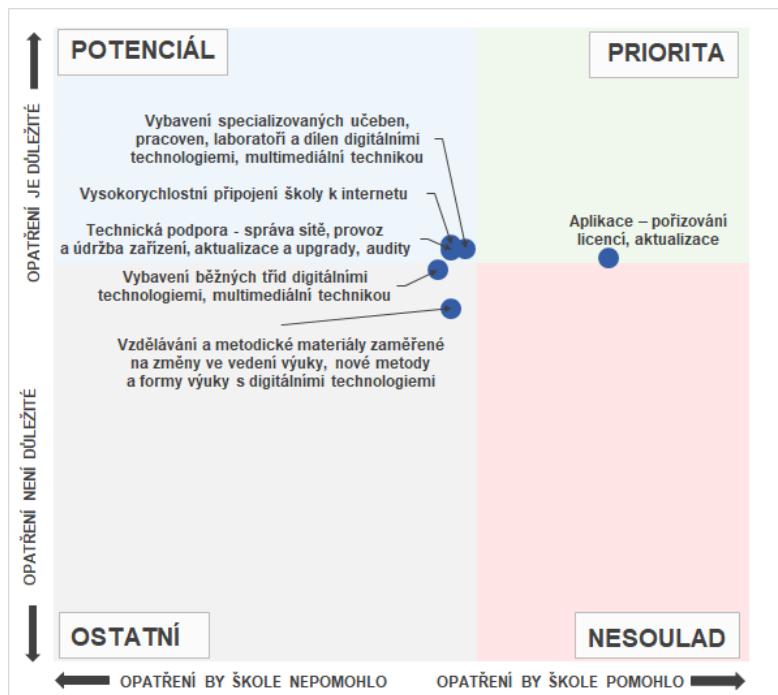


Pořizování aplikací a licencí se také ocitá v oblasti nesouladu. Jedná se o nejžádanější opatření, ale je mu přisuzována nejnižší důležitost.

Vysokorychlostní připojení školy k internetu, vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, podporu při budování školní počítačové sítě a technickou podporu požaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní nebo opatření v nesouladu, těmito opatřeními je však přisuzována vyšší míra důležitosti. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily pořizování aplikací – jejich licencí, aktualizací (80 %). Téměř třem pětinám škol by pomohlo vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (59 %). Celkem 57 % škol by potřebovalo vysokorychlostní připojení školy k internetu, vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi a technickou podporu, jako je správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity. Celkem 55 % by ocenilo vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou.

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



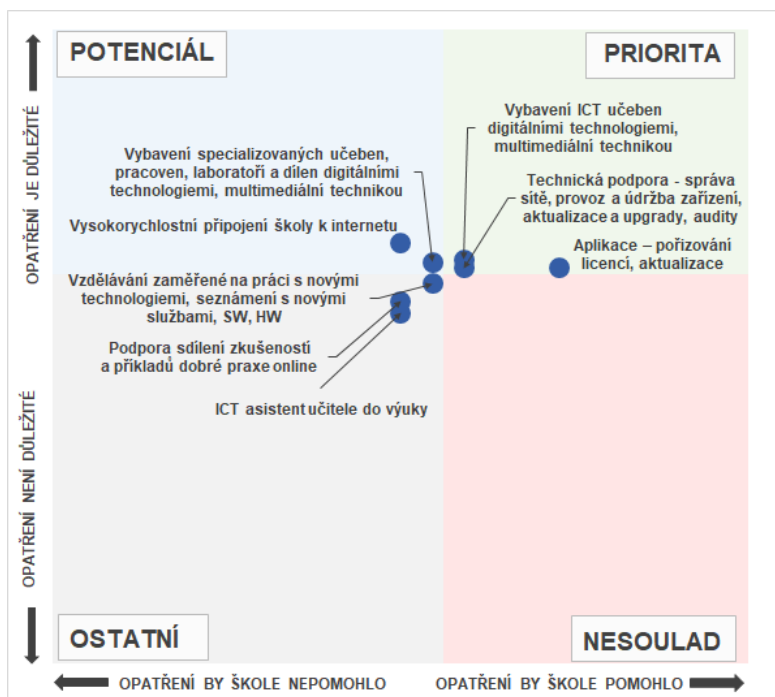
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představuje prioritu pořizování licencí aplikací a jejich aktualizací. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

Vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi, vysokorychlostní připojení k internetu a technickou podporu by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však těmito opatřeními přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál v rozvoji digitálních kompetencí.

Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi jsou považována za nejméně důležitá opatření.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila pořizování licencí a aktualizací aplikací (73 %). Téměř tři pětiny gymnázií se vyslovily pro vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a technickou podporu (shodně 59 %). Celkem 55 % gymnázií by potřebovalo vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou. Polovině gymnázií by pomohlo vysokorychlostní připojení školy k internetu, podpora sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online a ICT asistent učitele do výuky.

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



Opatření v podobě pořizování aplikací, vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a technické podpory představují prioritní opatření.

Vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi a vysokorychlostní připojení k internetu vytváří potenciál pro podporu digitálních kompetencí. Tato opatření jsou hodnocena jako nejvíce důležitá.

Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi se umístilo těsně pod oblastí s potenciálem. Školy ho vnímají za mírně podprůměrně důležité.

Opatření v podobě podpory sdílení zkušeností online a ICT asistenta učitele do výuky jsou pro gymnázia

již méně důležitá opatření.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOU

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (61 % škol)	Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (61 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
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. (58 % 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. (55 % škol)	
Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (52 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (52 % 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 podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (94 % škol) - Škola nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (88 % škol) - Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty (79 % škol) - Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (79 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (76 % škol) - Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (76 % škol) - Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (76 % škol) - Škola rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (76 % škol)	- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (55 % škol) - Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (42 % škol) - Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (36 % škol) - Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (36 % škol) - Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (33 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (33 % škol)	- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (85 % škol) - Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (73 % škol) - Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (70 % škol) - Vysokorychlostní připojení školy k internetu (67 % škol) - Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a uprady, audity (64 % škol) - Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (64 % škol) - Podpora při budování školní počítačové sítě (64 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (88 % 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. (85 % 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. (79 % 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. (76 % škol)	
Plán pořizování ICT a začleňování do výuky je významný pro vizi školy a je plně zahrnut do koncepce rozvoje školy. Škola má propracovanou politiku nákupu potřebných licencí pro použití učitelů i žáků nejen v prostorách školy. (70 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (64 % škol)	
Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (64 % škol)		

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ

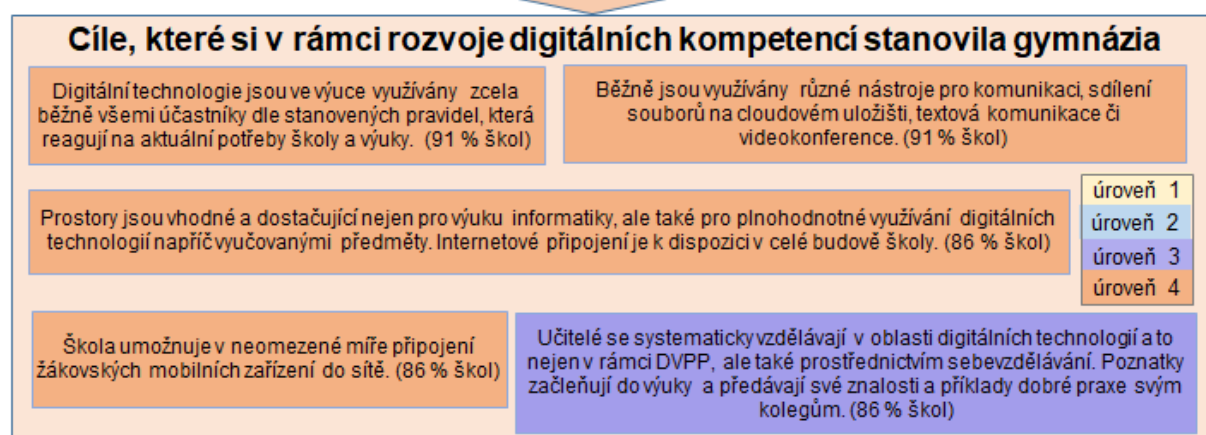
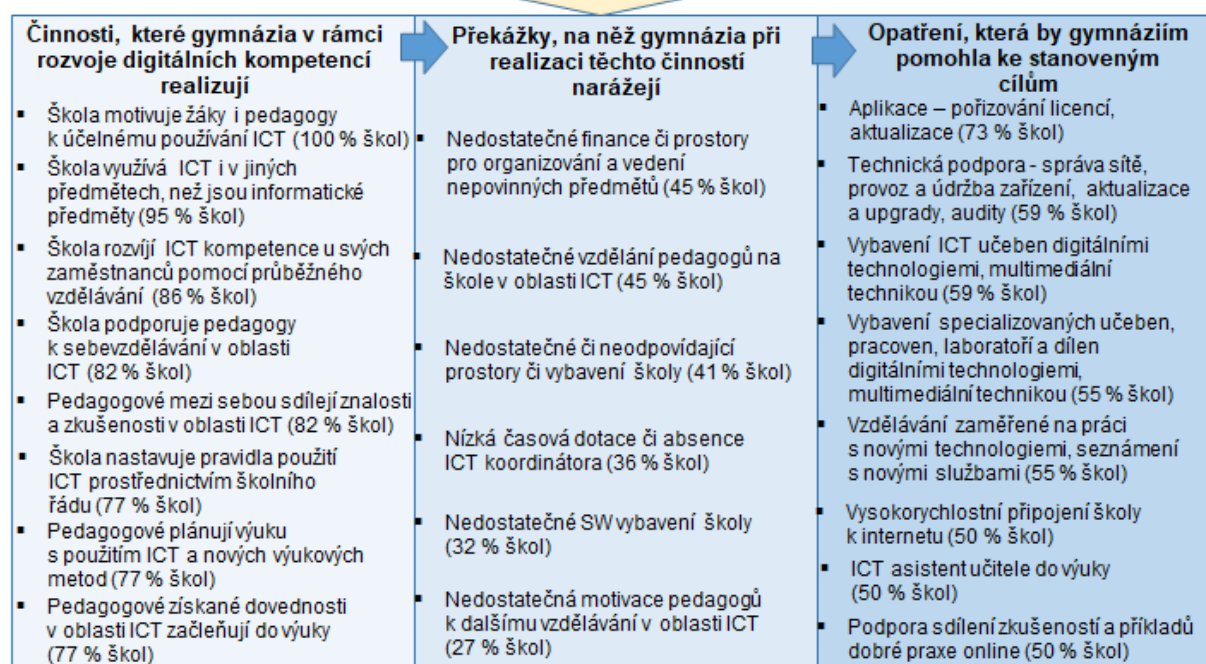
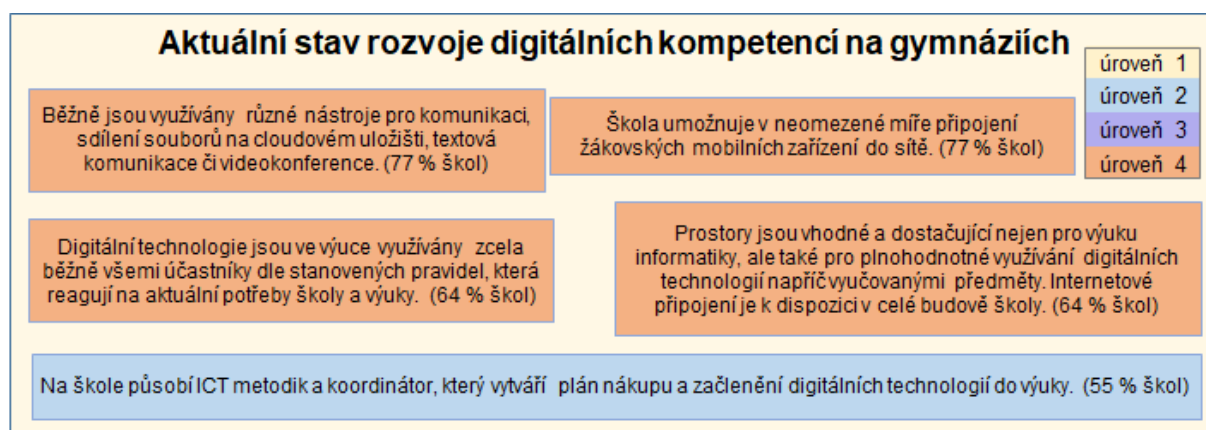
Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (63 % škol)	Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (63 % 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. (53 % škol)	Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (53 % škol)	
Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (51 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (51 % škol)	

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (90 % škol) - Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (88 % škol) - Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (82 % škol) - Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (82 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (82 % škol) - Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (80 % škol)	- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (43 % škol) - Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (43 % škol) - Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (43 % škol) - Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (35 % škol) - Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (33 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (33 % škol)	- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (80 % škol) - Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (59 % škol) - Vysokorychlostní připojení školy k internetu (57 % škol) - Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (57 % škol) - Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (57 % škol) - Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (55 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovily SOŠ

