



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



Analýza potřeb na školách v Kraji Vysočina

Dokument Analýza potřeb na školách v Kraji Vysočina 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.

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ...	6
1.2.1	Charakteristika datového souboru.....	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ).....	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	11
2	Rozvoj kariérového poradenství.....	12
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	15
2.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	16
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	18
2.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	19
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	22
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	25
3	Podpora polytechnického vzdělávání	29
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	30
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	31
3.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	32
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	34
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	34
3.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	35
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	38
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	42
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	43
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	45
4.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	46
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	48
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	48
4.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	49
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	51
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení.....	55
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	58
5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	59
5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	59
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	61
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	62
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	63

5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	65
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli	69
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	71
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	72
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	72
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	74
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	75
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	76
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	78
7	Podpora inkluzivního vzdělávání.....	82
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	84
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	85
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	86
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	88
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	89
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	90
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	92
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	93
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	95
8	Rozvoj cizích jazyků.....	99
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	100
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	102
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	102
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	104
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	105
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	106
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	108
9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury	112
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	113
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	115
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	116
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	118
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	118
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	119
9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	121
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti	125
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	127
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	128
10.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	128
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	130
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	131
10.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	132

10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	134
11	Rozvoj matematické gramotnosti	138
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	139
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	141
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>141</i>
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	143
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	144
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>145</i>
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	147

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.

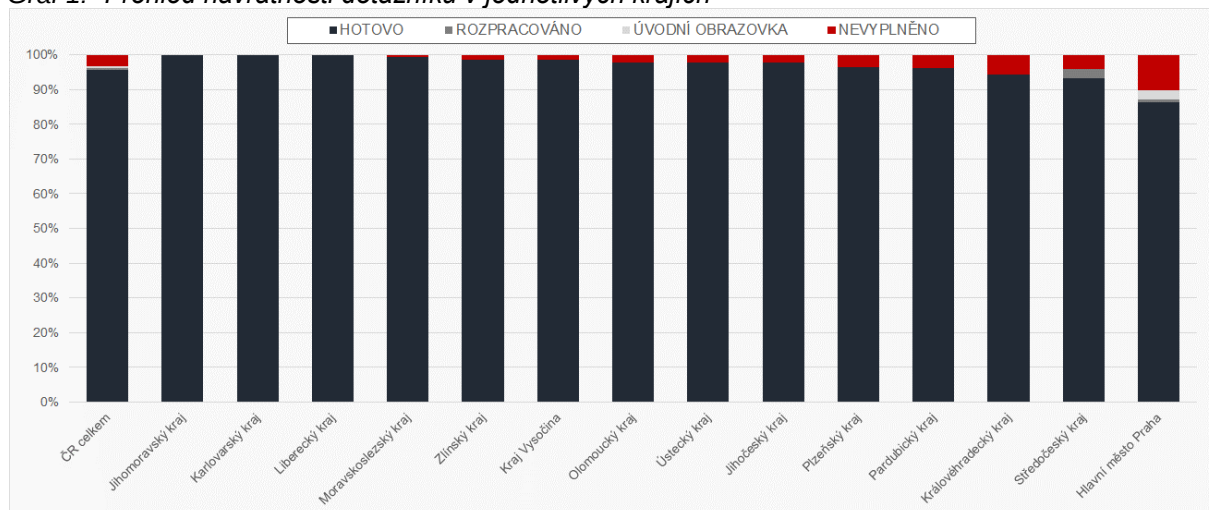
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

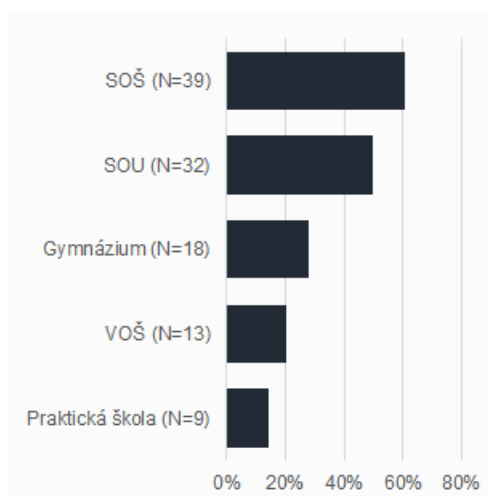


1.2.1 Charakteristika datového souboru

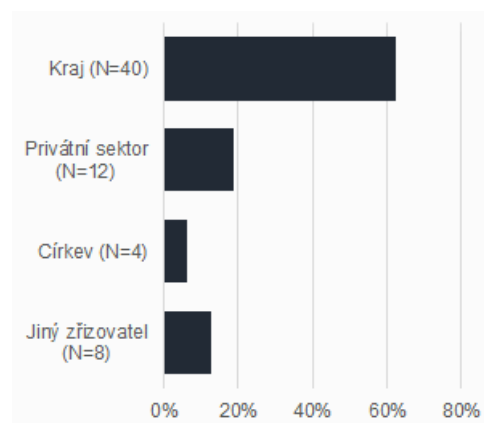
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Kraji Vysočina jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoře. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (61 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (50 %), gymnázia (28 %), vyšší odborné školy (20 %) a praktické školy (14 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 63 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (19 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 13 % a podíl církevních škol dosahuje 6 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele

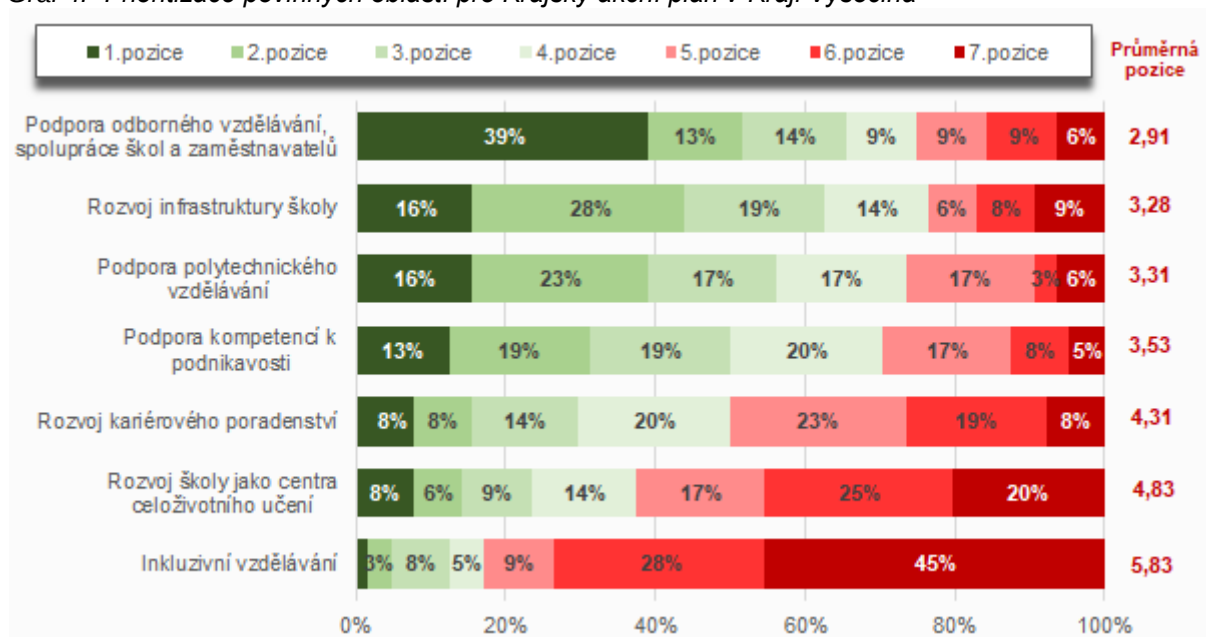


1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Kraji Vysočina měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Kraji Vysočina je nejdůležitější oblastí oblast podpory odborného vzdělávání vč. spolupráce škol a zaměstnavatelů. Celkem 39 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 13 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 14 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístil rozvoj infrastruktury školy. Této oblasti přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 16 % škol, dalších 28 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 19 % škol na třetí pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 16 % škol, na druhé místo ji řadí 23 % škol a na třetí místo 17 % škol v Kraji Vysočina.

Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v Kraji Vysočina

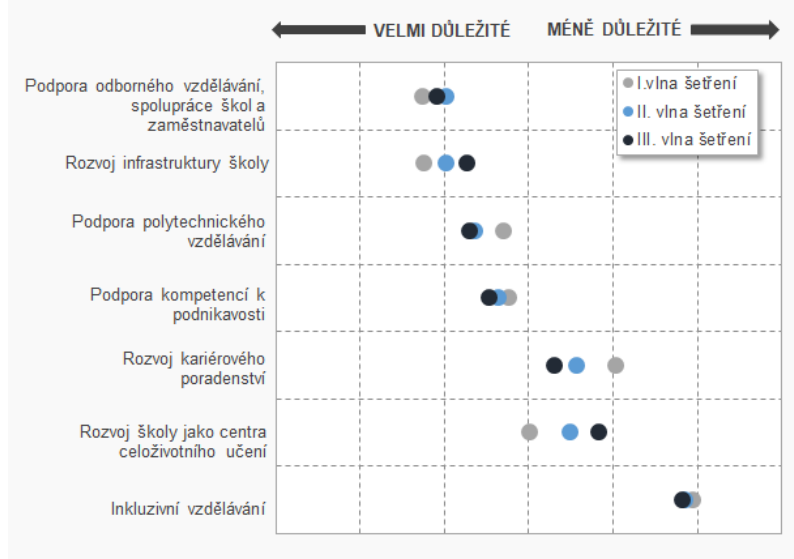


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

O něco nižší celkovou důležitost přisuzují školy v Kraji Vysočina podpoře kompetencí k podnikavosti. Pro 13 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 19 % škol ji řadí na druhou pozici. Nižší důležitost přisuzují školy také rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 8 % škol a na druhé místo ji řadí také 8 % škol.

Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 20 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 45 % škol řadilo na nejnižší pozici.

Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajské akční plány v čase – Kraj Vysočina

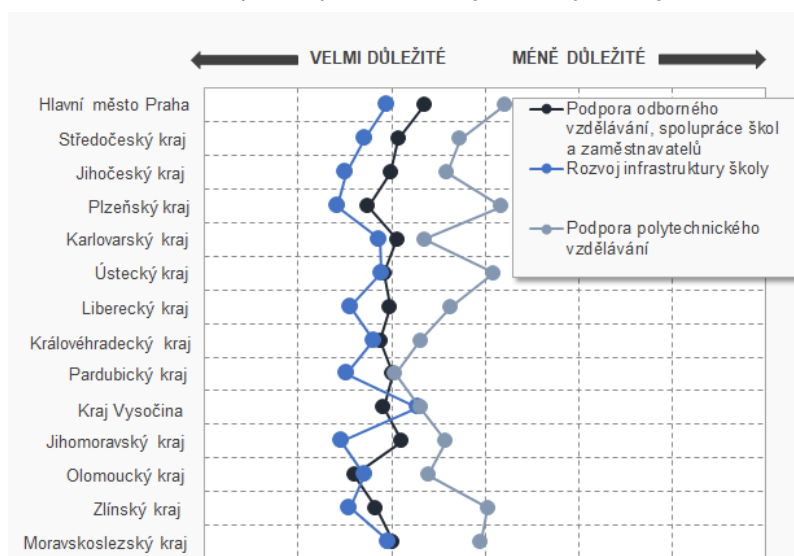


Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kariérového poradenství a mírně se zvedla také důležitost podpory polytechnického vzdělávání a kompetencí k podnikavosti.

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

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

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

Rozvoj infrastruktury školy je prioritní oblastí 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.

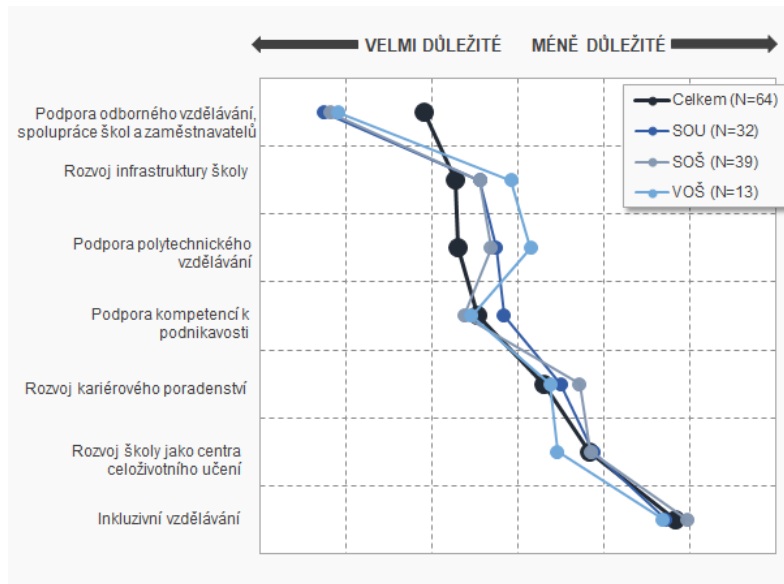
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

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

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 Kraji Vysočina – SOU, SOŠ a VOŠ



SOU, SOŠ a VOŠ v Kraji Vysočina vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli.

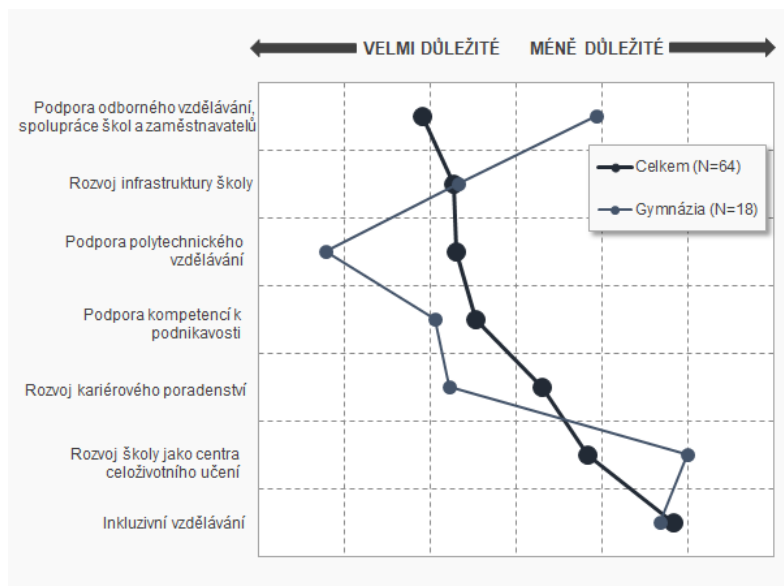
Pro VOŠ a SOŠ je důležitá také podpora rozvoje kompetencí k podnikavosti a dále rozvoj infrastruktury školy.

Pro SOU je důležitý rozvoj infrastruktura školy a dále podpora polytechnického vzdělávání a podpora kompetencí k podnikavosti.

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní

vzdělávání.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Kraji Vysočina – gymnázium



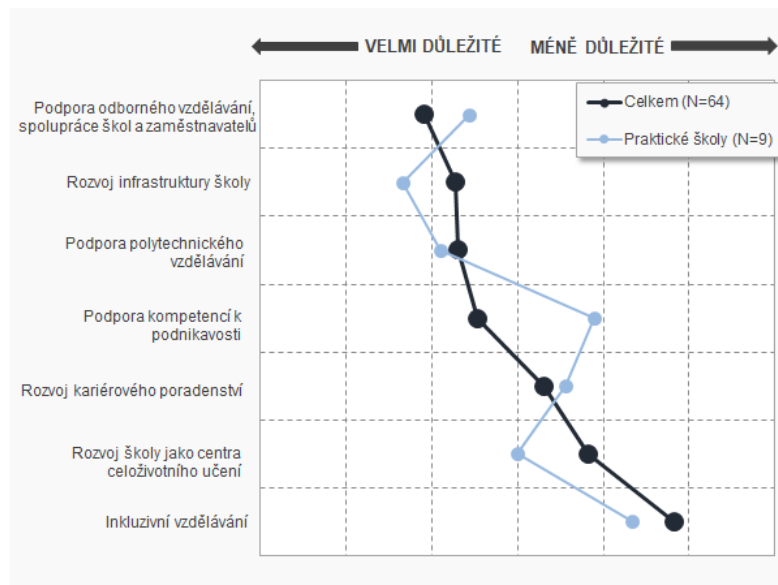
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na podporu polytechnického vzdělávání, podporu kompetencí k podnikavosti, rozvoj kariérového poradenství a rozvoj infrastruktury školy.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v Kraji Vysočina vyplývá, že pro gymnázia jsou

více důležité oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, podpory polytechnického vzdělávání a rozvoje kariérového poradenství. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia připisují podpoře odborného vzdělávání a rozvoji školy jako centra celoživotního učení.

Graf 9: Prioritizace povinných oblastí v Kraji Vysočina – praktická škola



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

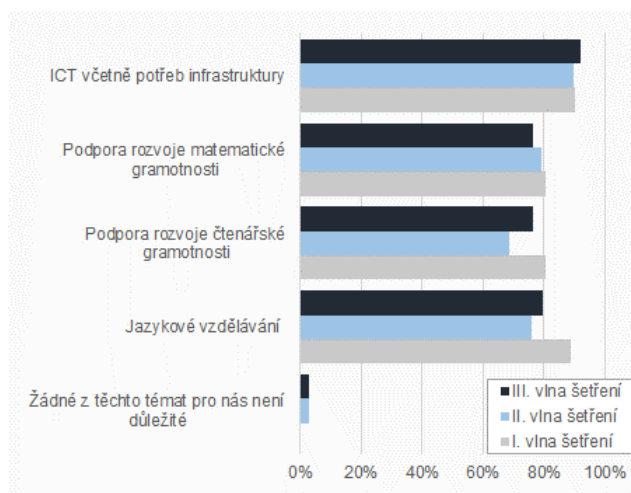
Menší důležitost pak přisuzují praktické školy rozvoji školy jako centra celoživotního učení, rozvoji kariérového poradenství, podpoře kompetencí k podnikavosti a rozvoji inkluzivního vzdělávání.

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

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

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Kraji Vysočina



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost v oblasti ICT (92 %) a jazykového vzdělávání (80 %).

77 % škol označilo jako důležitou oblast podporu rozvoje čtenářské gramotnosti a stejný podíl škol považuje za důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti.

2 Rozvoj kariérového poradenství

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

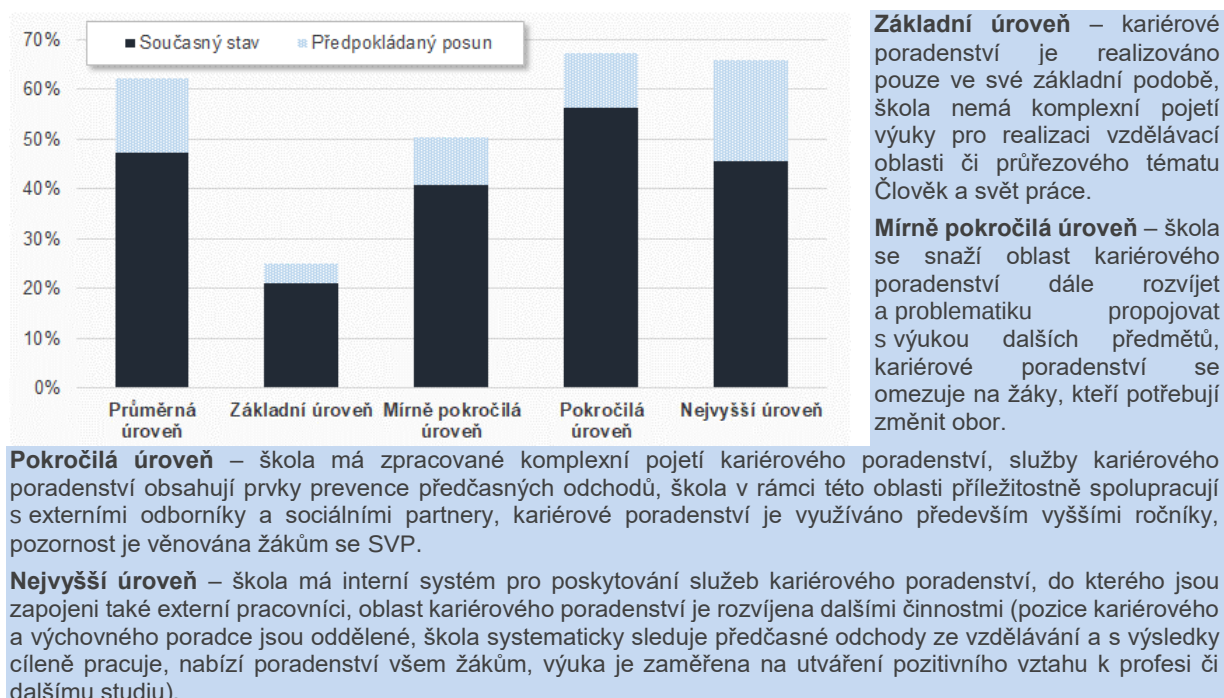
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé úrovně a v nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Nejvyšší, mírně pokročilá a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování činností v rámci jednotlivých vln šetření.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků. Alespoň tři čtvrtiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky, podporují žáky se znevýhodněním a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky. K poklesu došlo pouze v případě spolupráce s rodiči žáků a přípravy materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Kraji Vysočina, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů a s malým zájmem ze strany zaměstnavatelů. Více než třetina škol se potýká s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole a nízkou časovou dotací poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace ohledně nedostatku příležitostí pro vzdělávání kariérových poradců a absence pozice samostatného kariérového poradce.
- V oblasti kariérového poradenství by školy v České republice nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Více polovina škol se vyslovila pro možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ, vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a rozvoj spolupráce s VŠ. Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby vytvoření pozice samostatného kariérového poradce a u potřeby zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole a u potřeby utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující. K nárůstu potřeby došlo v případě tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, podpory systematické spolupráce s personalisty podniků, rozvoje spolupráce s VŠ a možnosti exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. Alespoň čtyři pětiny škol žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace a posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi, organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů a škol, které žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (56 %), 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 (46 %). 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 (41 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (21 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

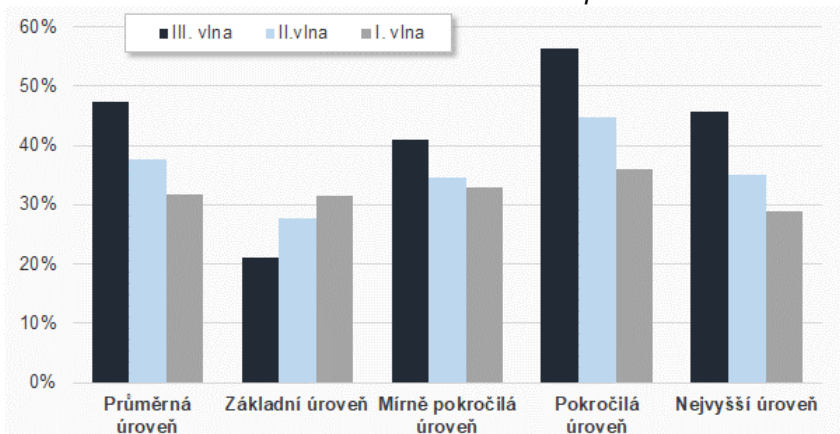
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 11 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.). V základní úrovni se pak očekává posun o 4 p. b.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Nejvyšší, mírně pokročilá 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.

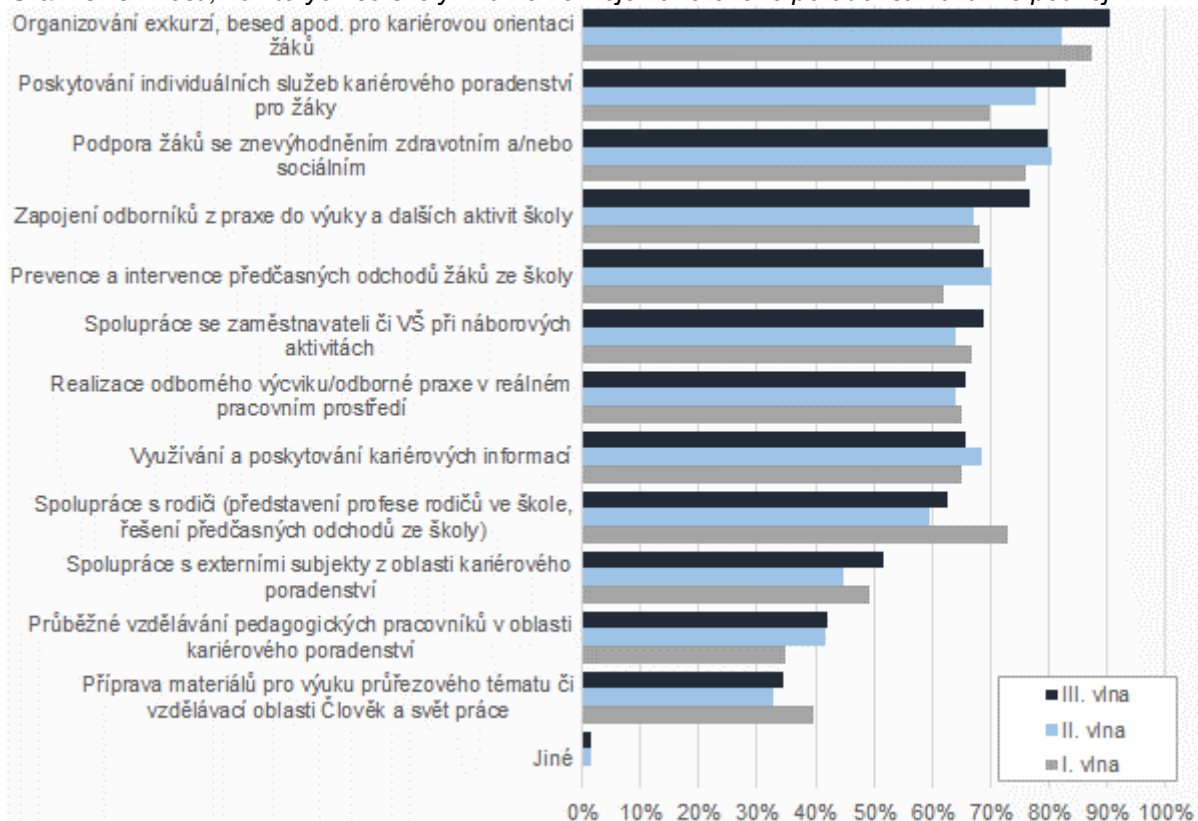
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především 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 (91 %).

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



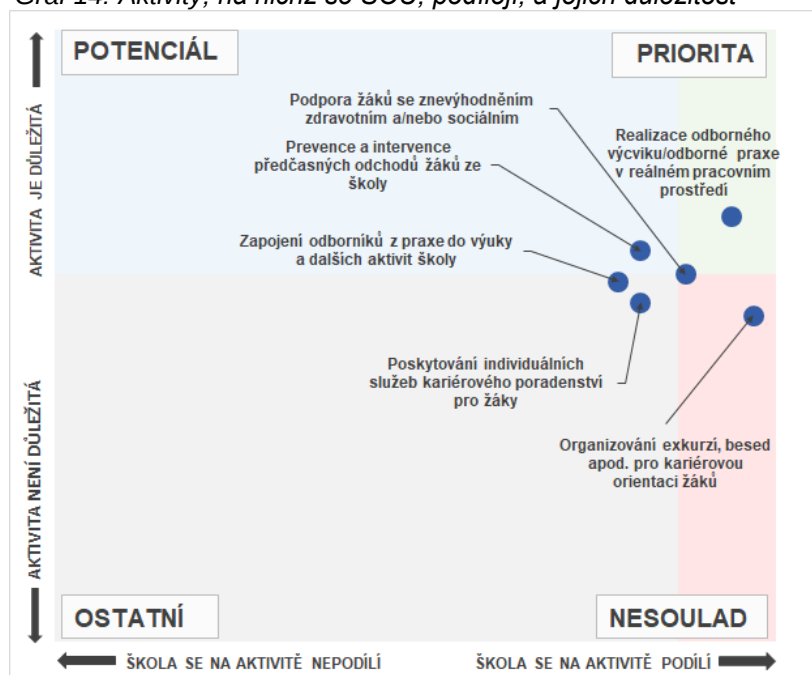
Alespoň tři čtvrtiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (83 %), podporují žáky se znevýhodněním (80 %) a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (77 %). 69 % škol se věnuje prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy a spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Asi dvě třetiny škol realizují odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (66 %), využívání a poskytování kariérových informací (66 %).

Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (nárůst o 13 p. b. oproti I. vlně šetření). K poklesu došlo pouze v případě spolupráce s rodiči žáků (pokles od I. vlny šetření o 11 p. b.) a přípravy materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles od I. vlny šetření o 5 p. b.).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků (97 %), realizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (94 %) a podporují žáky se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (88 %). 81 % škol poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky a věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy. 78 % škol zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších 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 vysoký podíl SOU, který jí přisuzuje také největší důležitost. Do jisté míry lze za prioritu považovat také podporu žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním.

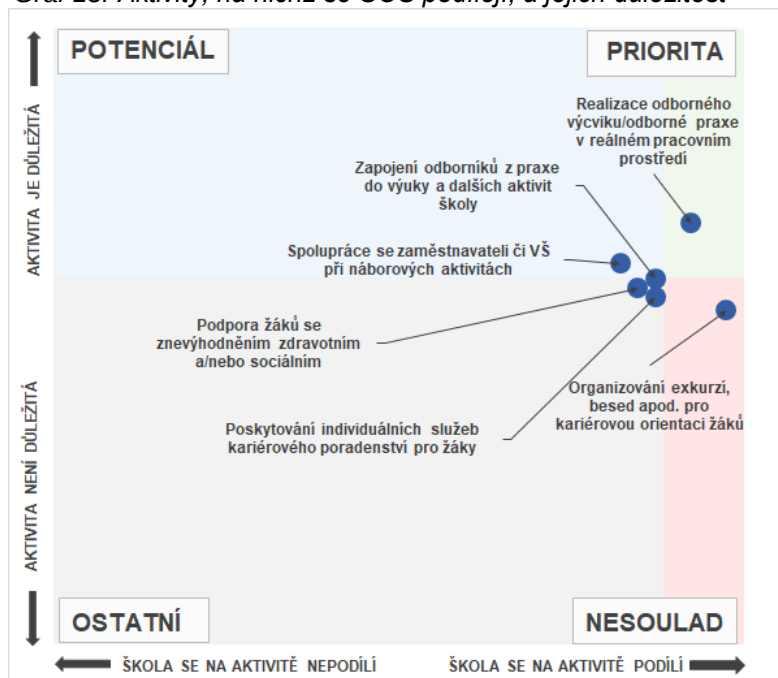
Aktivity s určitým potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou prevence a intervence předčasných odchodů a do jisté míry také zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy.

Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

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

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (97 %) a realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (92 %). Školy dále ve velké míře poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (87 %) a zapojují odborníky z praxe do výuky (87 %). 85 % škol se věnuje podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a 82 % škol spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách.

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



Při zohlednění důležitosti nejčastěji realizovaných aktivit je prioritami pro SOŠ realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí. Tuto aktivitu realizuje velký podíl škol a přiřkládají jí nejvyšší důležitost.

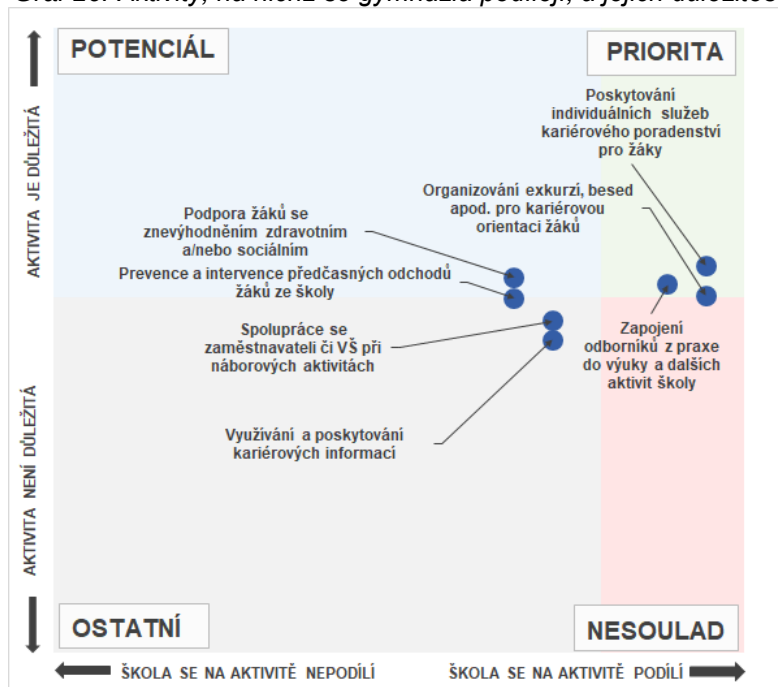
Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků realizuje vysoký podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

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

důležitost.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (94 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství (94 %). Školy dále také zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (89 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (72 %), využívají a poskytují kariérové informace (72 %), věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (67 %) a podporují žáky se znevýhodněním (67 %).

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



Prioritami je pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství, organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a zapojování odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy.

Vysoký podíl gymnázií organizuje exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků, ale přisuzovaná důležitost je spíše průměrná.

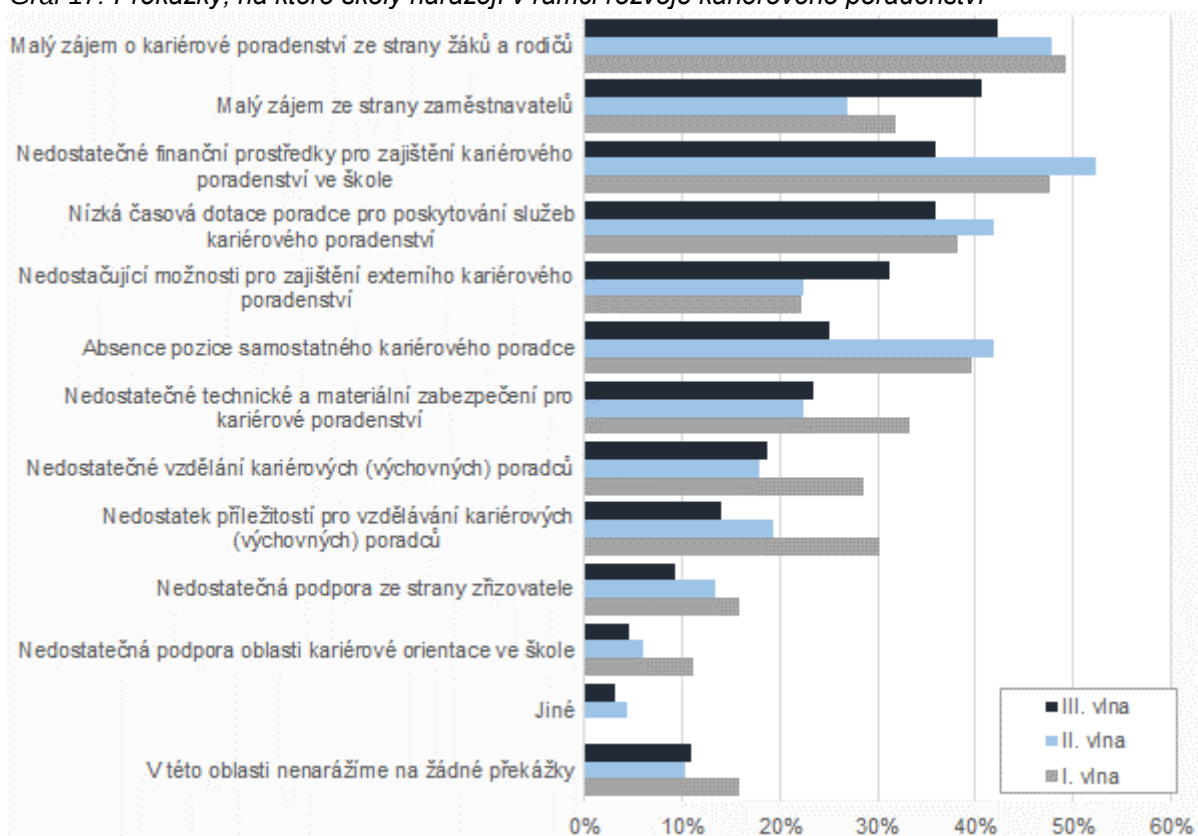
Aktivitami s potenciálem dalšího rozvoje je pro gymnázia podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/ nebo sociálním a prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné

aktivity, ale je jim přisuzována průměrná nebo lehce nadprůměrná důležitost.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Kraji Vysočina, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (42 %) a s malým zájmem ze strany zaměstnavatelů (41 %). Více než třetina škol se potýká s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (36 %) a nízkou časovou dotací poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (36 %). 31 % škol pak naráží na nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství. Na žádnou překážku nenaráží 11 % škol v Kraji Vysočina.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace ohledně nedostatku příležitostí pro vzdělávání kariérových poradců (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření).

2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

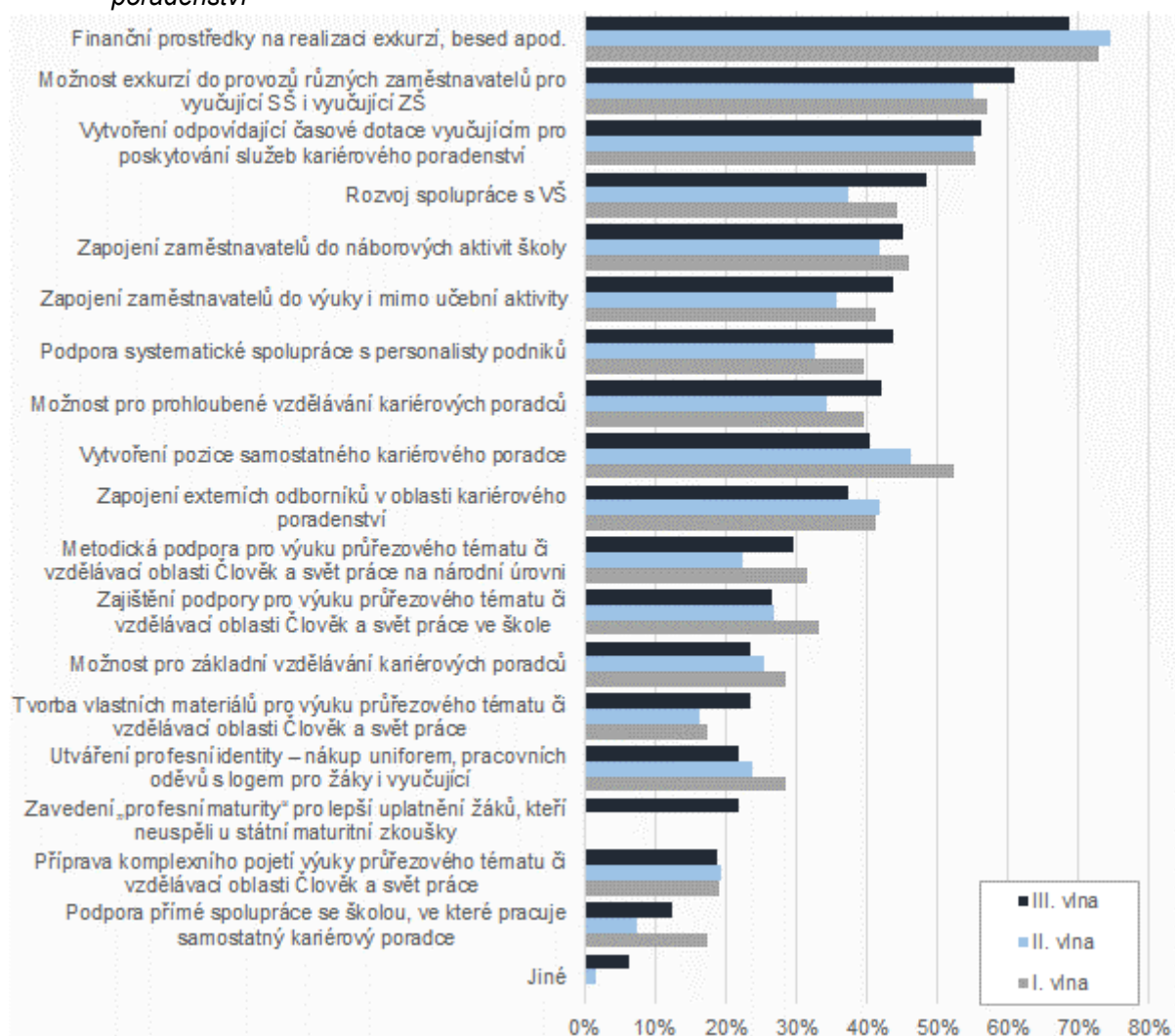
V oblasti kariérového poradenství by školy v České republice nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (69 %). Více polovina škol se vyslovila pro možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (61 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (48 %).

Větší podíl škol se vyslovil pro zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (45 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (44 %) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (44 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 12 p. b.) a u potřeby zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole a u potřeby utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (shodně pokles o 7 p. b.). K nárůstu potřeby došlo v případě tvorby vlastních

materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (nárůst o 6 p. b.), podpory systematické spolupráce s personalisty podniků, rozvoje spolupráce s VŠ a možnosti exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (nárůst shodně o 4 p. b.).