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. (88 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (86 % 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. (76 % škol)	Plán pořizování ICT a začleňování do výuky je významný pro vizi školy a je plně zahrnut do koncepce rozvoje školy. Škola má propracovanou politiku nákupu potřebných licencí pro použití učitelů i žáků nejen v prostorách školy. (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. (67 % škol)	Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (65 % škol)	

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



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-8 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

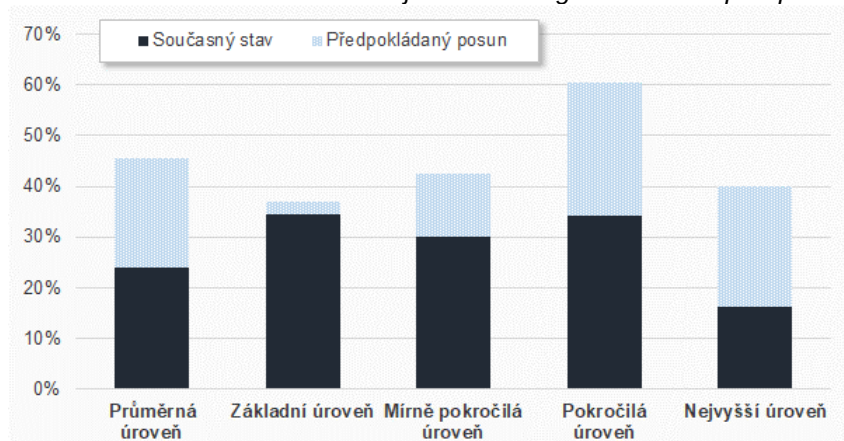
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé a základní úrovně. V pokročilé úrovni na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Ve vyšší míře dochází k rozvoji aktivit z mírně pokročilé úrovně. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně, v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti. Rozvoj činností školy plánují ve všech úrovních, nejvyšší v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti druhé vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. K poklesům došlo u mírně pokročilé úrovně a základní úrovně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol Jihočeském kraji má vlastní knihovnu a pracuje s odbornými texty ve výuce. Více než čtyři pětiny škol zvyšují motivace žáků ke čtení. Zhruba tři čtvrtiny škol pracují s různou podobou textů a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby. SOU a SOŠ nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce a gymnázia mají vlastní knihovnu. Oproti druhé vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se tři čtvrtiny škol setkávají s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti. Dvě pětiny škol naráží na příliš nízkou časovou dotaci pro rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty. Oproti druhé vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Jihočeském kraji by dvě třetiny škol potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty. Více než polovina škol by ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu, systematickou práci žáků s odbornými texty, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podporu systematické spolupráce mezi učiteli. Střední odborná učiliště a střední odborné školy by nejčastěji ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty. Gymnázia se nejvíce vyslovovala pro dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé a základní úrovně (shodně 34 %). V pokročilé úrovni na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky a v základní úrovni koordinátor na škole nepůsobí a rozvoj čtenářské gramotnosti probíhá v rámci výuky českého jazyka a literatury. Ve vyšší míře dochází k rozvoji aktivit z mírně pokročilé úrovně (30 %). V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (16 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 24 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 26 p. b.), čímž deklarují zájem o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze také předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.).

Graf 107: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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

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

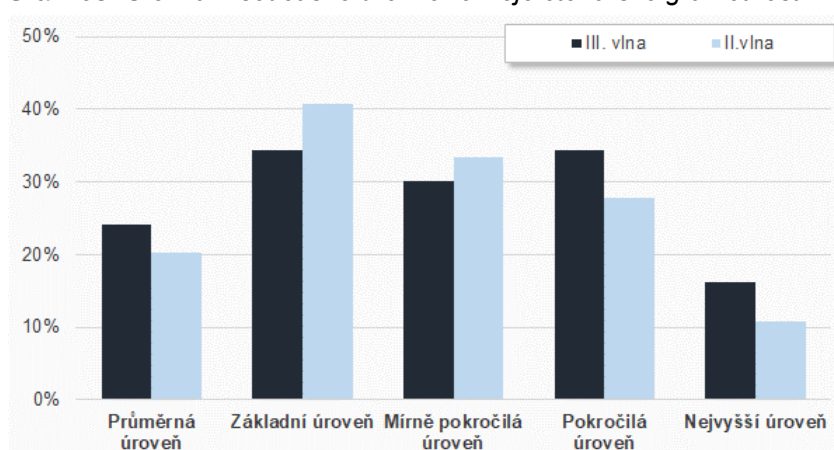
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň čtenářské gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.). K poklesu došlo u mírně pokročilé úrovně (pokles o 3 p. b.) a základní úrovně (pokles o 7 p. b.).

Graf 108: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



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

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

zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

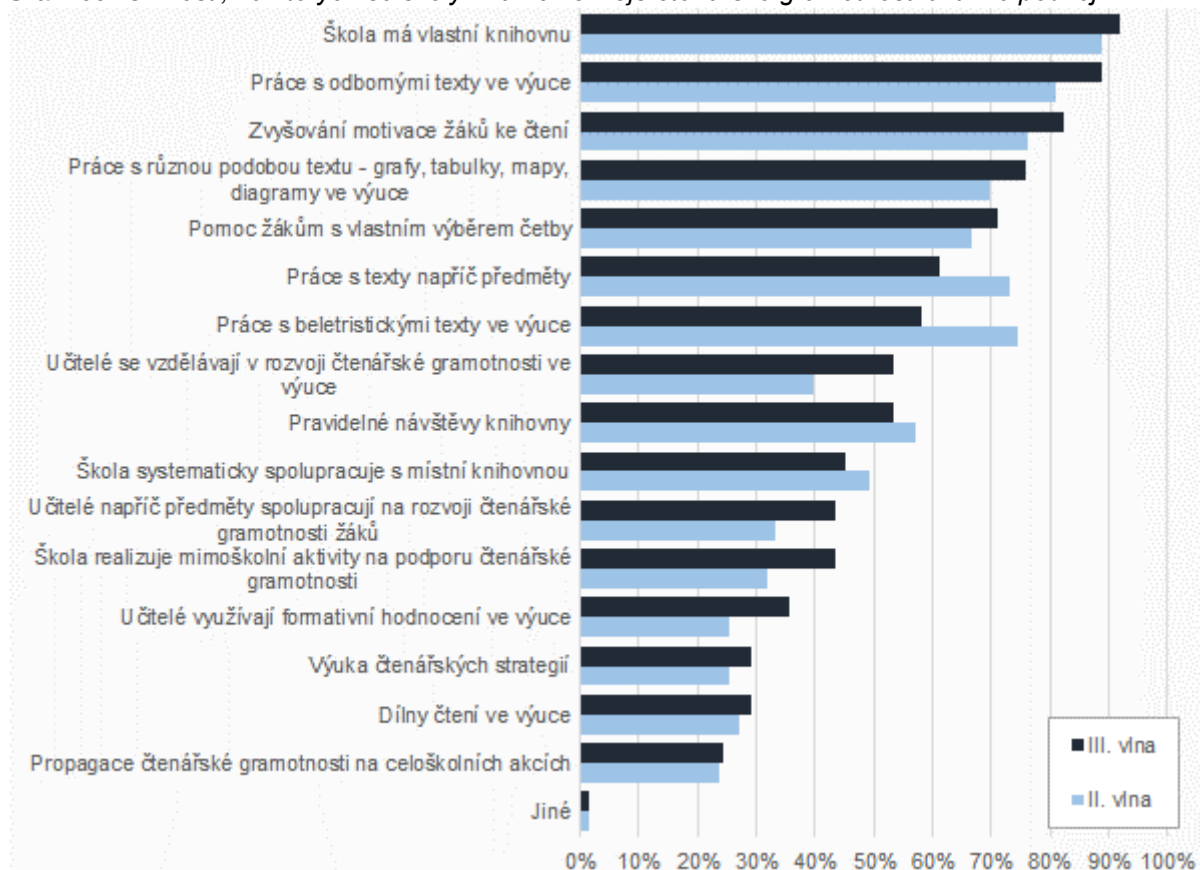
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol Jihočeském kraji má vlastní knihovnu (92 %) a pracuje s odbornými texty ve výuce (89 %). Více než čtyři pětiny škol zvyšují motivace žáků ke čtení (82 %). Zhruba tři čtvrtiny škol pracují s různou podobou textů (76 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (71 %). Celkem 61 % škol pracuje s texty napříč předměty. Ostatní aktivity realizuje alespoň pětina škol.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

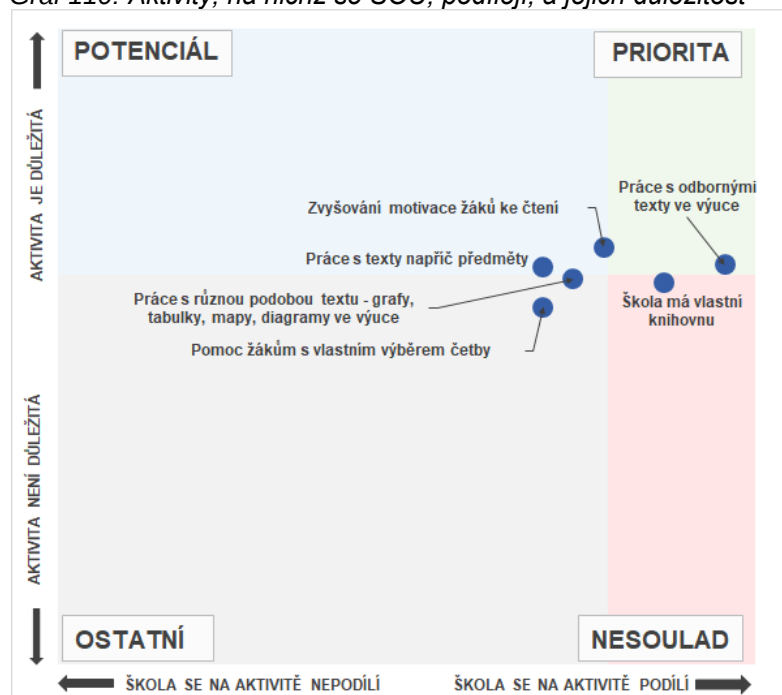
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu navýšení došlo u podílu škol, ve kterých se učitelé vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (nárůst o 14 p. b.) a u škol, které realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (nárůst o 12 p. b.). K nejvýraznějšímu poklesu došlo u škol, které pracují s beletristickými texty ve výuce (pokles o 17 p. b.) nebo pracují s texty napříč předměty (pokles o 12 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 (96 %) a mají vlastní knihovnu (87 %). Zhruba tři čtvrtiny učilišť zvyšují motivace žáků ke čtení (78 %) a pracují s různou podobou textu (74 %). Celkem 70 % středních odborných učilišť pracuje s texty napříč předměty a pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (70 %).

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

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



Mít vlastní knihovnu je pro učiliště méně důležité, proto se tato aktivita ocitá v oblasti nesouladu.

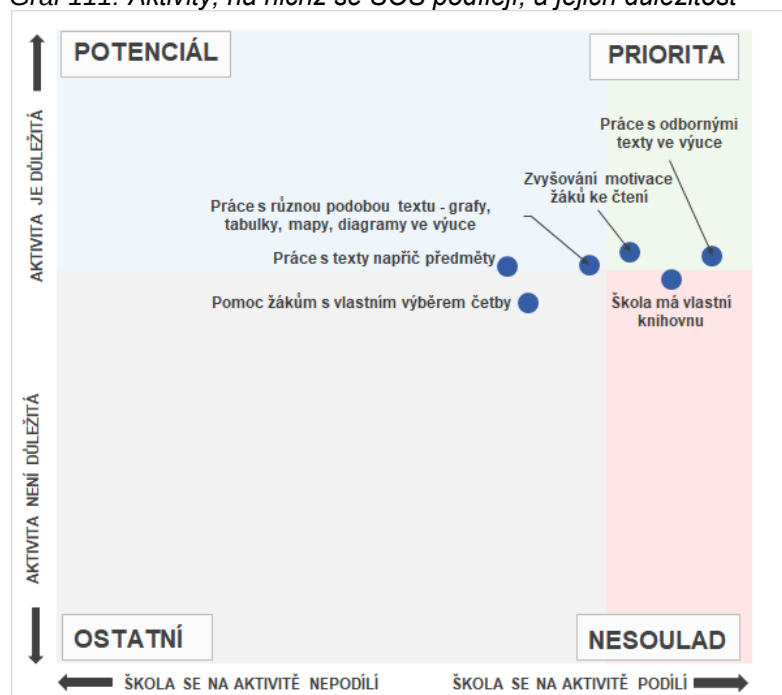
Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazuje práce s texty napříč předměty a zvyšování motivace žáků ke čtení. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Těsně pod hranicí oblasti s potenciálem se umístila práce s různou podobou textu. Tuto aktivitu učiliště považují za lehce podprůměrně důležitou.

Již za méně důležitou aktivitu učiliště vnímají pomoc žákům s vlastním výběrem četby.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (94 %) a mají vlastní knihovnu (88 %). Více než čtyři pětiny škol mají snahu o zvyšování motivaci žáků ke čtení (82 %). Tři čtvrtiny škol pracují s různou podobou textu (76 %). Zhruba dvě třetiny škol pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (68 %) a pracují s texty napříč předměty (65 %).

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



Prioritou v oblasti čtenářské gramotnosti je práce s odbornými texty ve výuce a zvyšování motivace žáků ke čtení. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, které je považují za důležitější.

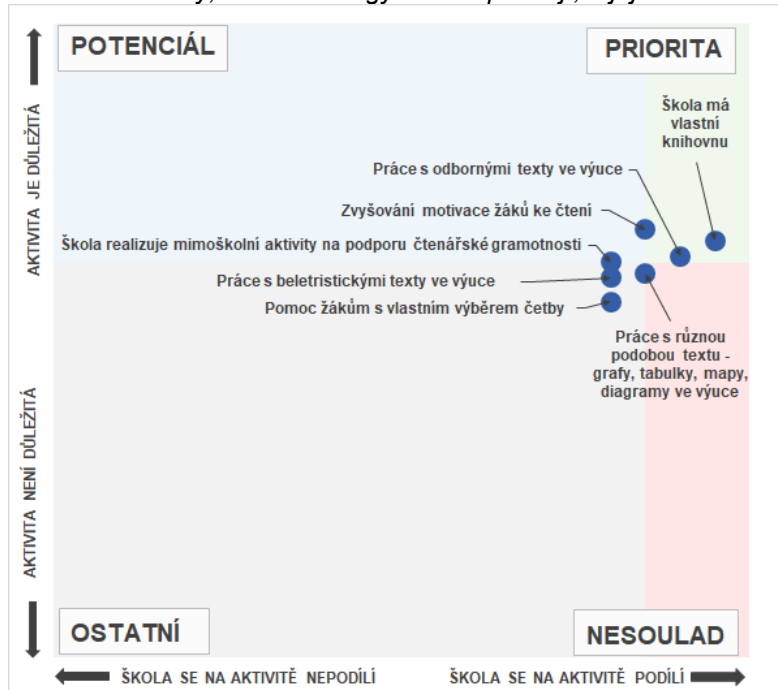
Mít vlastní knihovnu se ocitá v nesouladu. Jedná se o často realizovanou aktivitu, která však není považována za příliš důležitou.

Práce s texty napříč předměty a práce s různou podobou textu vytváří potenciál v oblasti čtenářské gramotnosti. Školy tyto aktivity považují za důležitější.

Pomoc žákům s vlastním výběrem četby je z posuzovaných aktivit nejméně důležitou aktivitou.

Většina **gymnází** v Jihočeském kraji má vlastní knihovnu (95 %) a pracuje s odbornými texty (90 %). Celkem 85 % gymnází zvyšuje motivaci žáků ke čtení a pracuje s různou podobou textu. Čtyři pětiny gymnází pracují s beletristickými texty ve výuce, pomáhají žákům s vlastním výběrem četby a realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (kroužky, kluby, školní časopis apod.).

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



Vlastní knihovna školy, práce s odbornými texty ve výuce a zvyšování motivace žáků ke čtení jsou pro gymnázia prioritami.

Práce s různou podobou textu se nachází v nesouladu. Jedná se o často realizovanou aktivitu, která je však považována za méně důležitou.

Potenciál má realizace mimoškolních aktivit na podporu čtenářské gramotnosti. Sice se nejedná o nejčastější aktivitu, ale gymnázia ji považují za důležitou.

Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se umístila práce s beletristickými texty ve výuce. Za ještě méně důležitou aktivitu

je vnímána pomoc žákům s vlastním výběrem četby.

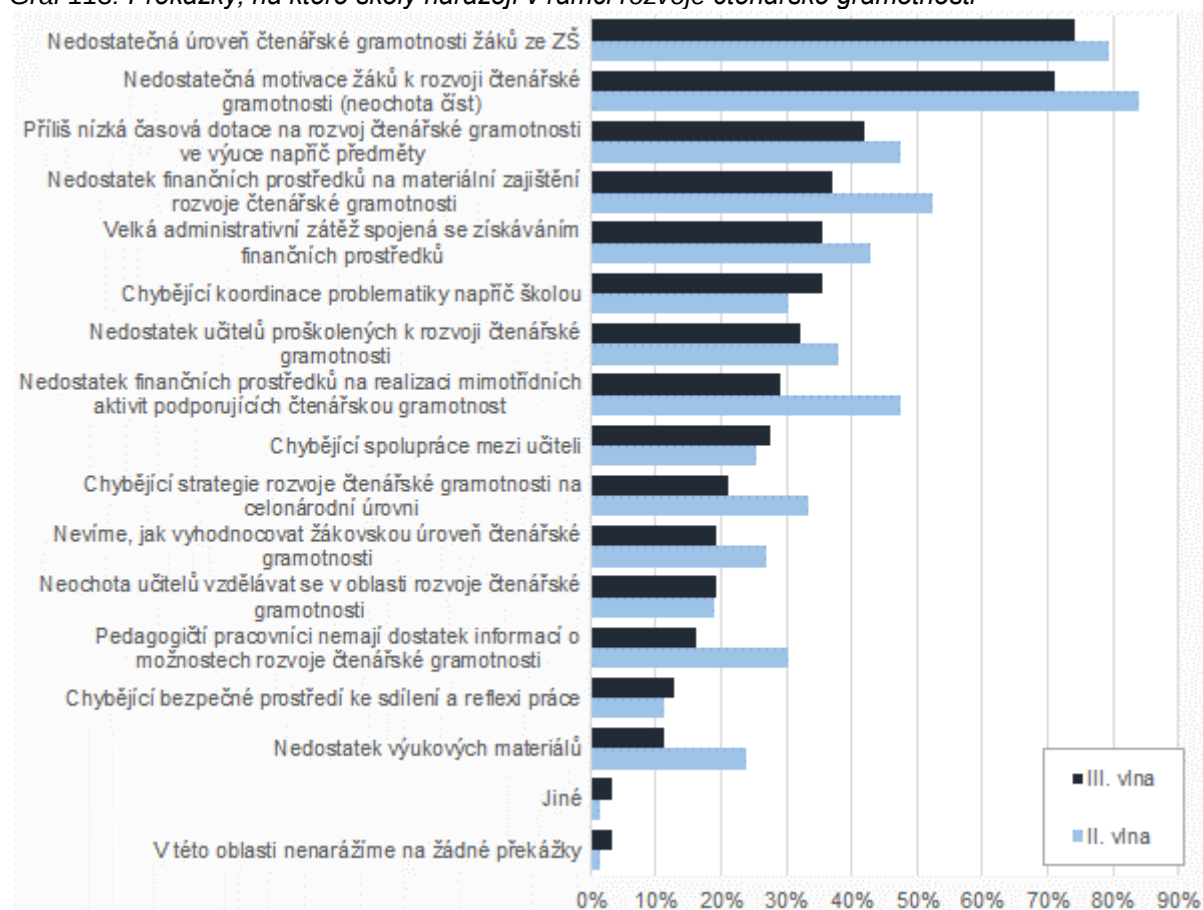
10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

Rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách v Jihočeském kraji nejčastěji omezuje nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (74 %) a nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (71 %).

Již v menší míře školy naráží na příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (42 %). Zhruba třetina škol se setkává s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (37 %), velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (35 %), chybějící koordinací problematiky napříč školou (35 %) a s nedostatkem učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (32 %). Na ostatní překážky naráží alespoň desetina škol. Celkem 3 % škol se neseťká s žádnými překážkami v oblasti podpory čtenářské gramotnosti.

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 realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 19 p. b.) a u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 15 p. b.). Nejvýrazněji se zvedla překážka v podobě chybějící koordinace problematiky napříč školou (nárůst o 5 p. b.). Neochota učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti se vůbec nezměnila.

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



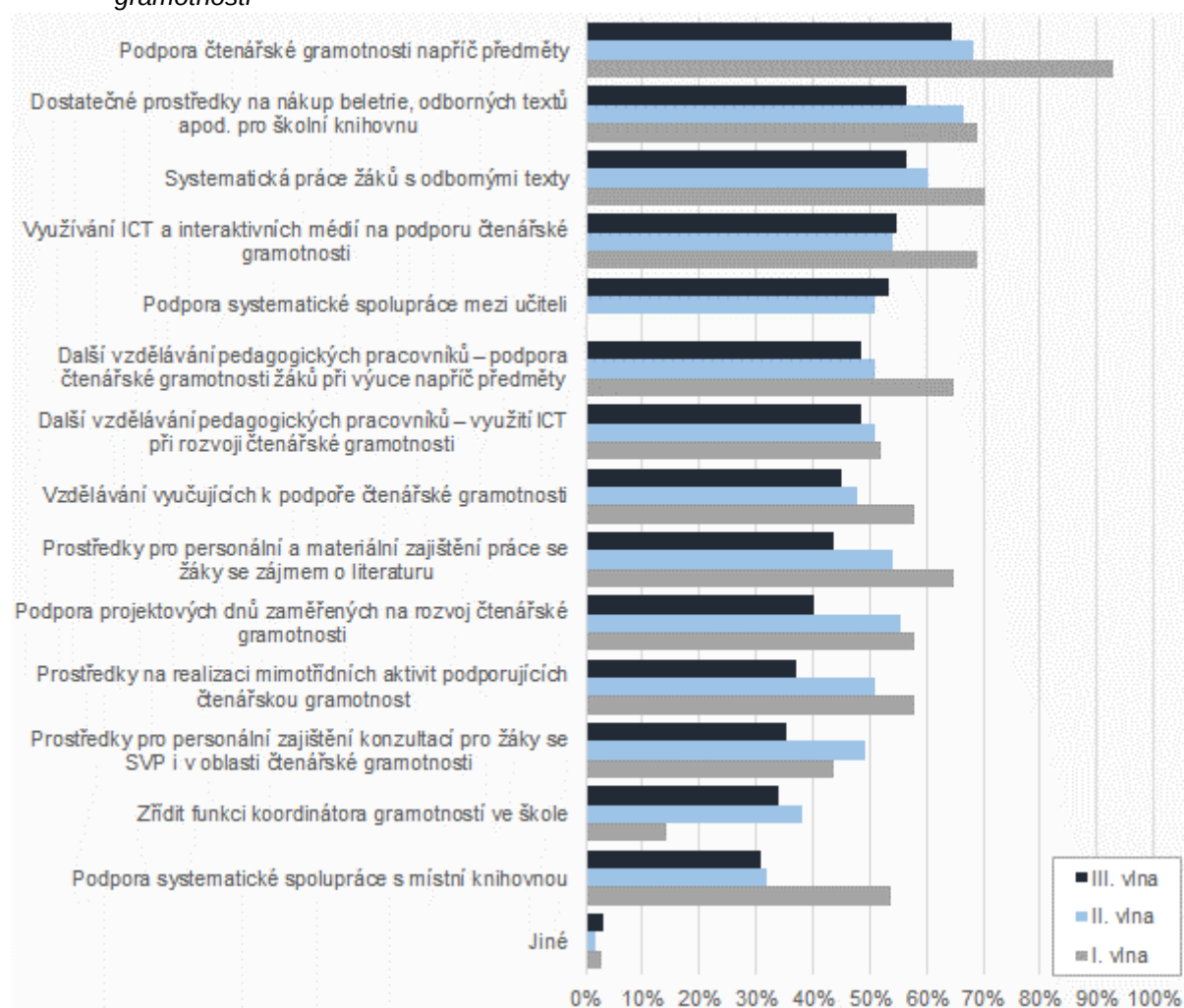
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Jihočeském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (65 %). Více než polovina škol by ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu (56 %), systematickou práci žáků s odbornými texty (56 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (55 %) a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (53 %). O ostatní opatření projevilo zájem alespoň 30 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyšším poklesům došlo u podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 28 p. b. vůči I. vlně šetření), podpory systematické spolupráce s místní knihovnou (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření), prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a prostředků pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (shodný pokles o 21 p. b. vůči I. vlně). Oproti II. vlně šetření došlo k nejvyšším poklesům potřebnosti podpory projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (pokles o 15 p. b. vůči II. vlně šetření) a u prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP (pokles o 14 p. b. vůči II. vlně šetření). Naopak výrazněji se zvýšila potřeba zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 20 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

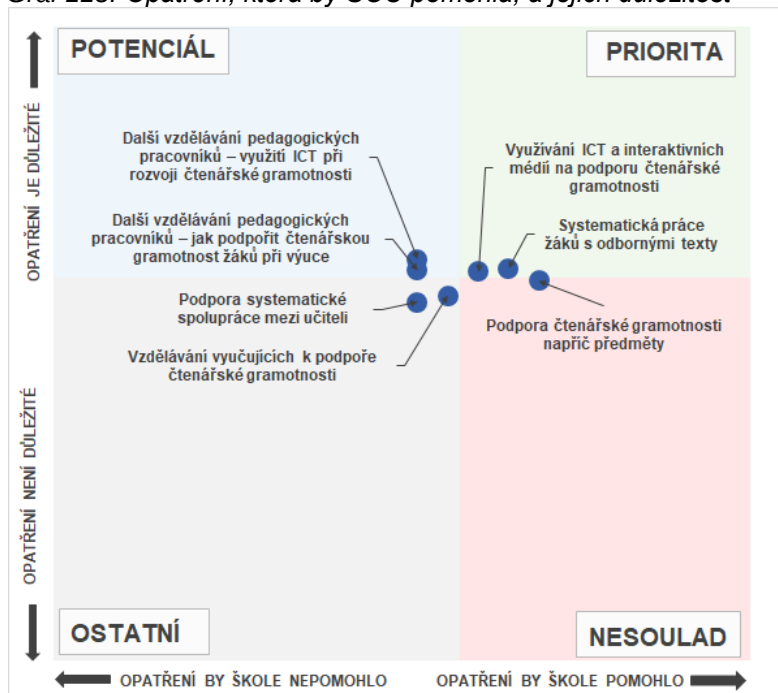


10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (70 %). Tři pětiny SOU by ocenily systematickou práci žáků s odbornými texty (65 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (61 %). Celkem 57 % učilišť by uvítalo vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Polovině SOU by pomohlo vzdělávání vyučujících pro podporu čtenářské gramotnosti žáků při výuce nebo ve využívání ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti a podpora systematické spolupráce mezi učiteli (shodně 52 %).