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



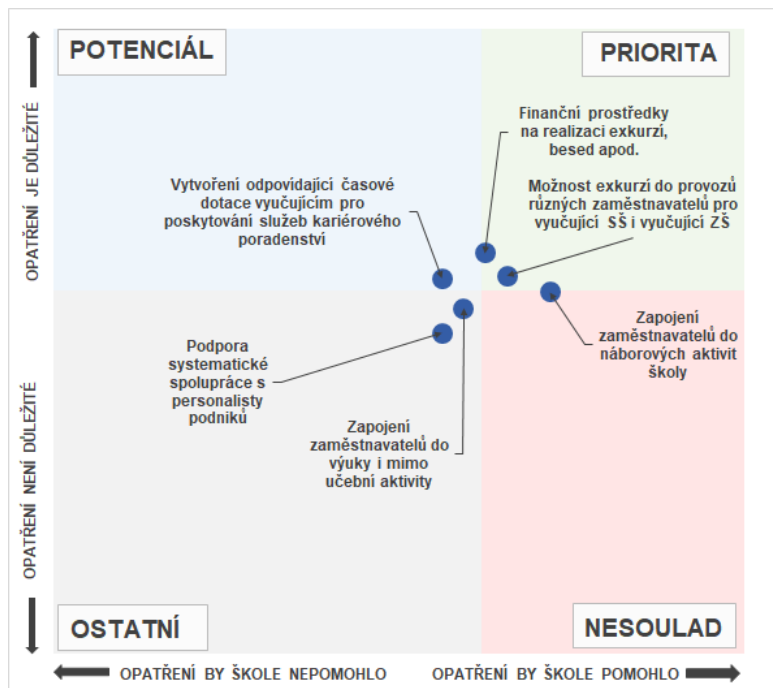
2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohlo především zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (72 %), možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (66 %) a finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (63 %).

Více než polovina škol by dále potřebovala zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (59 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 %) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (56 %).

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 možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ. Tato opatření zmiňují školy velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

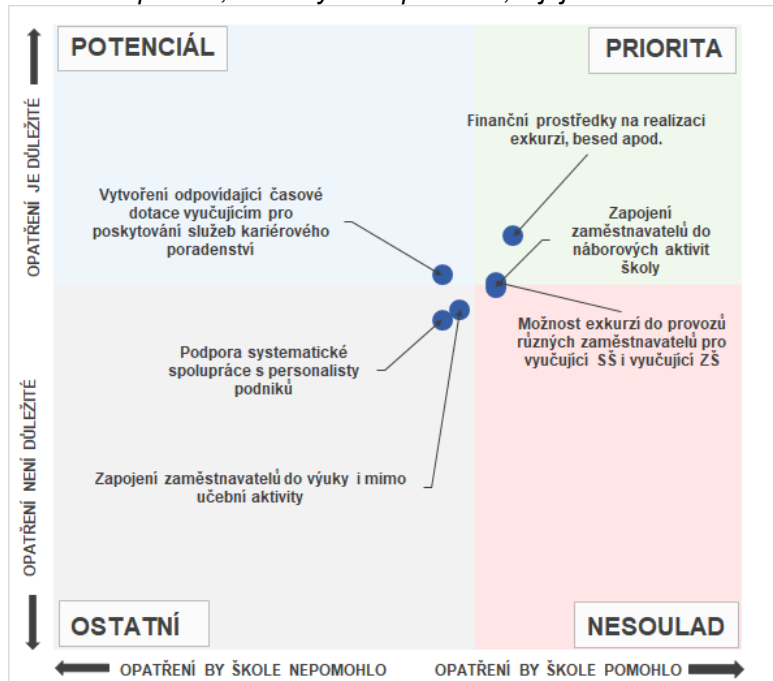
Graf 19: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (67 %). Více než třem pětinám škol by dále pomohla možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (64 %) a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (64 %). Více než polovině škol by pomohlo zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (59 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 %) a dále také podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (56 %).

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



Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy by ocenil nejvyšší podíl škol, ale přisouzená důležitost je spíše průměrná.

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

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

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje kariérového poradenství představují největší priority finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

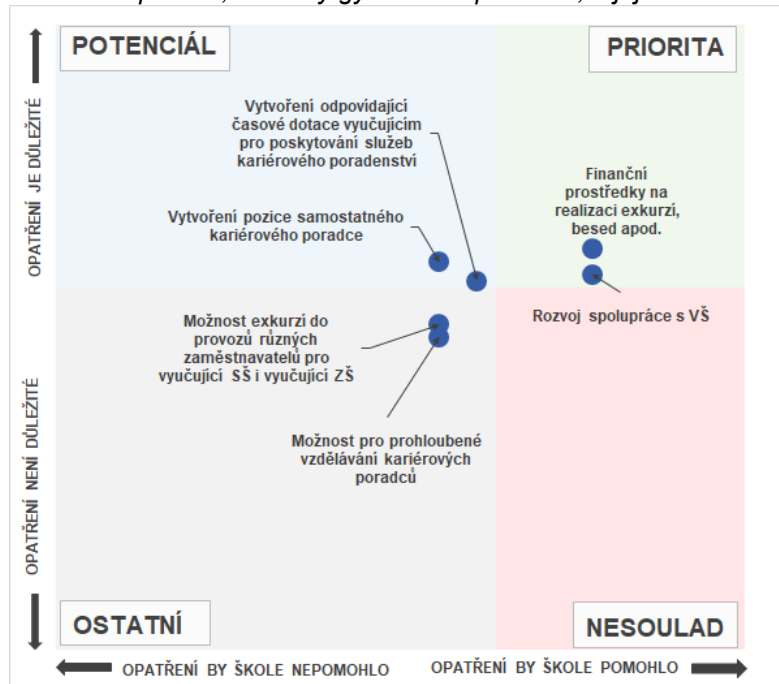
Na hranici priorit se ocitá zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ. Opatření jsou sice zmiňována velmi často, ale jejich význam je spíše průměrný.

Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství by

ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují mírně nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj kariérového poradenství.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila rozvoj spolupráce s VŠ (78 %) a finanční prostředky na besedy a exkurze (78 %). Více než polovina gymnázií by potřebovala vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (61 %), vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (56 %), možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (56 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (56 %).

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



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

Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství představuje pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření,

ale jim mu přisuzována vysoká důležitost.

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

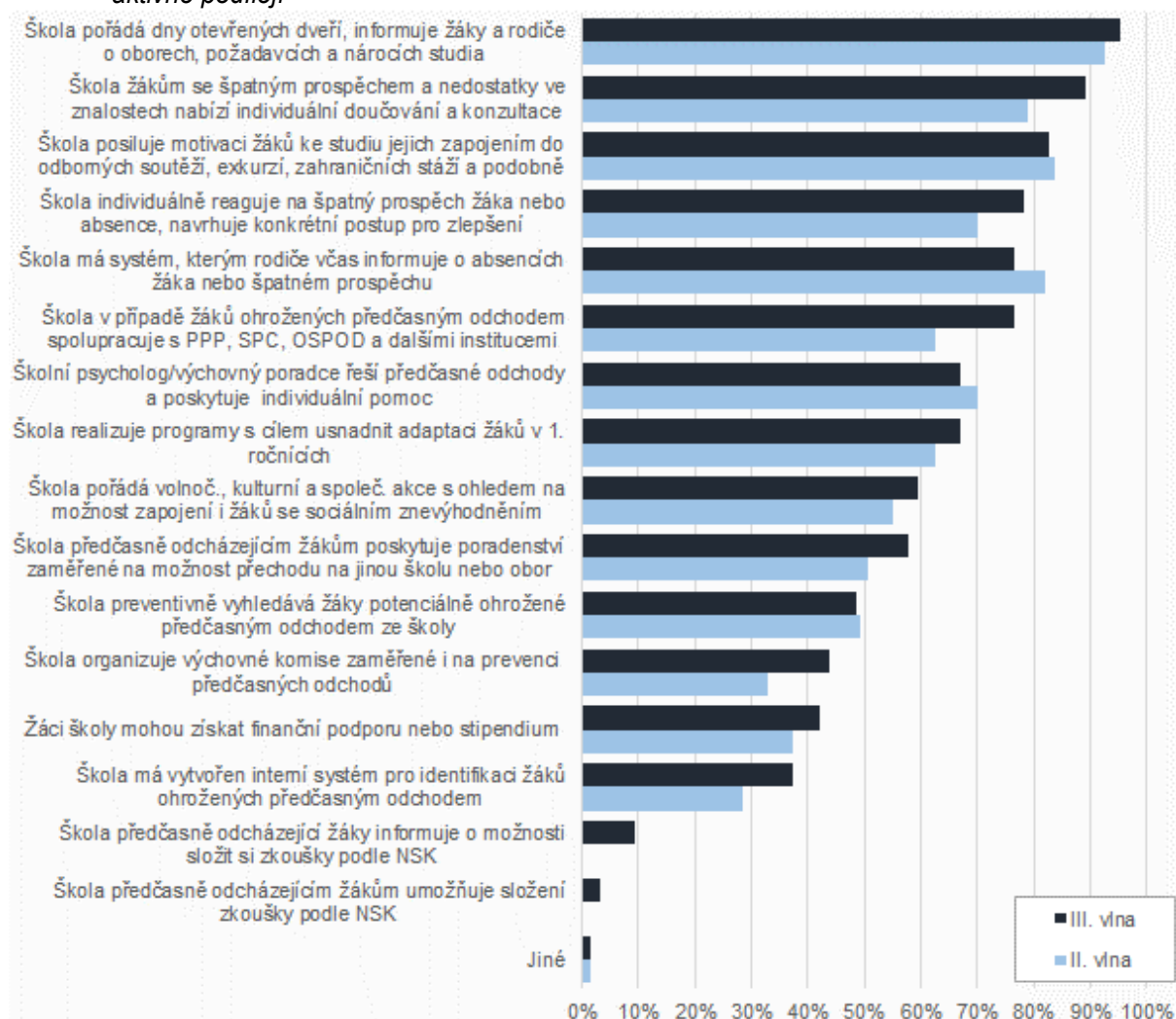
V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (95 %). Alespoň čtyři pětiny škol žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (89 %) a posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (83 %).

Přibližně tři čtvrtiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (78 %), mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (77 %) a v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (77 %). Dvě třetiny škol uvádí, že školní psycholog/výchovný poradce řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc (67 %) nebo škola realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (67 %).

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (nárůst o 14 p. b.), organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (nárůst o 11 p. b.) a škol, které žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (nárůst o 10 p. b.).

Mírný pokles naopak nastal v případě toho, že škola má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu (pokles o 6 p. b.) a u toho, že školní psycholog/ výchovný poradce řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc (pokles o 3 p. b.).

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



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

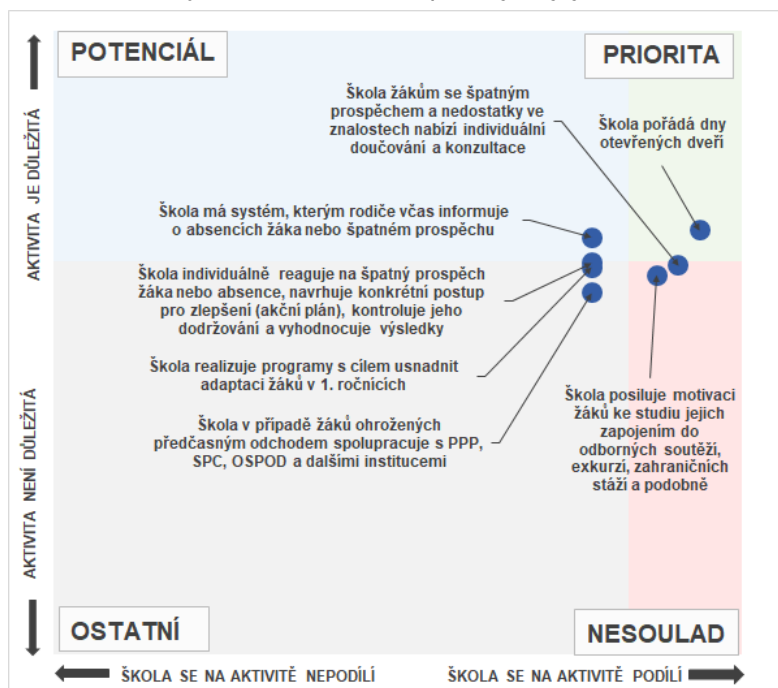
2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (94 %) a žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (91 %).

Více než čtyři pětiny škol posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (88 %) a více než tři čtvrtiny škol realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky, v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi a mají systém, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu (shodně 78 %).

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

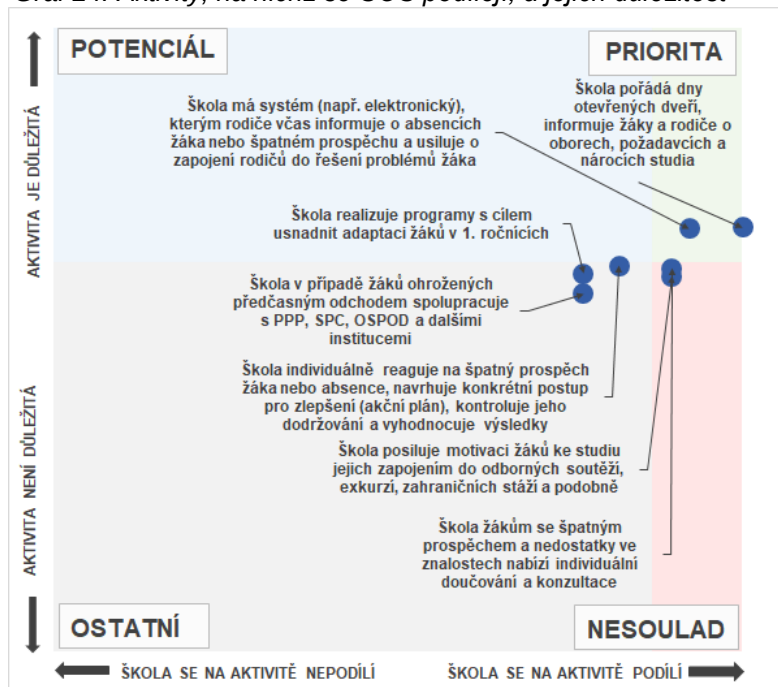
Graf 23: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



doučování a konzultace a posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Všechny školy pořádají dny otevřených dveří (100 %). Naprostá většina škol také má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (92 %), žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (90 %) a posiluje motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (90 %).

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



Potenciál pro další rozvoj této oblasti představuje systém, kterým škola rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Těto aktivitě se školy sice věnují méně, ale přikládají jí velký význam.

Na hranici priorit se pak nachází individuální reakce školy na špatný prospěch žáka nebo absence, návrh konkrétního postupu pro zlepšení (akční plán), kontrola jeho dodržování a vyhodnocování výsledků a realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

Na hranici prioritních aktivit se pak nachází to, že škola žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální

Více než čtyři pětiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (81 %). 77 % škol realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících či v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi.

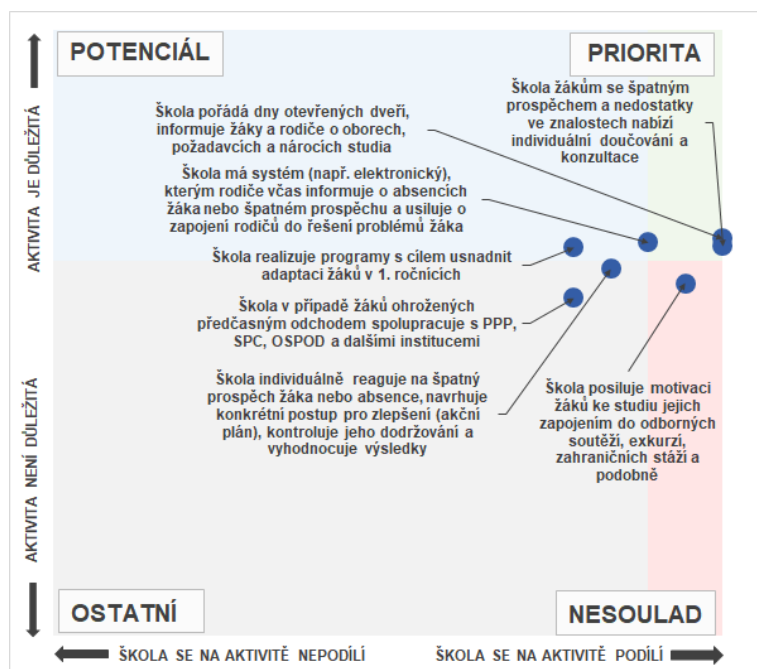
Prioritou pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří a systém, kterým škola rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu. Tyto aktivity realizuje většina škol a přikládají jim relativně vysokou důležitost.

Posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží a doučování a konzultace pro žáky se špatným prospěchem pak představují jistý nesoulad. Školy tyto

aktivity ve velké míře zmiňovaly, ale přiřazují jim menší důležitost. Na hranici priorit se nachází individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo absence, návrh konkrétního postupu pro zlepšení (akční plán), kontrola jeho dodržování a vyhodnocování výsledků.

Gymnázia v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (100 %) a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (100 %). 94 % škol posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. Více než čtyři pětiny škol mají systém, kterým rodiče informují o absencích a špatném prospěchu (89 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (83 %). Více než tři čtvrtiny škol realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (78 %) a v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (78 %).

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



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

Potenciál v oblasti předčasných odchodů představují pro gymnázia programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících. Tuto aktivitu realizuje méně škol, ale přiřazují jí mírně nadprůměrnou důležitost. Prioritu částečně představuje i vytvoření systému, kterým škola rodiče včas informuje o absencích a špatném prospěchu žáka.

K jistému nesouladu v případě gymnázií pak dochází u posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží

a podobně. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl gymnázií, ale zároveň jí přisuzují nižší důležitost než ostatním aktivitám.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOU

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (94 % škol)	Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (88 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (81 % škol)	Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (81 % škol)	
Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (78 % škol)	Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (75 % škol)	
	Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (75 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (97 % škol) - Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (94 % škol) - Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (88 % škol) - Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (81 % škol) - Prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (81 % škol) - Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (78 % škol)	- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (53 % škol) - Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (47 % škol) - Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (44 % škol) - Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (44 % škol) - Nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (38 % škol) - Absence pozice samostatného kariérového poradce (28 % škol)	- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (72 % škol) - Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (66 % škol) - Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (63 % škol) - Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (59 % škol) - Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol) - Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (56 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (94 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (81 % škol)	Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (88 % škol)
Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (78 % škol)	Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (81 % škol)
Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (75 % škol)	Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (75 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOŠ

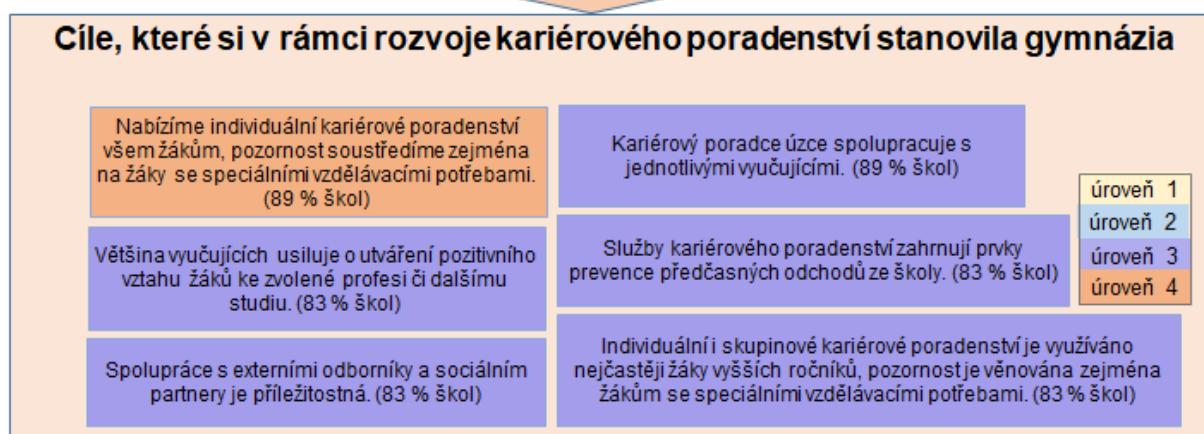
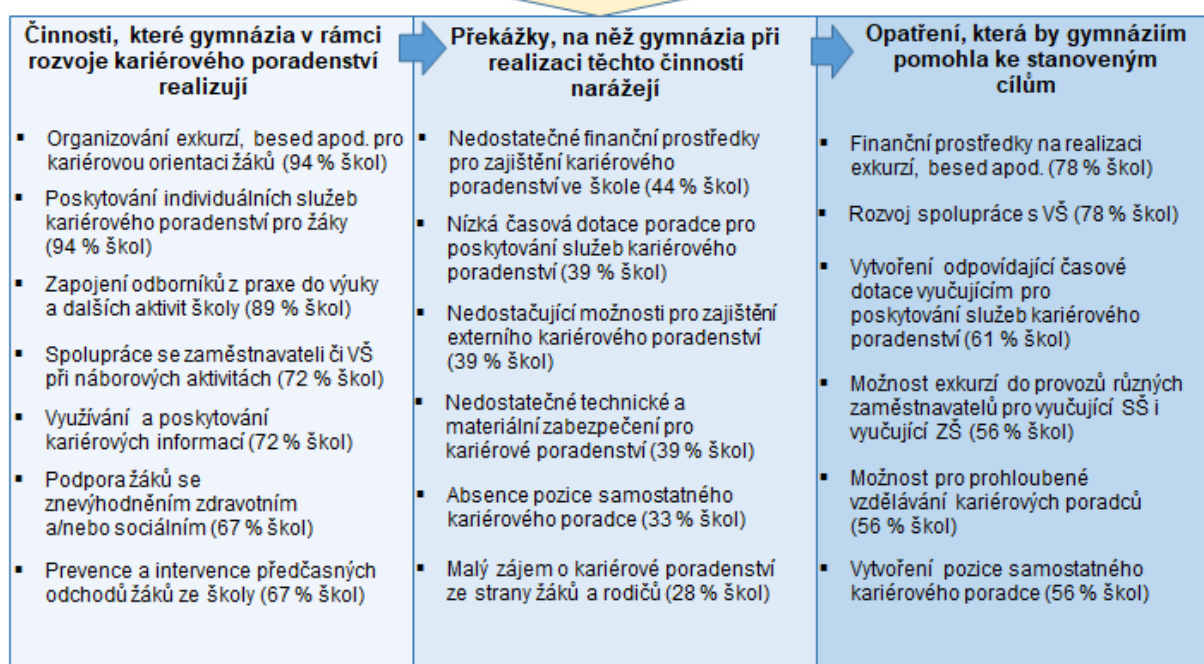
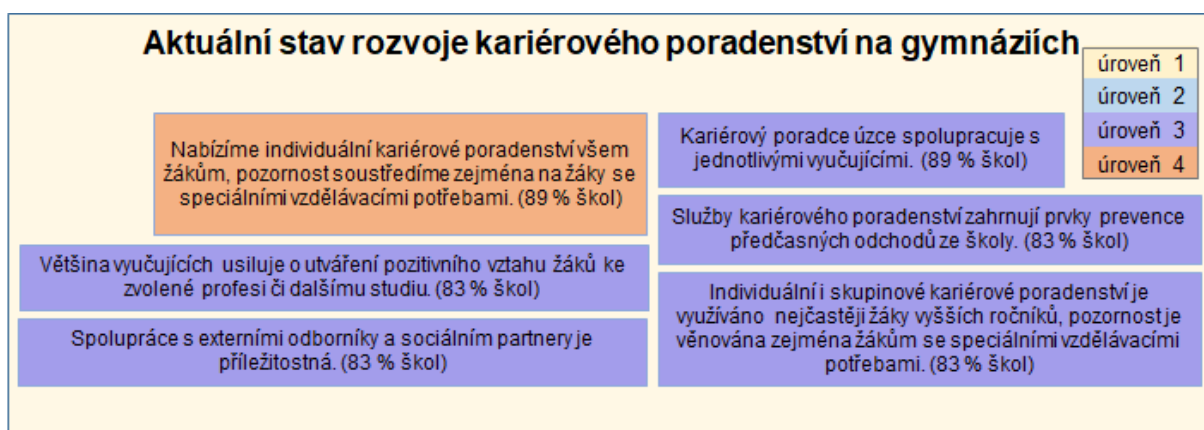
		úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (92 % škol)	Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (87 % škol)	
Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (87 % škol)	Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (79 % škol)	
Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (77 % škol)	Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (74 % škol)	

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (97 % škol) - Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (92 % škol) - Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (87 % škol) - Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (87 % škol) - Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (85 % škol) - Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (82 % škol)	- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (49 % škol) - Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (38 % škol) - Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (38 % škol) - Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (33 % škol) - Nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (28 % škol) - Absence pozice samostatného kariérového poradce (28 % škol)	- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (67 % škol) - Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (64 % škol) - Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (64 % škol) - Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (59 % škol) - Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol) - Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (56 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovily SOŠ

		úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (92 % škol)	Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (87 % škol)	
Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (87 % škol)	Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (79 % škol)	
Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (77 % škol)	Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (74 % 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 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 Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření dochází k nárůstu činností především v pokročilé a nejvyšší úrovni.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření a přípravy výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. K poklesu naopak došlo u zpracovávání samostatných prací na témata, která poskytují sociální partneři a cílené přípravy žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

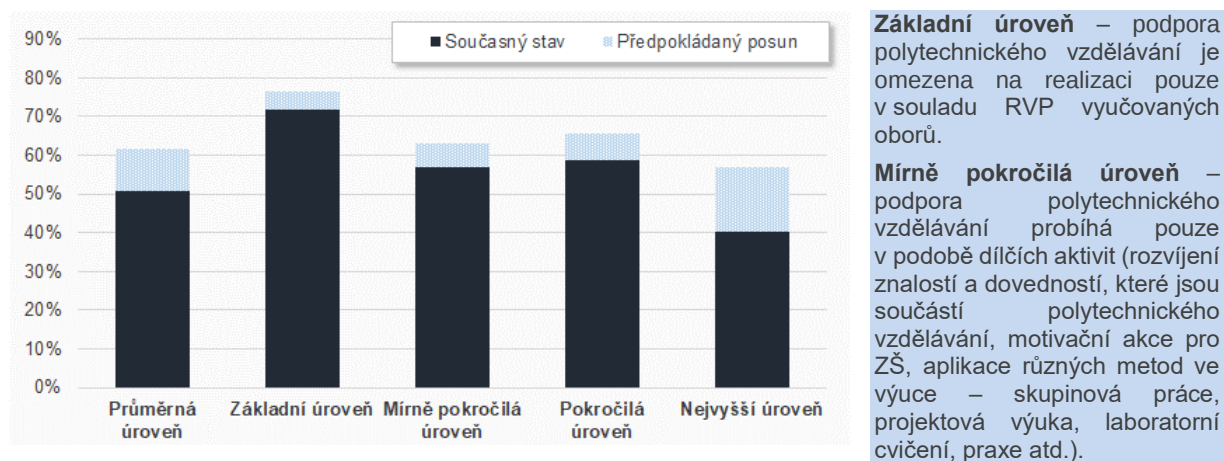
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Kraji Vysočina, se školy nejčastěji potýkají s tím, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích a dále s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů a zastaralého vybavení IT pro výuku. K nárůstu naopak došlo v případě malé podpory ze strany zaměstnavatelů a toho, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Kraji Vysočina nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. 61 % škol by potřebovalo úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření či vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u podpory nepovinné výuky matematiky, úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor a účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (72 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (59 %) a mírně pokročilé úrovně (57 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (40 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.). Nejnížší předpokládaný posun vykazuje mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 11: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun

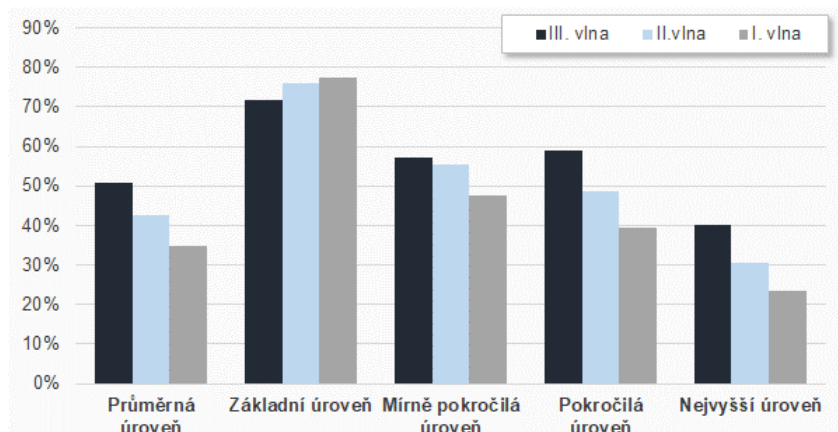


Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

Oproti předchozím vlnám šetření dochází k nárůstu činností především v pokročilé (nárůst o 19 p. b.) a nejvyšší úrovni (nárůst o 17 p. b.).