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

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



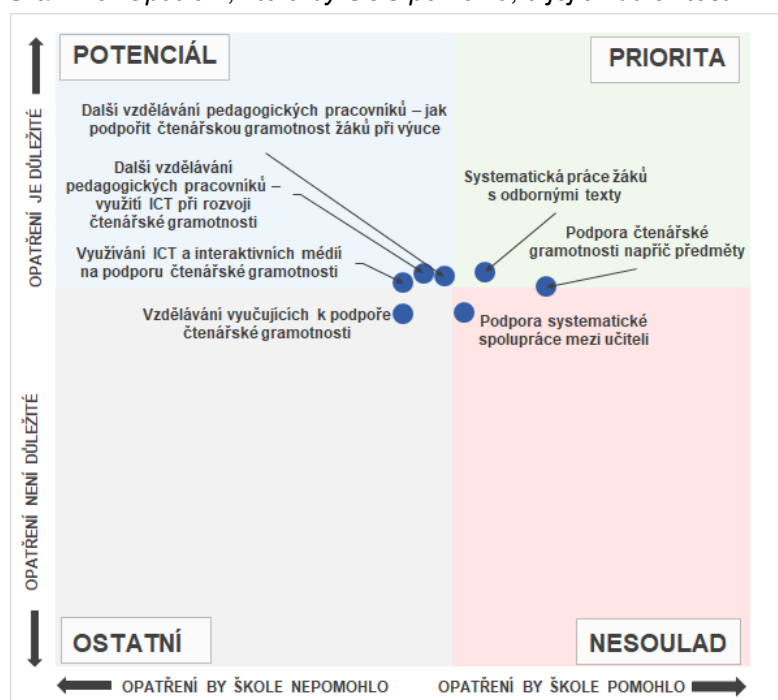
Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty se ocitá v tzv. nesouladu. Jedná se o nejčastěji žádané opatření, ale školy mu přisuzují nižší důležitost. Z grafu je však zřejmé, že se toto opatření objevuje těsně pod prioritní oblastí.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje zajištění dalšího vzdělávání pedagogů v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce a ve využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti.

Z uvedených opatření za nejméně důležitá jsou považována podpora systematické spolupráce mezi učiteli a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (71 %). Zhruba tři pětiny škol projevily zájem o systematickou práci žáků s odbornými texty (62 %) a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (59 %). Alespoň polovina škol se vyslovila pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti při výuce (56 %) nebo ve využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (53 %), dále pro vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (50 %) a pro využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (50 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority systematická práce žáků s odbornými texty a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření by školy ocenily nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Podpora systematické spolupráce mezi učiteli je považována za méně důležité opatření, i když ho vyžaduje vyšší podíl škol.

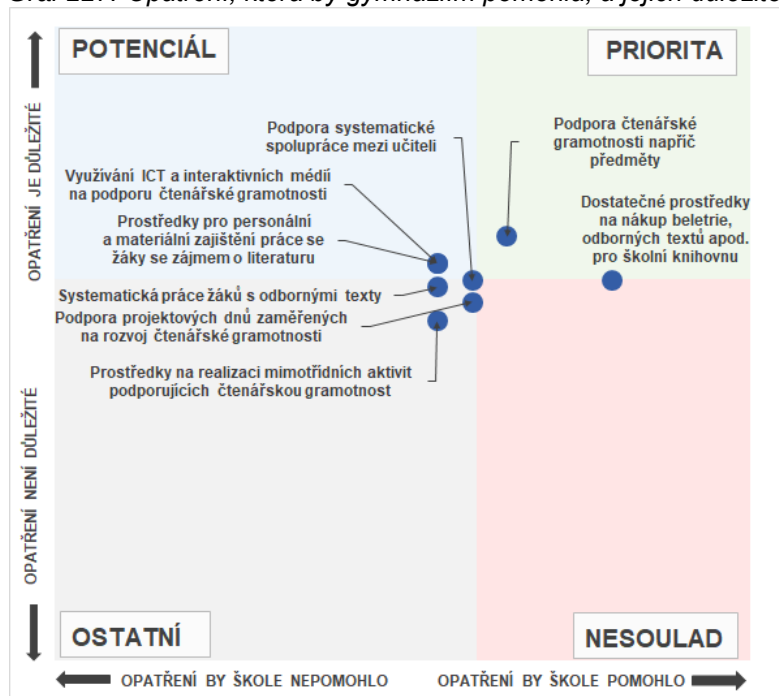
Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a další vzdělávání pedagogů ve využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti a v oblasti

podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce představují potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti.

Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti vyžaduje nejnižší podíl škol, které toto opatření současně považují za méně důležité.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (80 %). Alespoň tři pětiny gymnázií by potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (65 %), podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (60 %) a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (60 %). Celkem 55 % gymnázií by ocenilo prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, systematickou práci žáků s odbornými texty, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu.

Graf 117: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů do školní knihovny.

Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky, využívání ICT na podporu čtenářské gramotnosti a podpora systematické spolupráce mezi učiteli vytváří potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

Za méně důležitá opatření jsou považována následující opatření: systematická práce žáků s odbornými texty, prostředky na realizaci mimotřídních aktivit

podporujících čtenářskou gramotnost a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti.

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

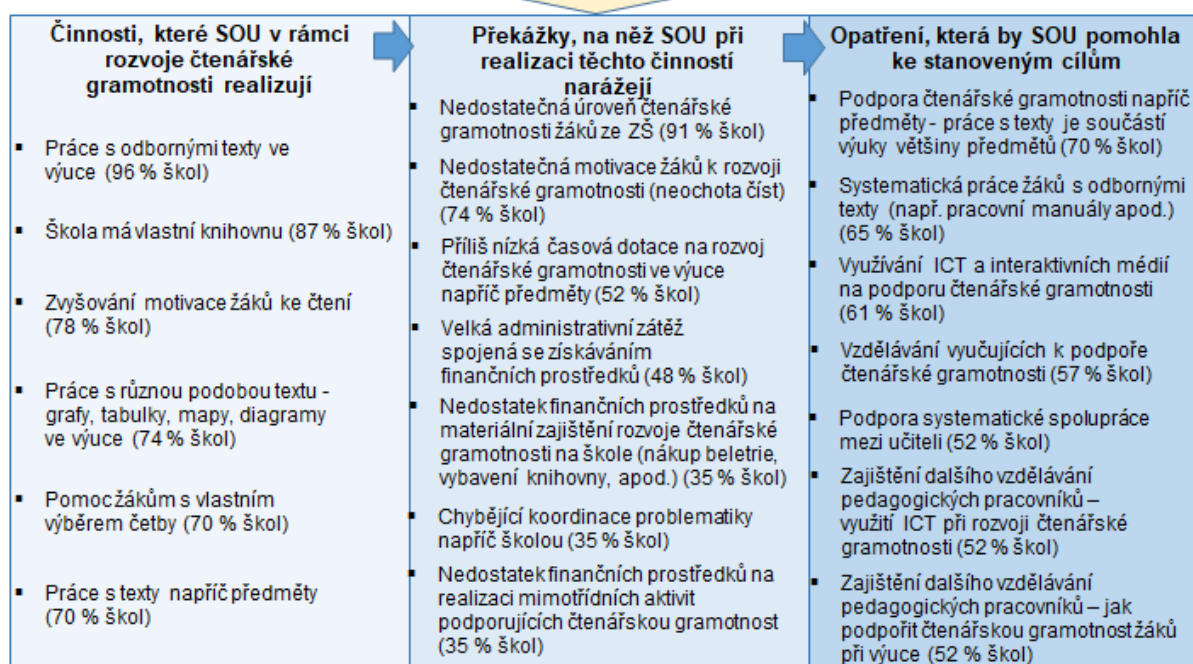
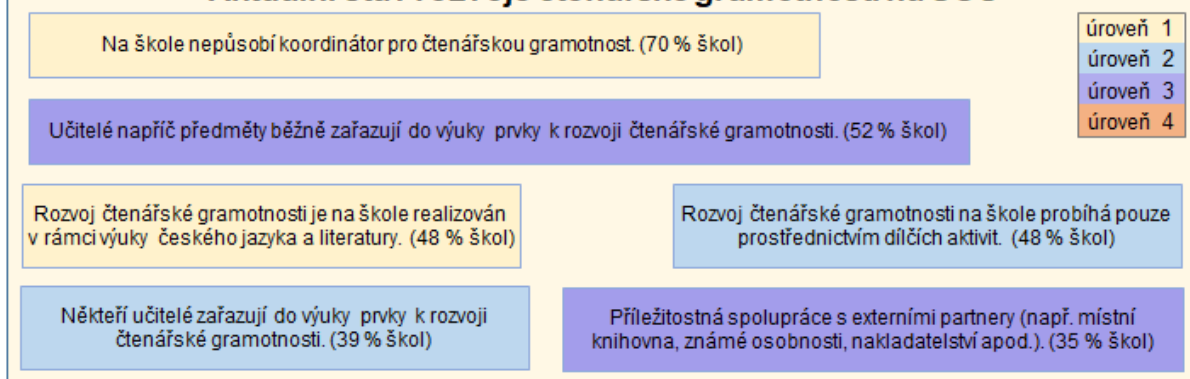
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

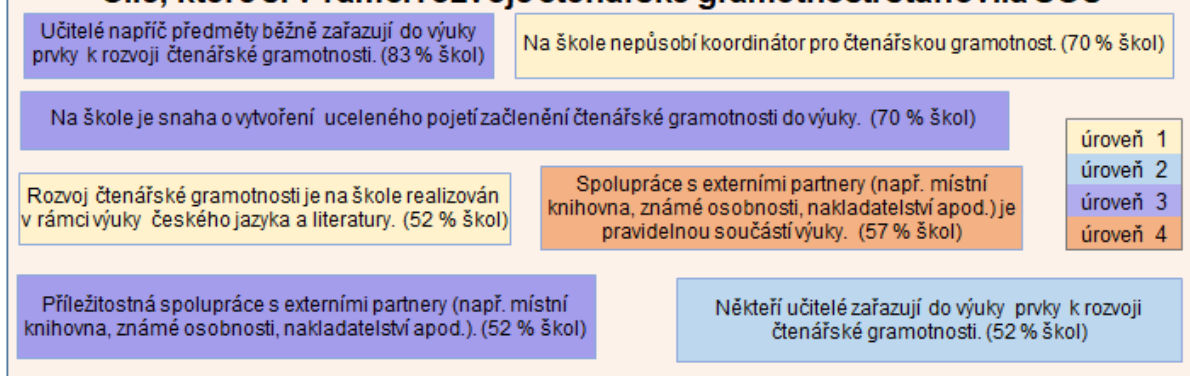
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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).