Graf 12: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



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

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

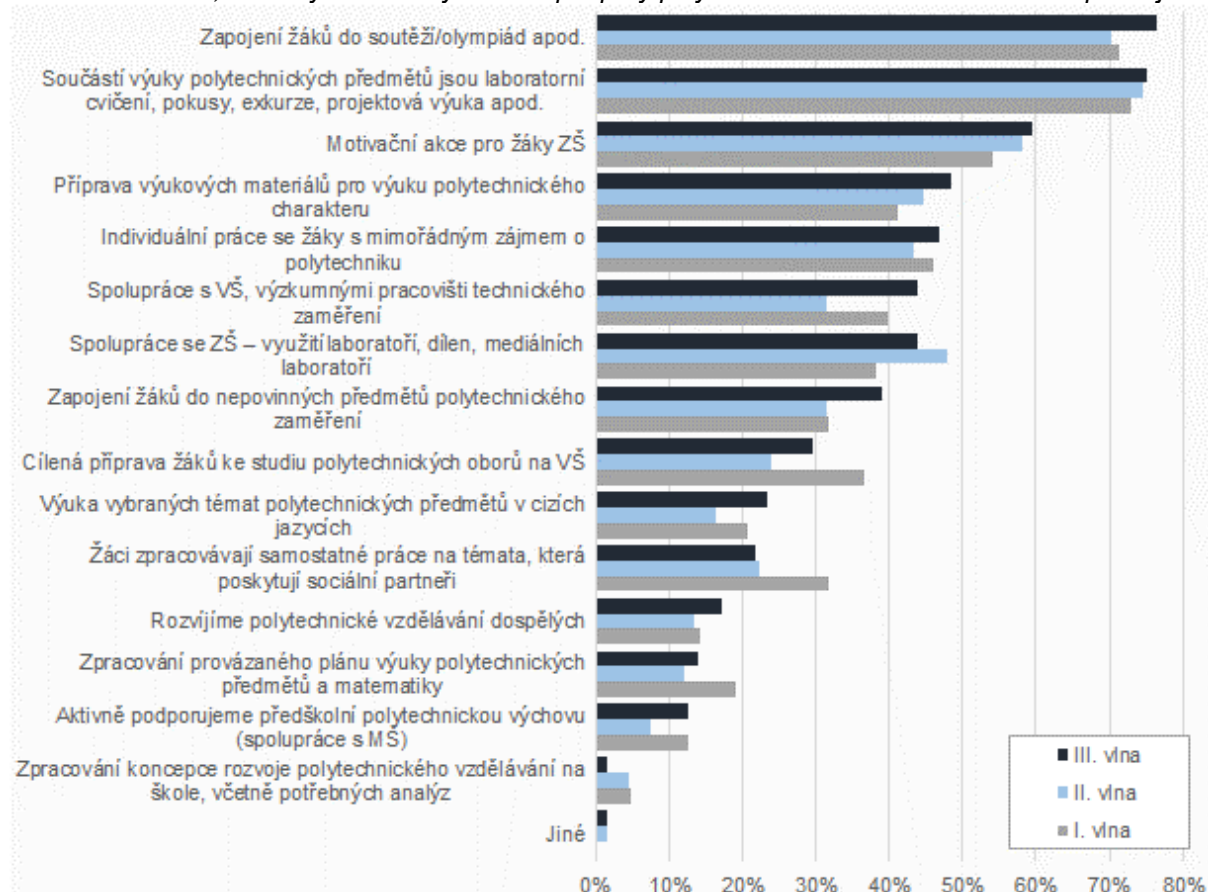
Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

3.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (77 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (75 %).

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



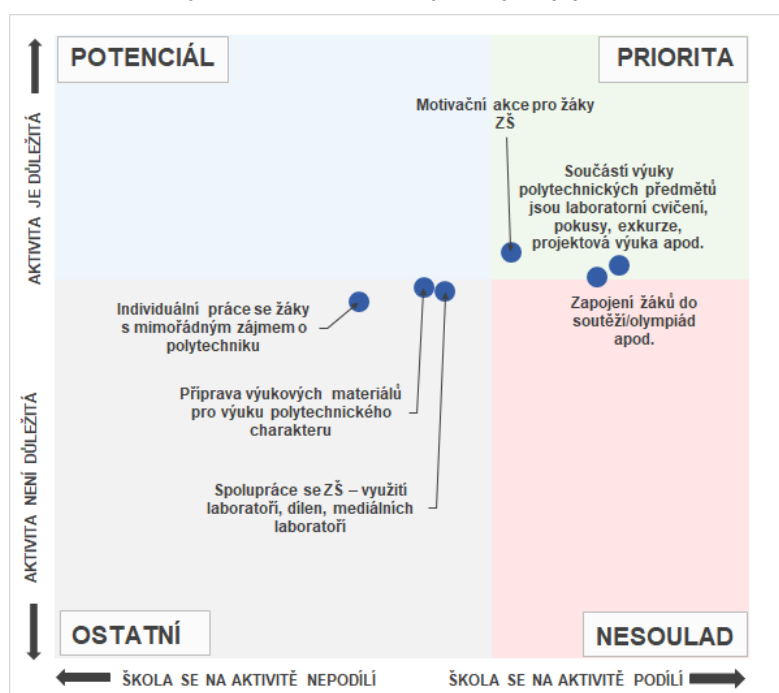
59 % škol pořádá motivační akce pro žáky ZŠ a 48 % škol se věnuje přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. 47 % škol pak individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku.

Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření a přípravy výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (nárůst shodně o 7 p. b. vůči I. vlně šetření). K poklesu naopak došlo u zpracovávání samostatných prací na témata, která poskytují sociální partneři (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření) a cílené přípravy žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (pokles o 7 p. b. vůči I. vlně šetření).

3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji do výuky polytechnických předmětů zahrnují také laboratorní cvičení, exkurze apod. (81 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (78 %).

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



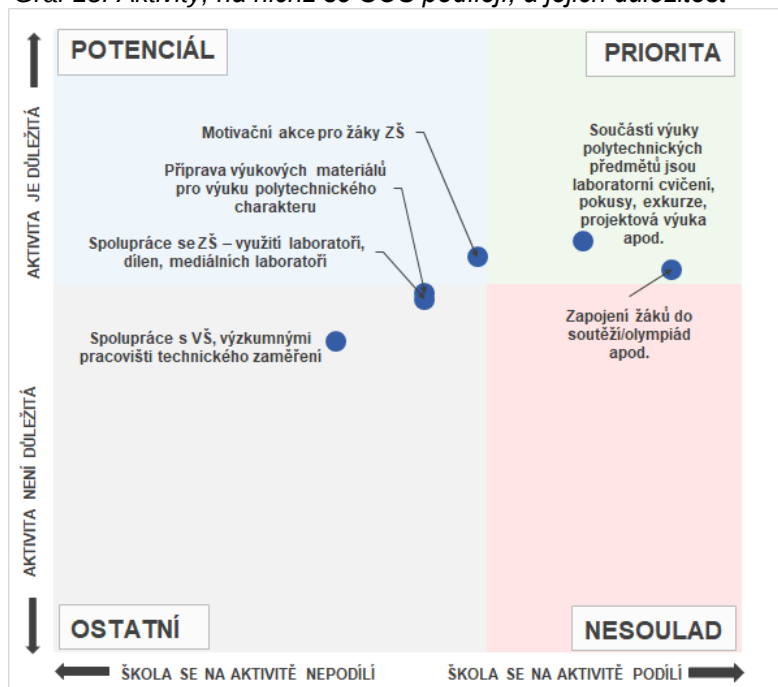
Více než na polovině škol realizují motivační akce pro žáky základních škol (66 %), spolupracují se ZŠ (56 %) a připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (53 %). 44 % škol individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku.

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

důležitost.

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (90 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (77 %). Ve větší míře školy také pořádají motivační akce pro základní školy (62 %) a více než polovina škol spolupracuje se ZŠ (54 %) a připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (54 %). 41 % škol také spolupracuje v VŠ.

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



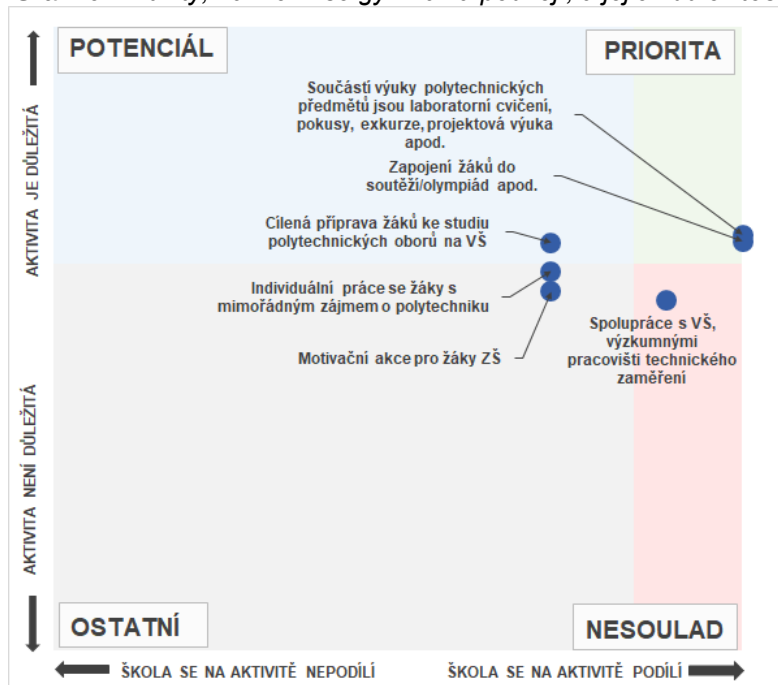
Prioritou v oblasti polytechnického vzdělání je pro SOŠ zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů a také zapojení žáků do soutěží a olympiád. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Potenciál dalšího rozvoje oblasti pak pro SOŠ představují motivační akce pro žáky ZŠ.

Další častěji realizované aktivity se ocitají na hranici aktivit s potenciálem pro další rozvoj této oblasti. Jedná se o přípravu výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru a spolupráci se ZŠ.

Gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (100 %) a zahrnují do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (100 %). Většina gymnázií spolupracuje s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (89 %) a 72 % škol individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku, pořádá motivační akce pro žáky ze ZŠ a realizuje cílenou přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

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



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

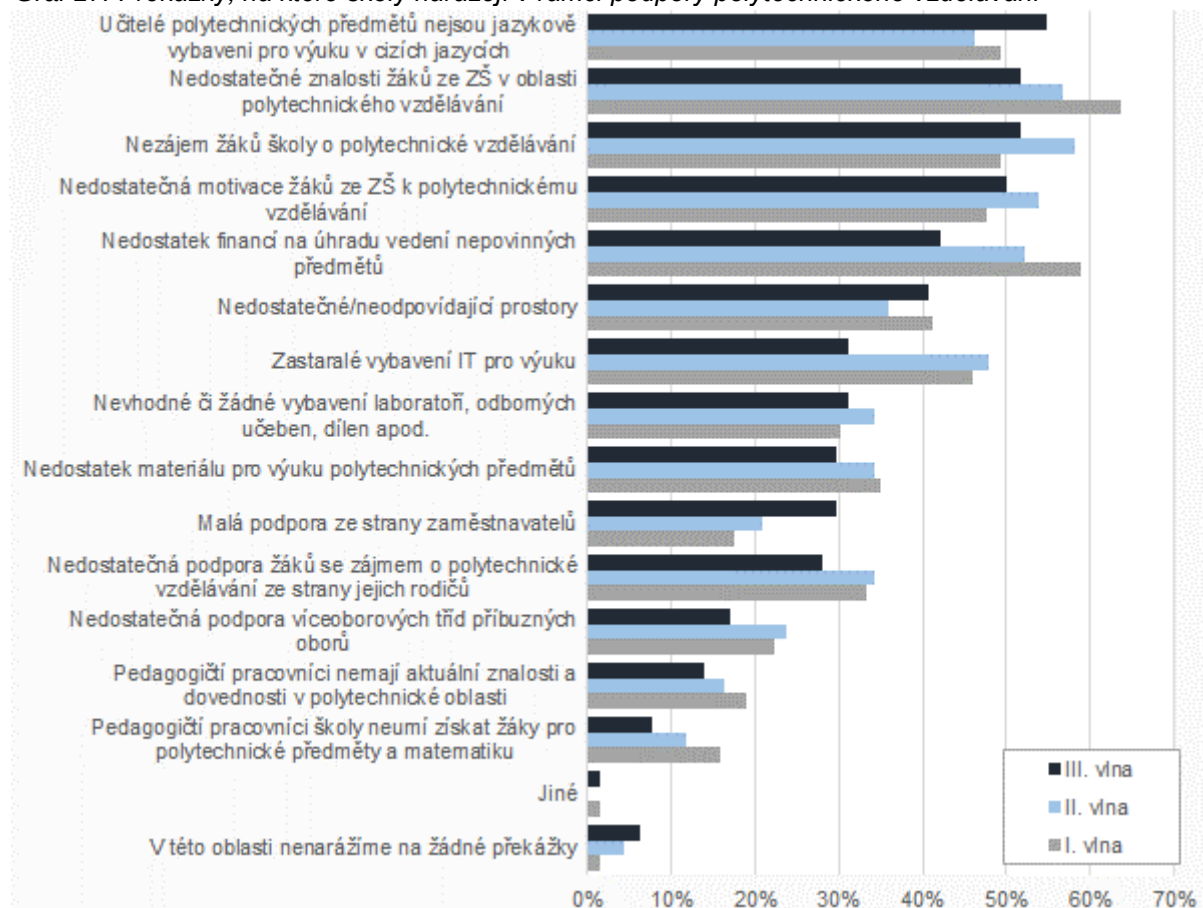
Potenciál pro podporu polytechnického vzdělávání představuje cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ. Tuto aktivitu realizuje méně škol, ale přisuzují jim nadprůměrnou důležitost.