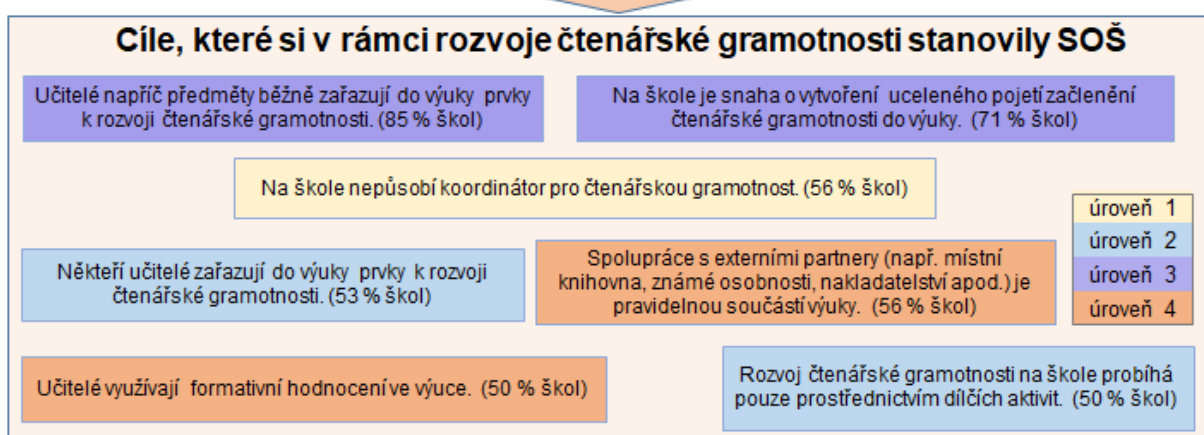
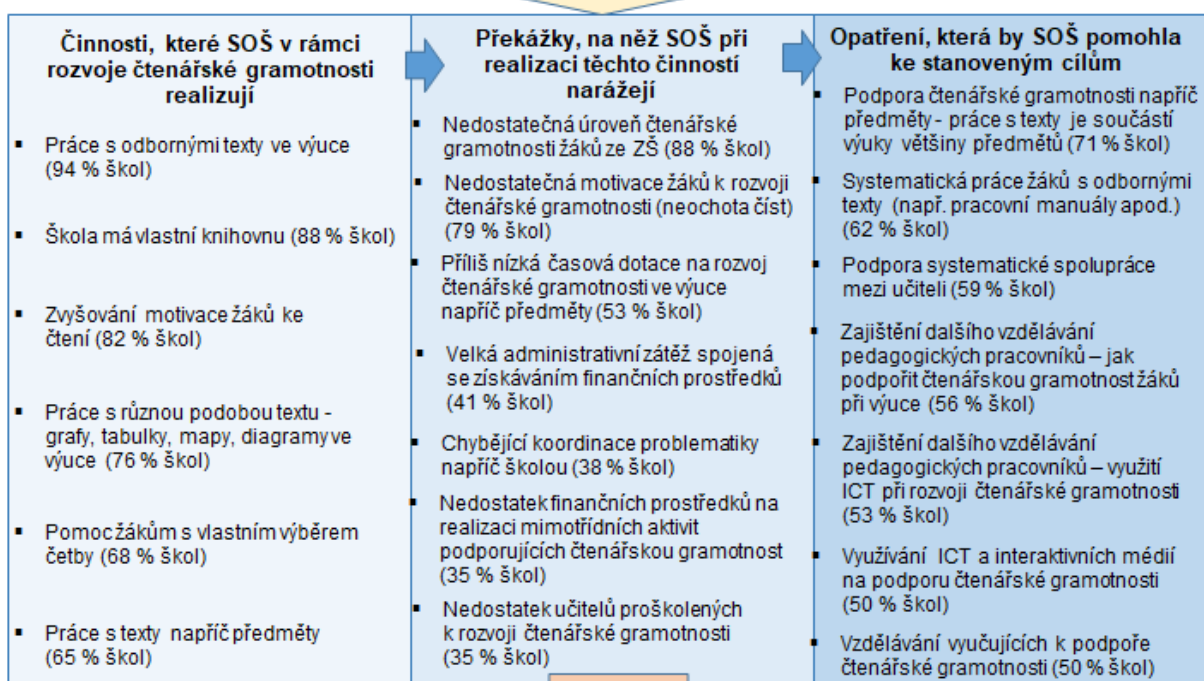
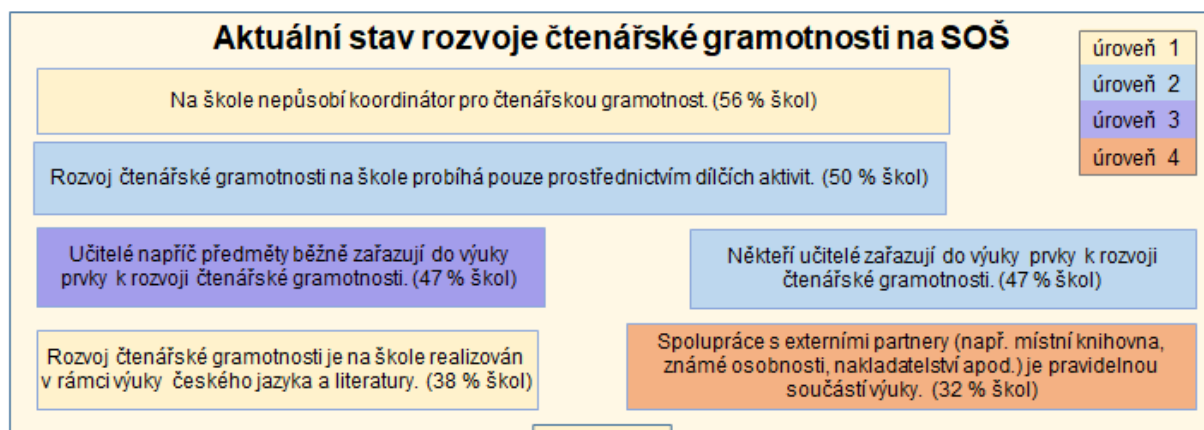
Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU



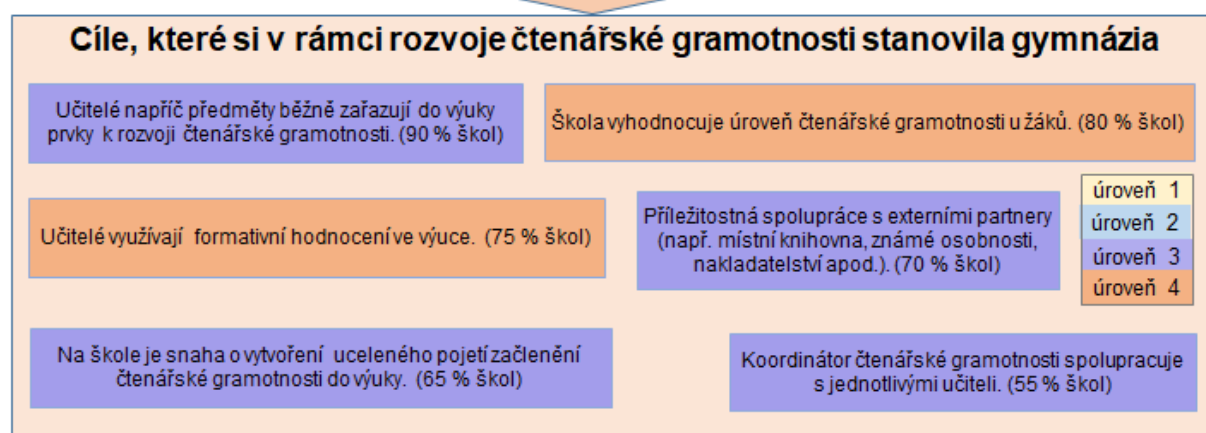
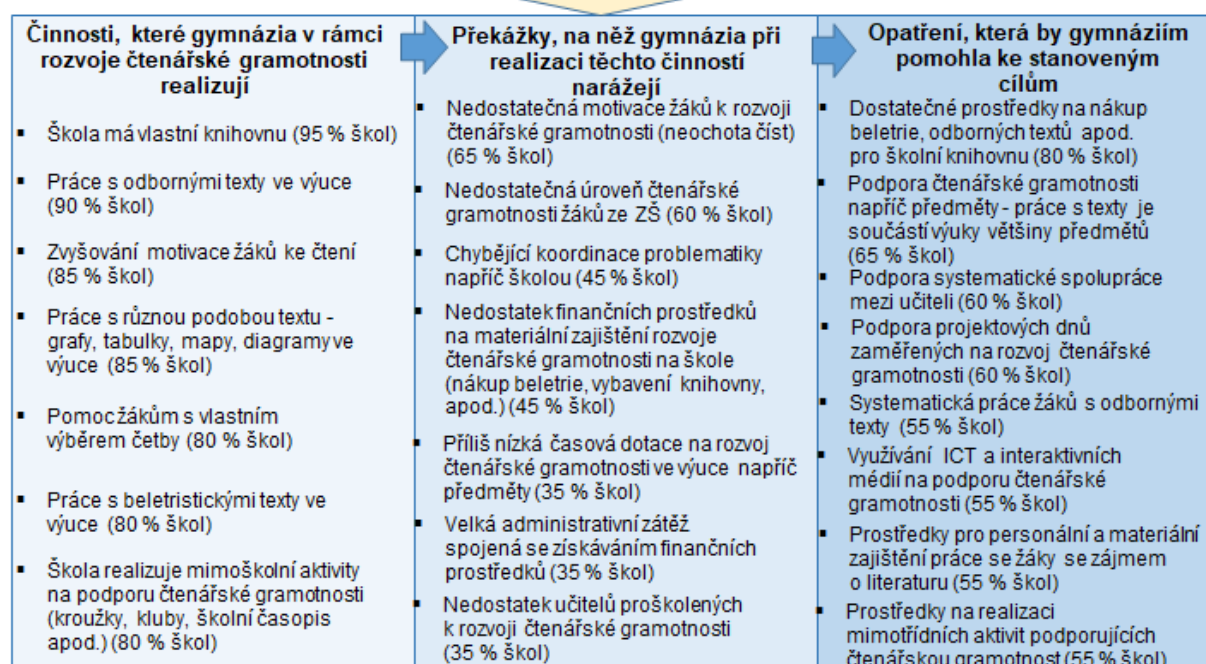
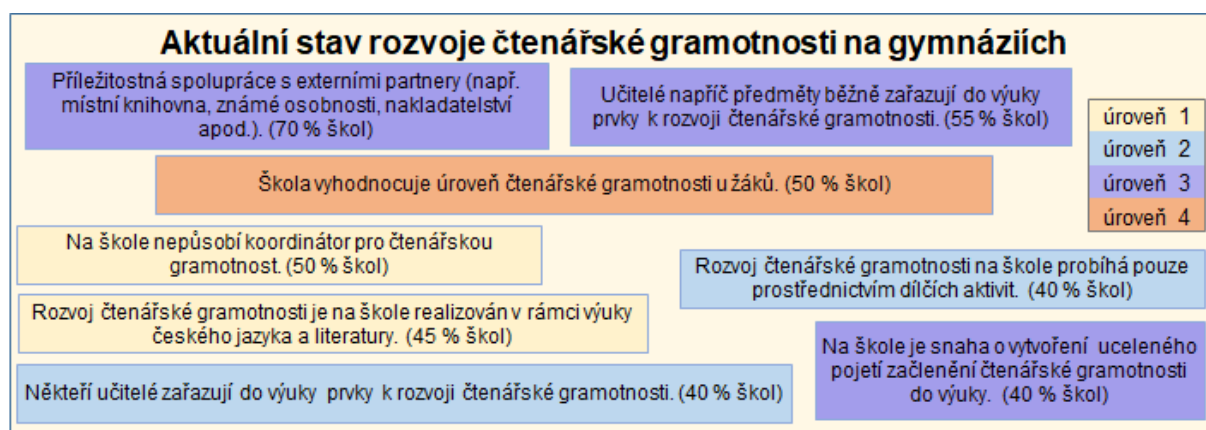
Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU



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



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



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

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, jakou 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

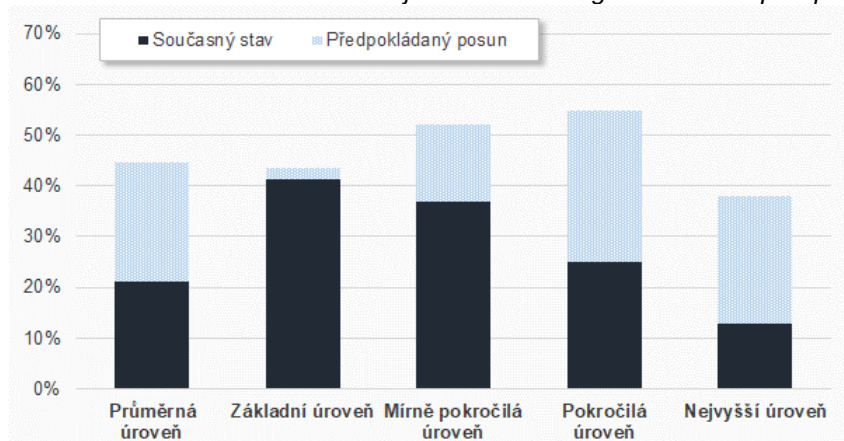
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně. V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které na škole působí koordinátor matematické gramotnosti. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity pokročilé úrovně. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň, v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Rozvoj činností školy předpokládají ve všech úrovních, nejvyšší pak v pokročilé a nejvyšší úrovni. Oproti druhé vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci všech úrovní kromě základní úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol probíhají konzultace pro žáky. Na alespoň dvou pětinach škol jsou žákům předkládány úlohy, které vychází z reálného života, vyučující s žáky rozebírají jejich řešení a je využíváno ICT při rozvoji matematické gramotnosti. Nejvyšší podíl středních odborných učilišť a středních odborných škol žákům předkládá úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Gymnázia nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a realizují konzultace pro žáky. Oproti druhé vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se většina škol v Jihočeském kraji setkává s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ. Dvě třetiny škol naráží na nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Více než dvě pětiny škol poukázaly na nastavení maturitní zkoušky z matematiky, které nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti. Oproti druhé vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Jihočeském kraji by čtyři pětiny škol potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Více než tři pětiny škol by ocenily výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí, další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ a také gymnázií se vyslovil pro podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Jihočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (41 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně (37 %), ve které na škole působí koordinátor matematické gramotnosti. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity pokročilé úrovně (25 %). V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (13 %), v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti.

Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 25 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 30 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze také očekávat v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

Graf 118: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

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

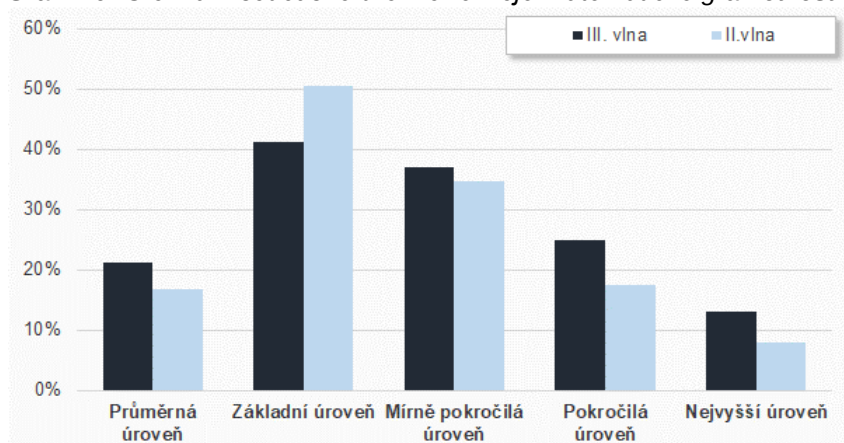
aktivit.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň matematické gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší (nárůst o 5 p. b.) i pokročilé úrovně (nárůst o 7 p. b.) a k nepatrnému nárůstu došlo také u realizace činností z mírně pokročilé úrovně (nárůst o 2 p. b.). K poklesu činností došlo v rámci základní úrovně (pokles o 9 p. b.).

Graf 119: Srovnání současné úrovně rozvoje matematické gramotnosti



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

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

aktivit.

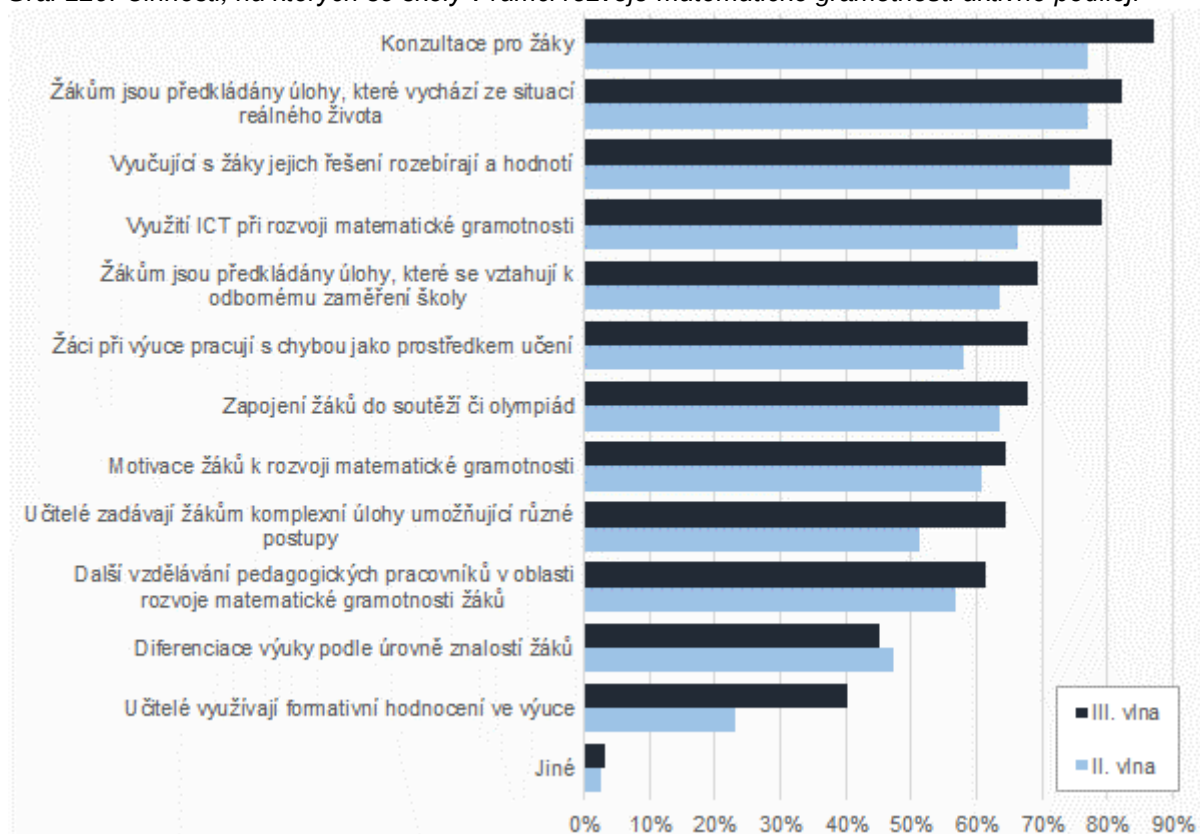
Pokročilá úroveň – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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

11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol probíhají konzultace pro žáky (87 %). Na více než dvou pětinach škol jsou žákům předkládány úlohy, které vychází z reálného života (82 %) a vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (81 %). Celkem 79 % škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti. Ostatní aktivity realizují více než dvě pětiny škol.

Graf 120: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

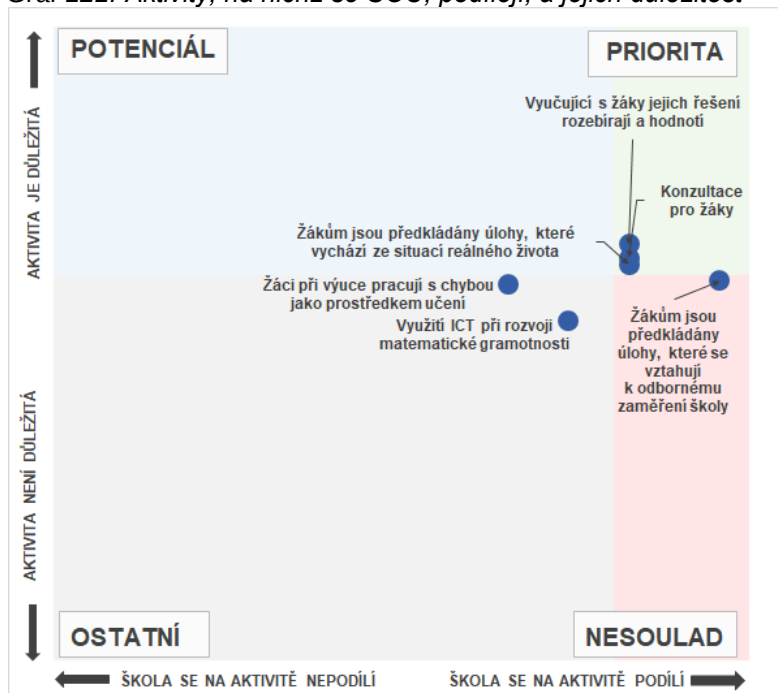
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u aktivit, kdy učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 17 p. b.) a zadávají žákům komplexní úlohy (nárůst o 13 p. b.) a dále ve využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (také nárůst o 13 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 se vztahují k odbornému zaměření školy (96 %). Velmi často vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (83 %). Celkem 83 % učilišť žákům předkládá úlohy, které vychází ze situací reálného života a nabízí konzultace pro žáky. Tři čtvrtiny škol využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (74 %). Na 65 % SOU žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, dále předkládání úloh žákům, které vychází ze situací z reálného života a realizace konzultací. Tyto aktivity realizují nejvyšší podíly SOU a přisuzují jim i nadprůměrnou důležitost.

Graf 121: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



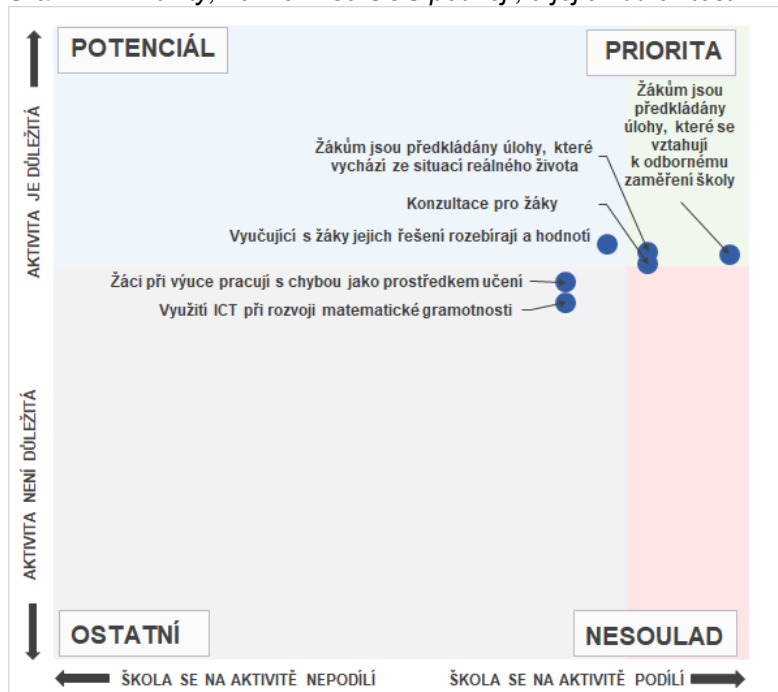
Předkládání úloh žákům, které se vztahují k odbornému zaměření školy, realizuje nejvyšší podíl středních odborných učilišť, ale je považováno za méně důležitou aktivitu. Z tohoto důvodu se ocitá v nesouladu.

Těsně pod hranicí oblasti s potenciálem se umístila práce s chybou jako prostředkem učení. Tato aktivita je hodnocena jako mírně podprůměrně důležitá a vykonává ji i nižší podíl učilišť.

Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti je z uvedených aktivit považováno za nejméně důležitou aktivitu.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (97 %). Celkem 85 % škol žákům předkládá také úlohy, které vychází ze situací reálného života a realizuje konzultace pro žáky. Na téměř dvou pětinach škol vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (79 %). Tři čtvrtiny škol pracují s chybou jako prostředkem učení (74 %) a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (74 %).

Graf 122: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou konzultace pro žáky, předkládání úloh, které vychází ze situací z reálného života a úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Tyto aktivity realizují vysoké podíly škol, které je považují za důležité.

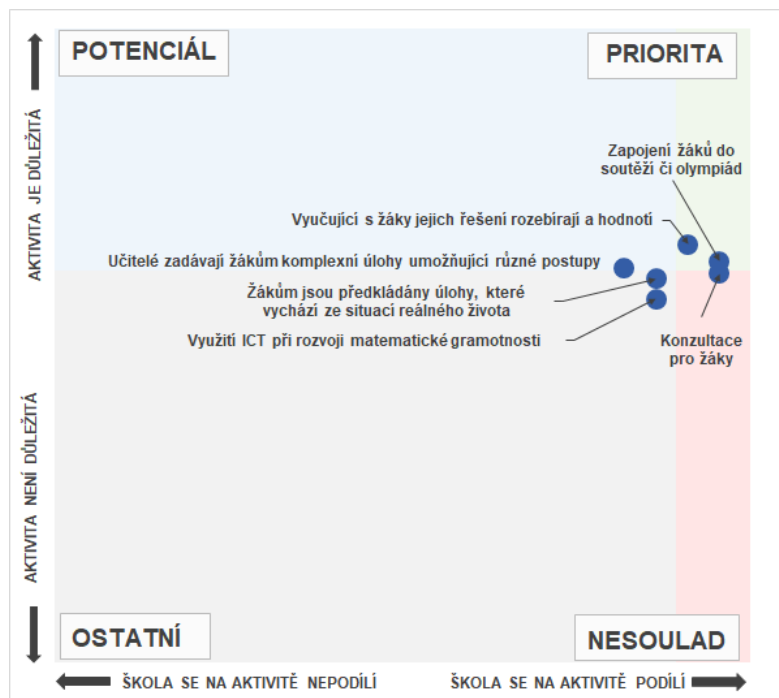
Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují vyučující, kteří s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Méně důležitými aktivitami jsou využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti a práce s chybou jako prostředkem učení.

Gymnázia nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (95 %) a realizují pro žáky konzultace (95 %). Na 91 % škol uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Celkem 86 % gymnázií žákům předkládá úlohy, které vychází ze situací reálného života a využívá ICT při rozvoji matematické

gramotnosti. Na více než čtyřech pětinach gymnázií (82 %) učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy.

Graf 123: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami jsou pro gymnázia aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a zapojení žáků do soutěží či olympiád. Tyto aktivity vykonávají vysoké podíly gymnázií a jsou hodnocené jako důležité.

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

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují učitelé, kteří zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy. Na hranici aktivit s potenciálem je předkládání úloh, které vychází z reálného života.

Využití ICT při rozvoji matematické

gramotnosti je považováno za nejméně důležitou aktivitu.

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 Jihočeském kraji setkávají s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ (87 %). Dvě třetiny škol naráží na nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (66 %). Celkem 45 % škol poukázalo na nastavení maturitní zkoušky z matematiky, které nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti.

Zhruba třetina škol uvedla chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (37 %), příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (35 %) a nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (32 %). S ostatními překážkami se setkala více než desetina škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u škol, které poukazují na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 13 p. b.) a na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (pokles o 12 p. b.). Mírně vzrostl pouze podíl škol, který se setkává s nedostatkem učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 5 p. b.).

Graf 124: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



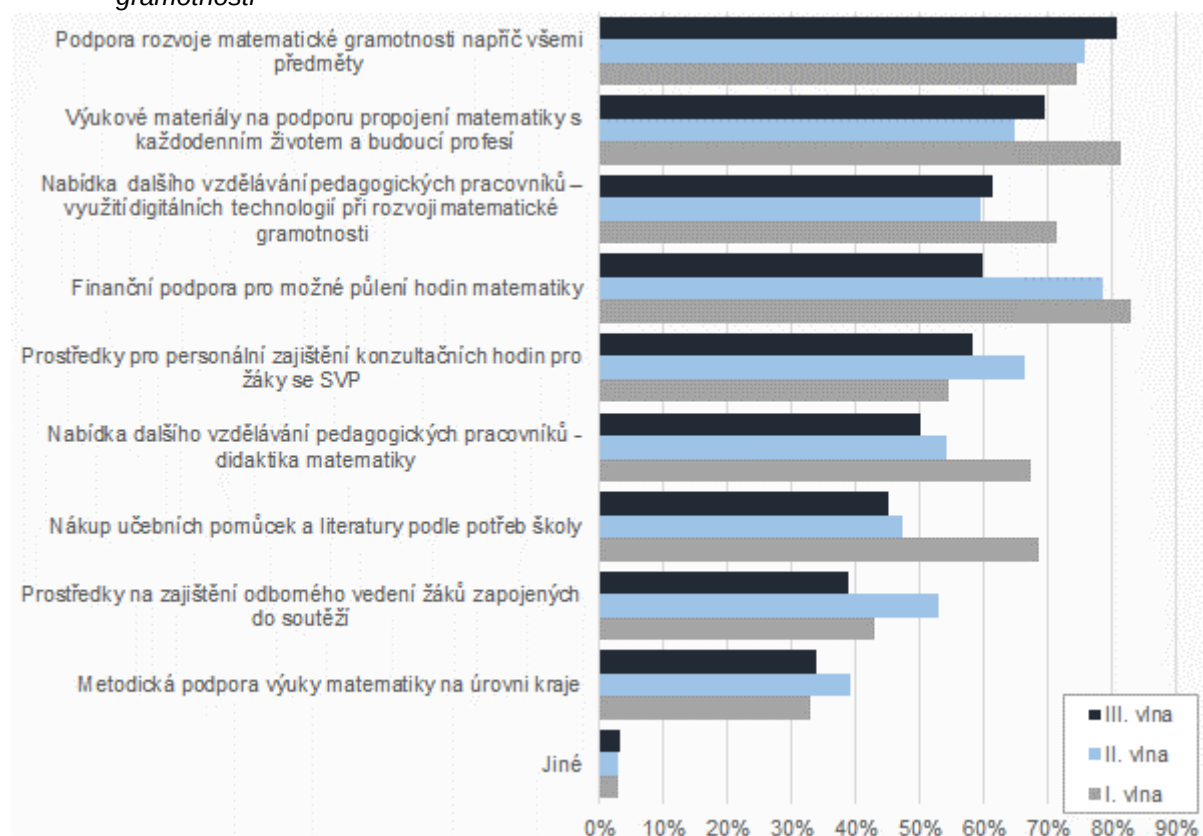
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Jihočeském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (81 %). Více než tři pětiny škol by ocenily výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (69 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (61 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (60 %). O ostatní opatření projevila zájem nejméně třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu snížení došlo u potřeby nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně) a u finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak vyšší podíl škol by potřeboval podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

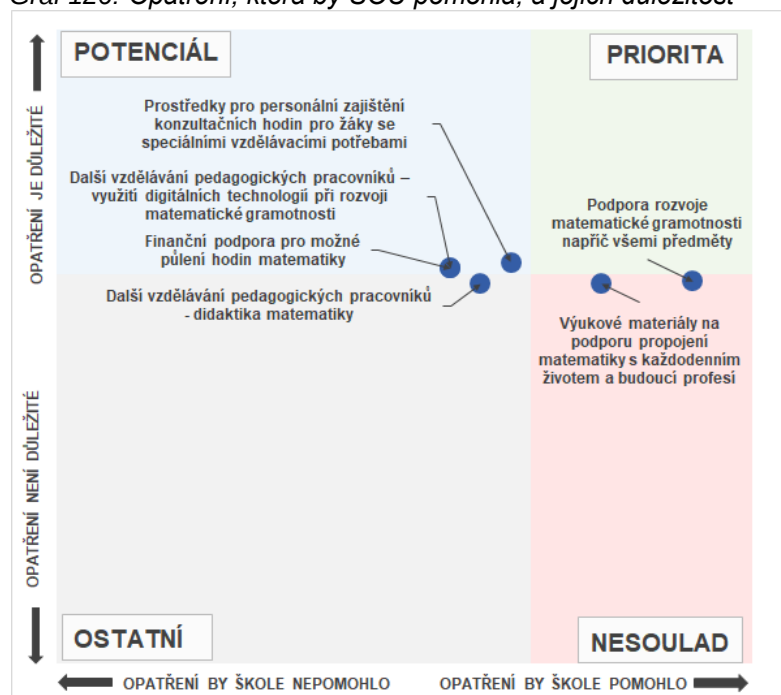
Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohla podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (91 %). Celkem 78 % učilišť by ocenilo výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

Graf 126: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Více než tři pětiny škol by potřebovaly prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (65 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky (61 %). Celkem 57 % učilišť by ocenilo finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, v nesouladu se ocitají výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a podpora rozvoje

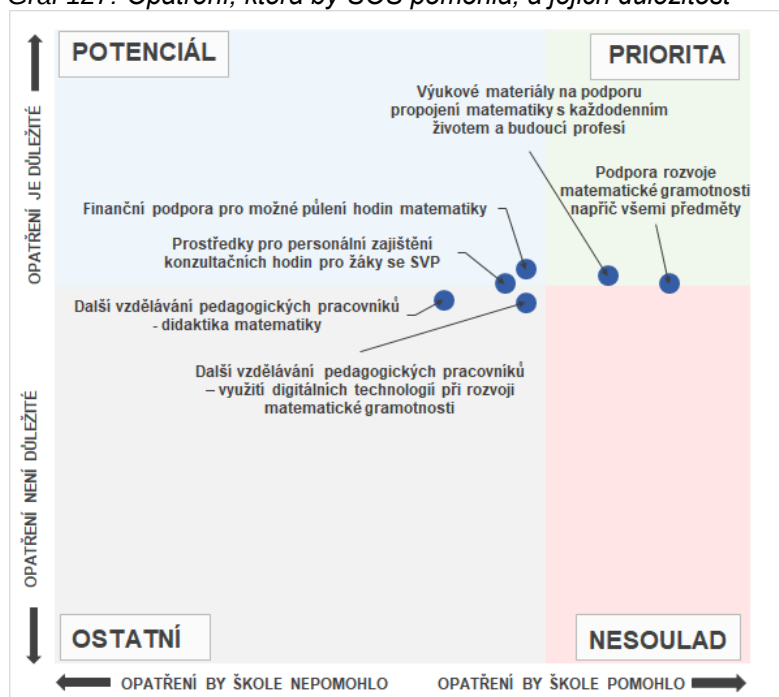
matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření vyžaduje nejvyšší podíl učilišť, ale zároveň jsou považována za méně důležitá.

Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti představují potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti. Tato opatření jsou považována za důležitější než nejčastěji uváděná opatření.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky je považováno za již méně důležité opatření. Ocítá se však těsně u hranice oblasti s potenciálem.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (88 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (79 %). Alespoň dvě třetiny škol by potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (68 %), další vzdělávání pedagogů ve využití digitálních technologií (68 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (65 %). Více než polovina škol by ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky (56 %).

Graf 127: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



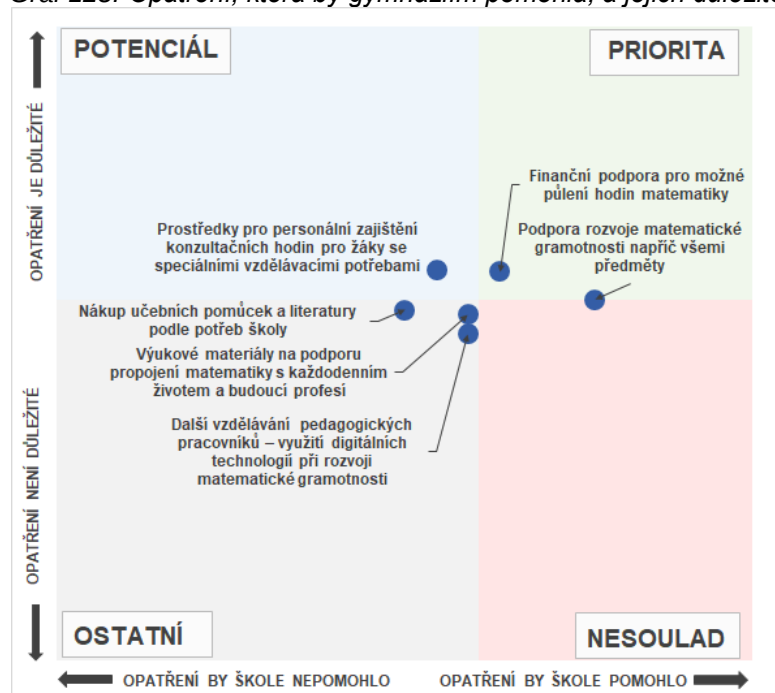
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představují priority výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření by školy potřebovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Za již méně důležitá opatření jsou považována další vzdělávání pedagogů v didaktice matematiky a další vzdělávání pedagogů ve využití digitálních technologií.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (77 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (64 %). Téměř tři pětiny gymnázií by potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (59 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (59 %). Celkem 55 % gymnázií by uvítalo prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Polovina gymnázií se vyslovila pro nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (50 %).

Graf 128: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Priority pro rozvoj matematické gramotnosti představují finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty.

Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP představují pro gymnázia potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti.

Za méně důležitá opatření považují gymnázia nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních

technologií při rozvoji matematické gramotnosti.

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

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (65 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

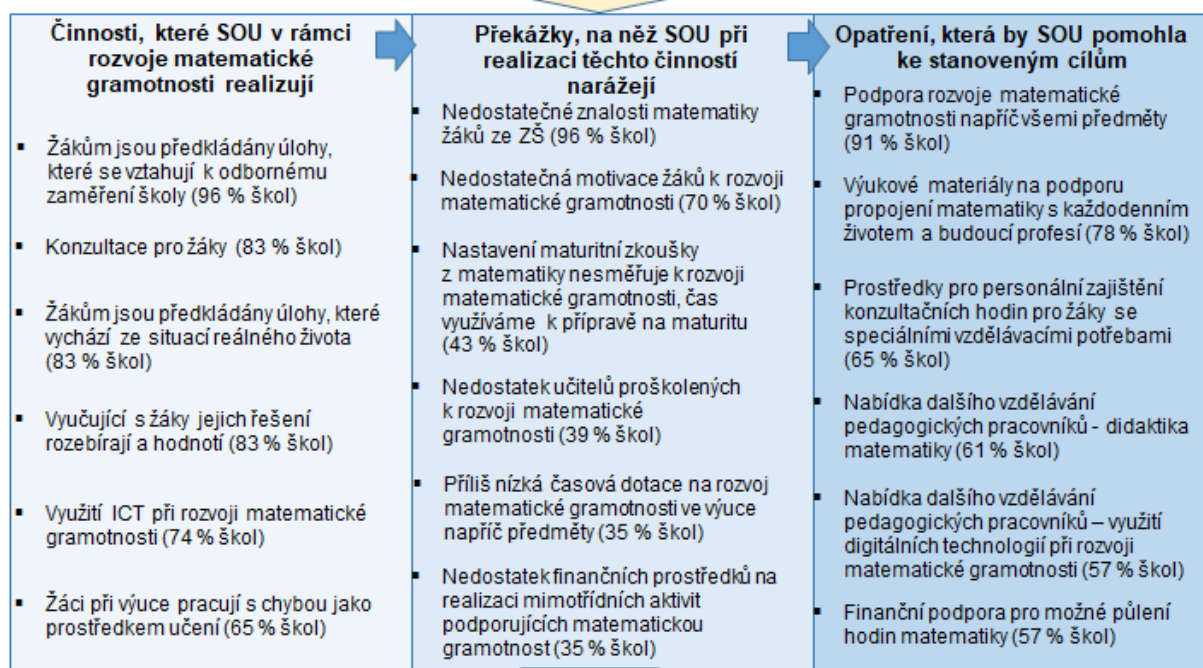
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (57 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (48 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (43 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (35 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (26 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (83 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (65 % škol)

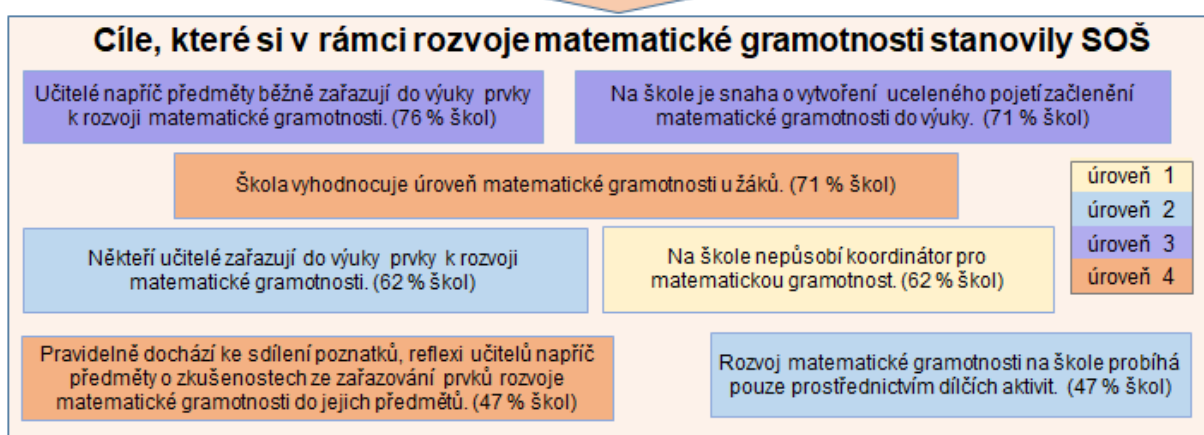
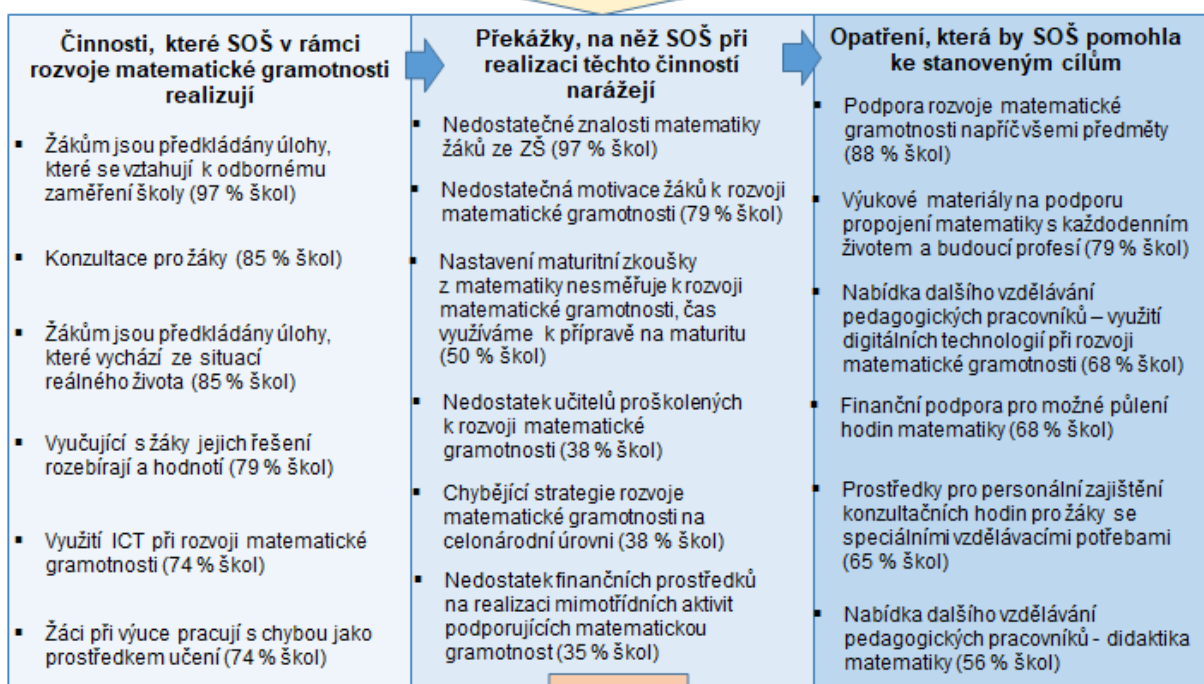
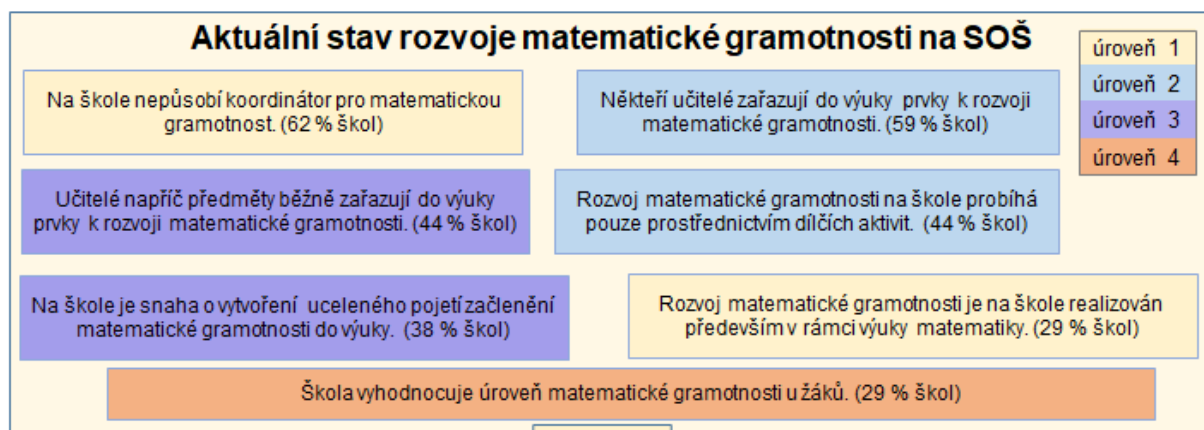
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (61 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (61 % škol)

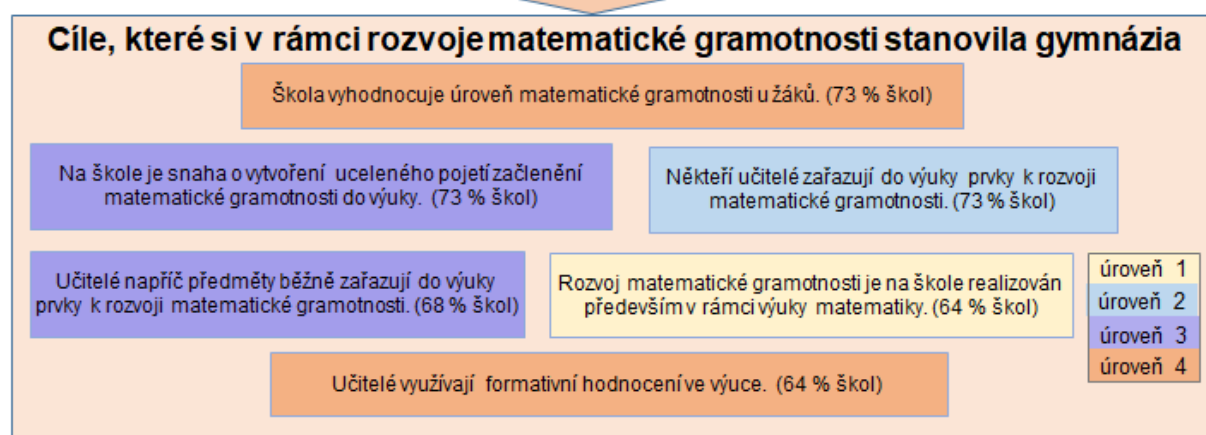
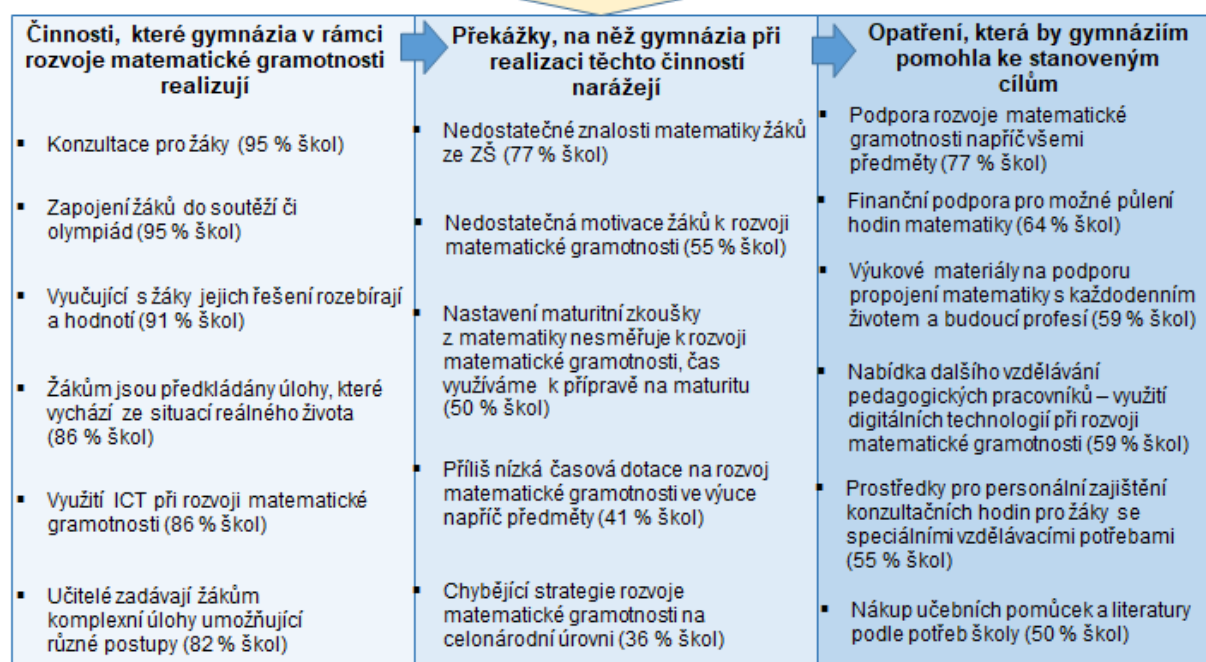
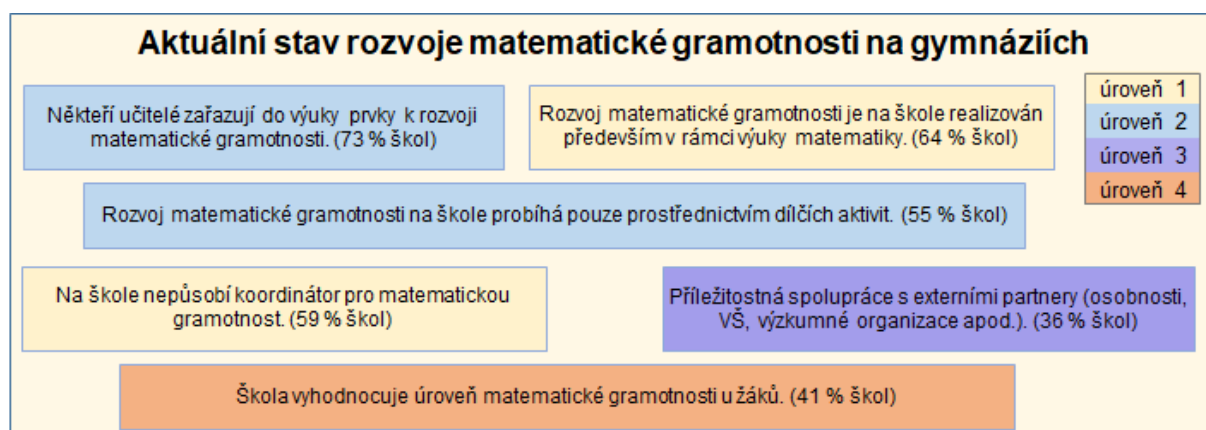
Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (61 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (43 % škol)

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



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



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