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

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Kraji Vysočina, se školy nejčastěji potýkají s tím, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (55 %) a dále s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (52 %) a nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání (52 %). Polovina škol pak naráží na nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání, 42 % škol se potýká s nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů a 41 % škol se potýká s nedostatečnými či neodpovídajícími prostory. Na žádnou překážku nenaráží 6 % škol v Kraji Vysočina.

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



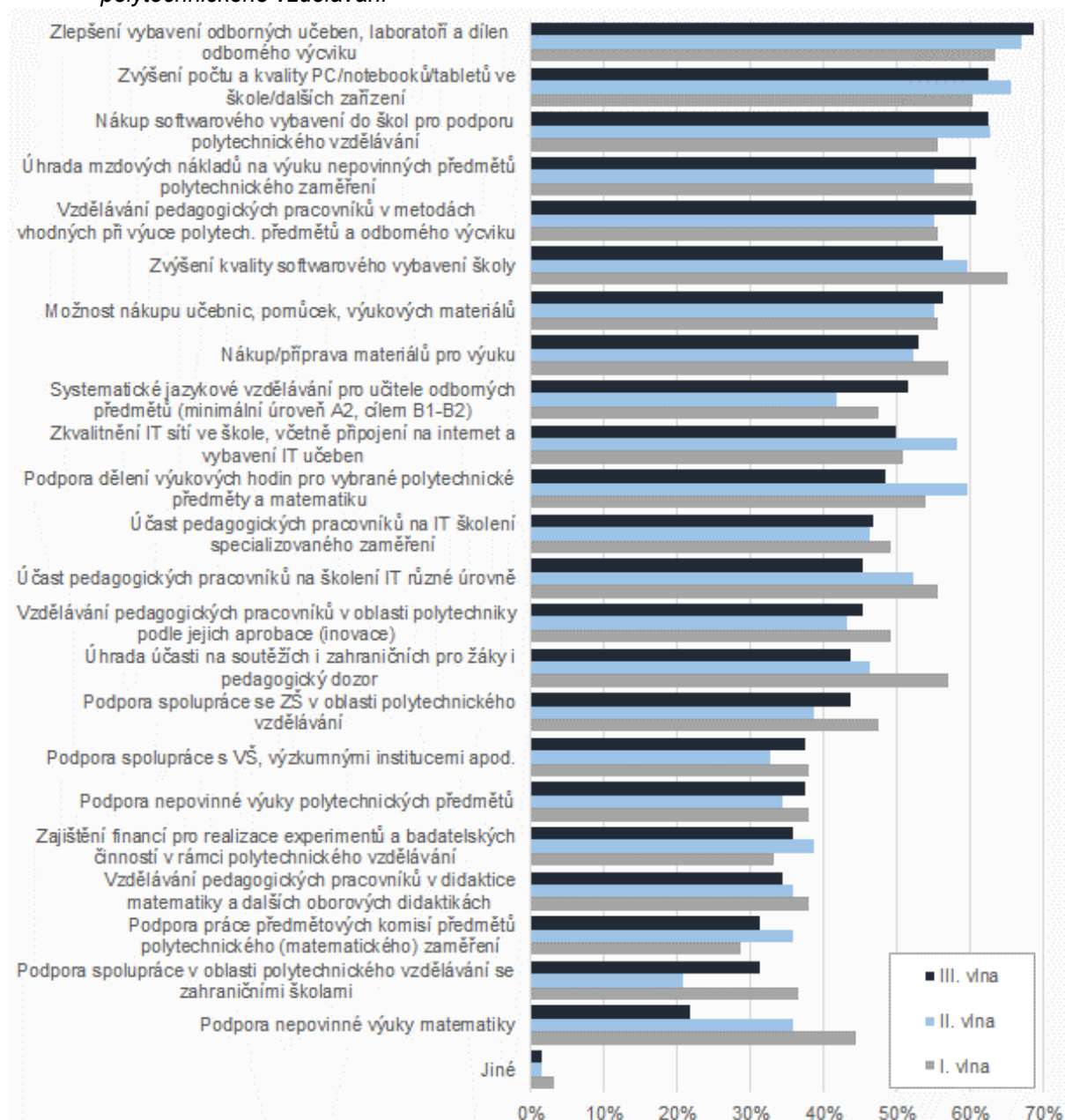
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření) a zastaralého vybavení IT pro výuku (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření). K nárůstu naopak došlo v případě malé podpory ze strany zaměstnavatelů (nárůst o 12 p. b. vůči I. vlně šetření) a toho, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (nárůst o 5 p. b. vůči I. vlně šetření).

3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Kraji Vysočina nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (69 %), zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (63 %) a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (63 %). 61 % škol by potřebovalo úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření či vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytech. předmětů a odborného výcviku. 56 % škol by pak ocenilo zvýšení kvality softwarového vybavení školy a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření), úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti oběma předchozím vlnám mírně vzrostla potřeba nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření), vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (shodně nárůst o 5 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

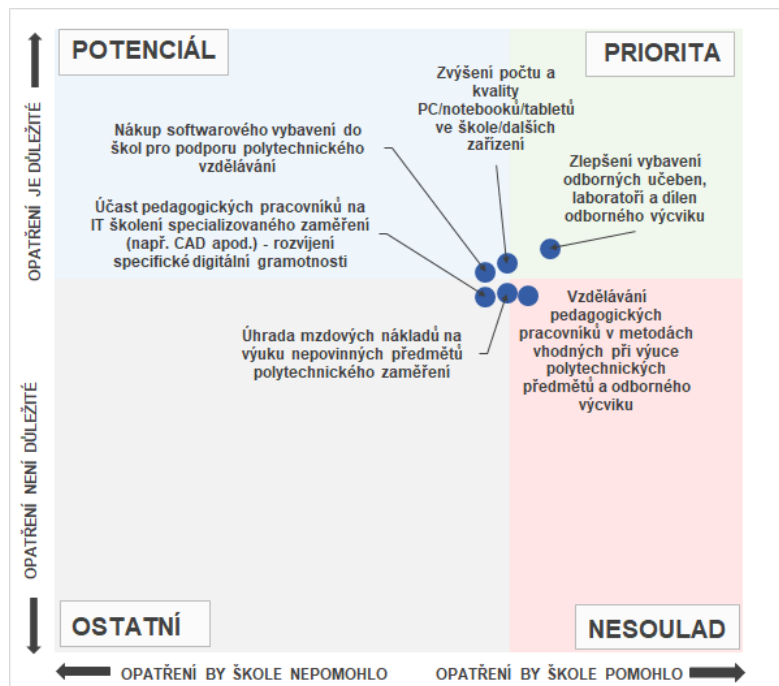


3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (72 %). Dále by školám pomohlo vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného

výcviku (69 %), zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole (66 %) a úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (66 %). 63 % škol by ocenilo účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření (např. CAD apod.) - rozvíjení specifické digitální gramotnosti a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání.

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

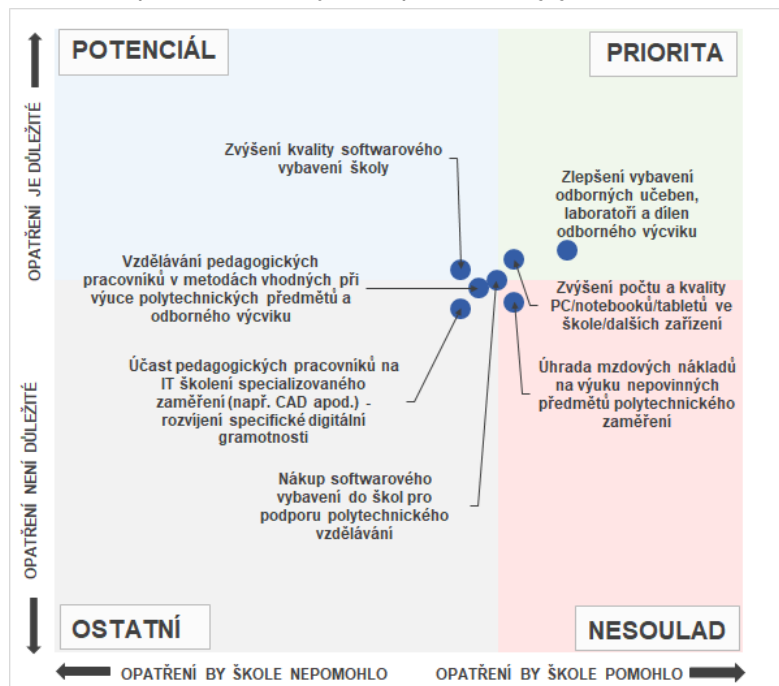


Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a do jisté míry také zvýšení počtu a kvality PC, notebooků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

Náкуп softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována nadprůměrná

důležitost. Z tohoto důvodu představuje pro školy jistý potenciál pro polytechnické vzdělávání. Jistý nesoulad pak představuje vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku. Toto opatření sice zmiňoval vysoký podíl škol, ale nepovažují jej za důležitý.

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



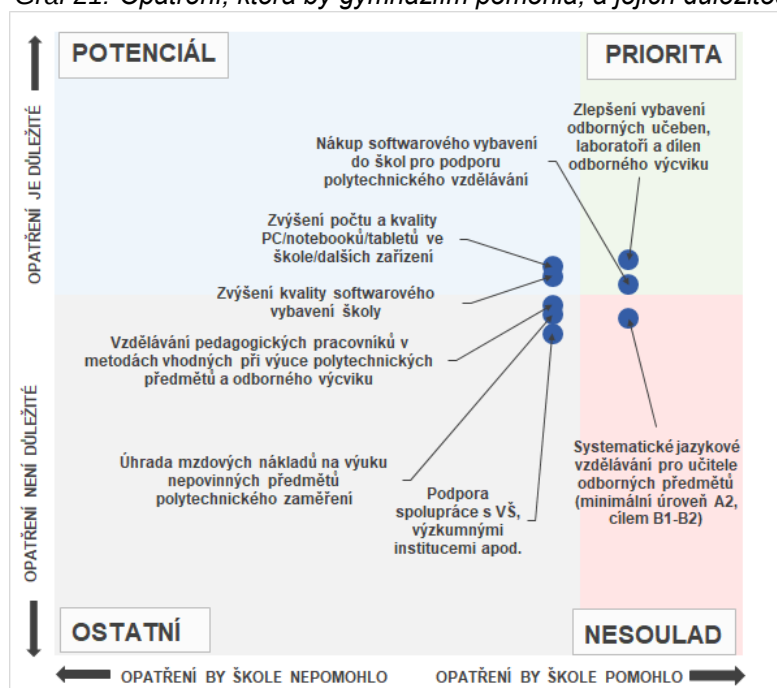
Střední odborné školy by nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (74 %), zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů (67 %) a úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (67 %). 64 % škol by ocenilo nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a 62 % škol má zájem o vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku. 59 % škol by potřebovalo zvýšení kvality softwarového vybavení školy a účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření (např. CAD apod.) - rozvíjení specifické digitální gramotnosti.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představují priority opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Určitý potenciál pak představuje nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Jistý nesoulad představuje úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření. Školy opatření sice hojně zmiňovaly, přikládaly mu ale nižší význam.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (83 %), nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (83 %) a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (83 %). 72 % gymnázií dále stojí o zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole, zvýšení kvality softwarového vybavení školy, vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku, úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření a podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání představuje priority zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání.

Potenciál dalšího rozvoje této oblasti představuje zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Tato opatření sice zmiňoval nižší podíl škol, ale jsou považována za nadprůměrně významná.

Systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů potřebuje sice vysoký podíl

gymnázií, ale přisouzená důležitost je podprůměrná.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOU

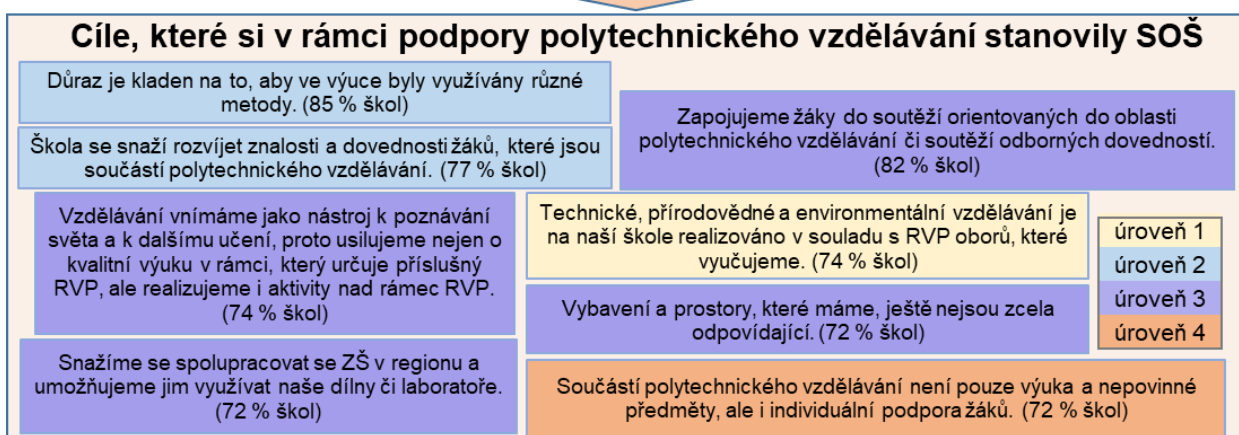
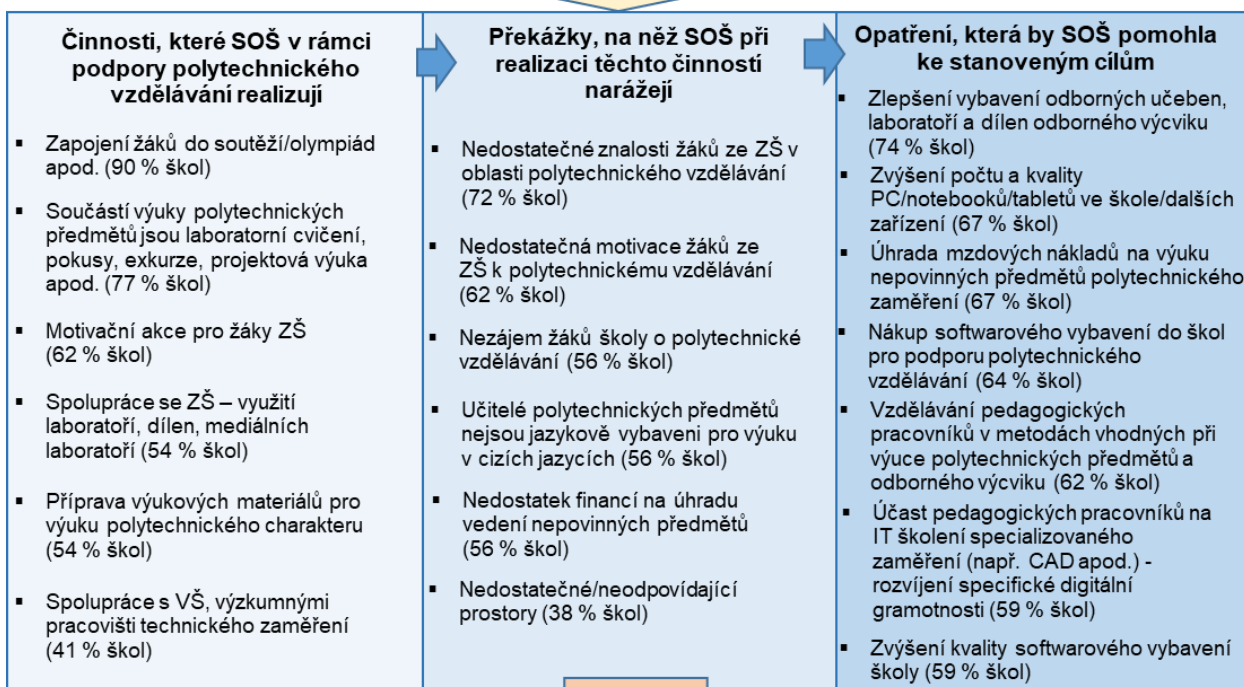
Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (78 % škol)	Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (75 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (72 % škol)	Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (72 % škol)	
Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (69 % škol)	Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (66 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (81 % škol) - Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (78 % škol) - Motivační akce pro žáky ZŠ (66 % škol) - Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (56 % škol) - Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (53 % škol) - Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (44 % škol)	- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (72 % škol) - Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (69 % škol) - Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (59 % škol) - Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (56 % škol) - Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (56 % škol) - Nedostatečné/neodpovídající prostory (44 % škol)	- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (72 % škol) - Vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (69 % škol) - Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (66 % škol) - Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (66 % škol) - Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (63 % škol) - Účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření (např. CAD apod.) - rozvíjení specifické digitální gramotnosti (63 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila SOU

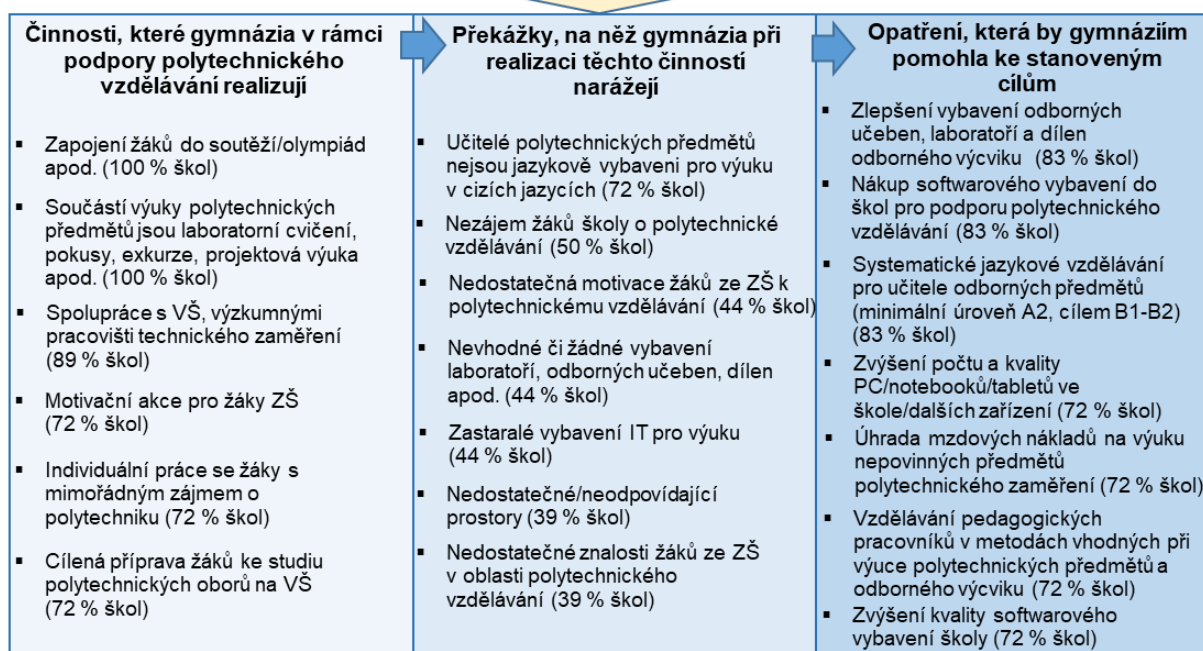
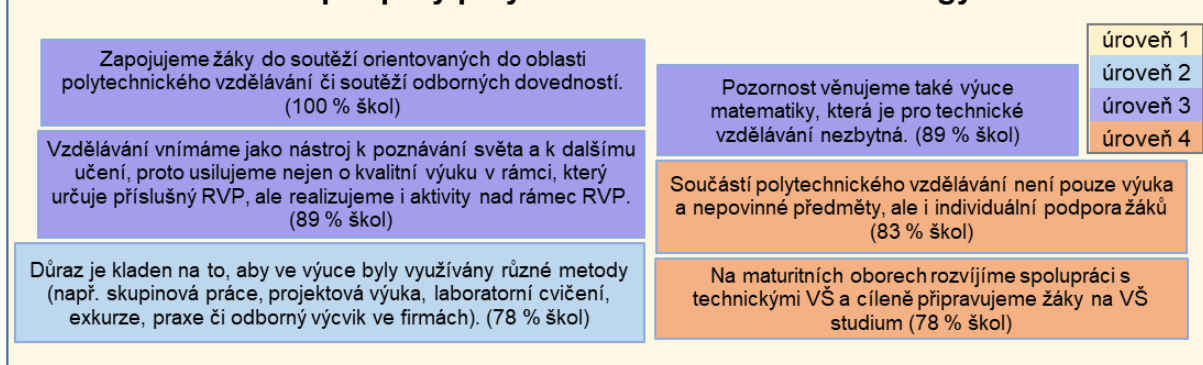
Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (84 % škol)	Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (78 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (75 % škol)	Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (75 % škol)	
Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (72 % škol)	Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (72 % škol)	
Součástí polytechnického vzdělávání není pouze výuka a nepovinné předměty, ale i individuální podpora žáků. (72 % škol)		

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

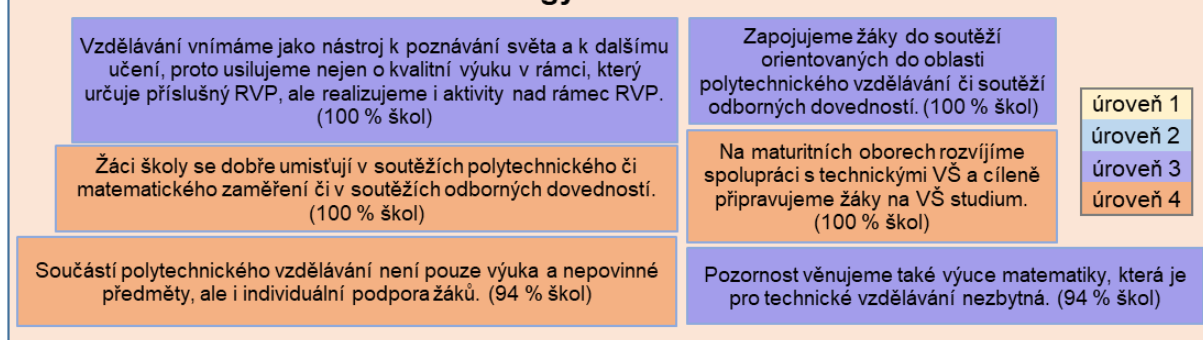


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích



Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila gymnázia



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 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 zodpovědnost,
- 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

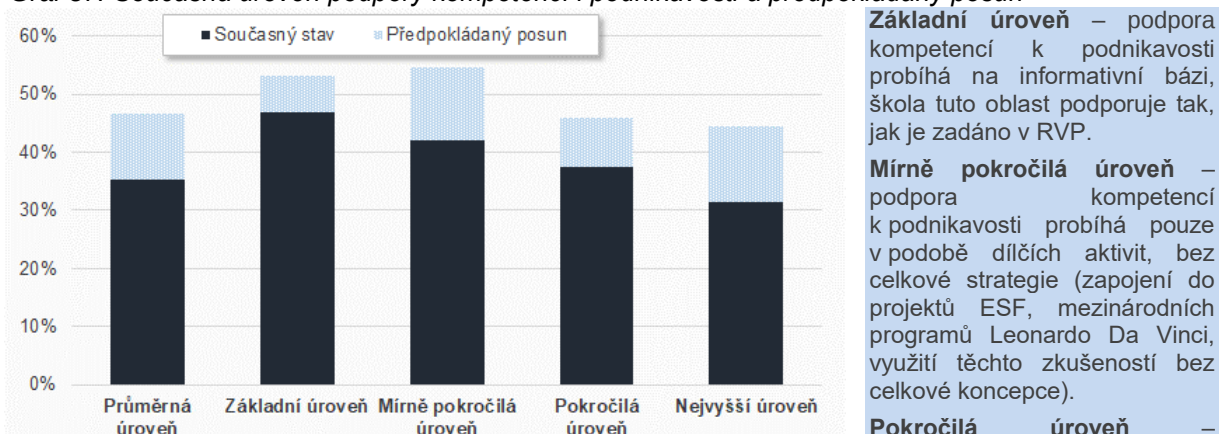
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně a základní úrovně. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností 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. Nejvyšší zvýšení je patrné u pokročilé úrovně.
- V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity a školy učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u realizace projektových dnů zaměřených i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity výuce, začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech, získávání informací ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a v tom, že se pověřený pracovník školy stará o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Kraji Vysočina, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku výukových materiálů, pomůcek a metodik a nedostatku příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků. K nárůstu pak došlo v případě malého zájmu zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů a dále přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Více než polovina škol by dále potřebovala kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu došlo u potřeby více disponibilních hodin a potřeby vytváření vlastní fiktivní firmy. K nárůstu naopak došlo v případě podpory školních projektů a podpory komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (42 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit, a základní úrovně (47 %), ve které podpora probíhá podle RVP. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (38 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně (31 %), ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 13 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Stejný posun lze očekávat také v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 13 p. b.). V rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) jsou odhadovány nejnižší posuny.

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

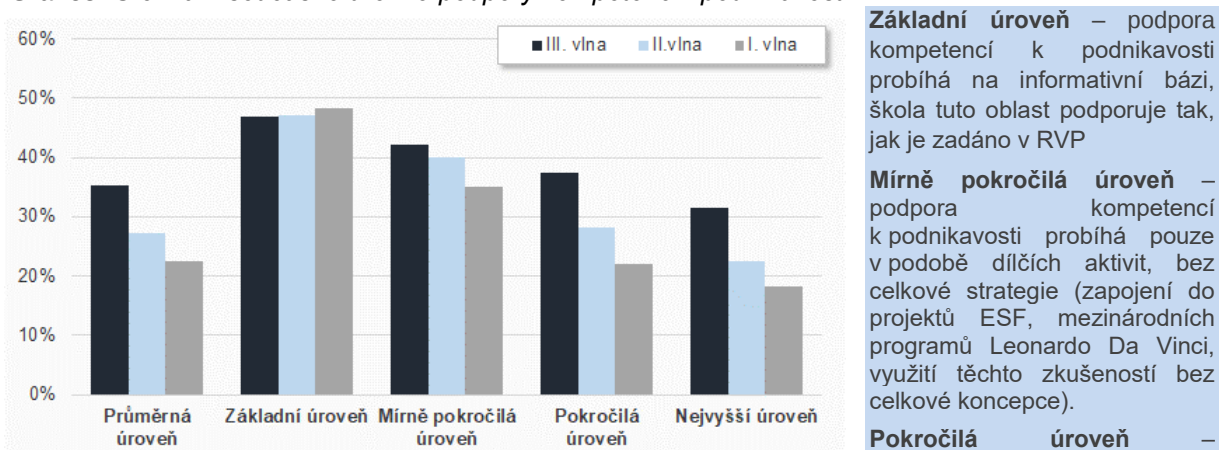


systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Nejvyšší zvýšení je patrné u pokročilé úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 15 p. b. U nejvyšší úrovně pak došlo k nárůstu o 13 p. b.

Graf 38: Srovnání současné úrovně podpory kompetencí i podnikavosti



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).

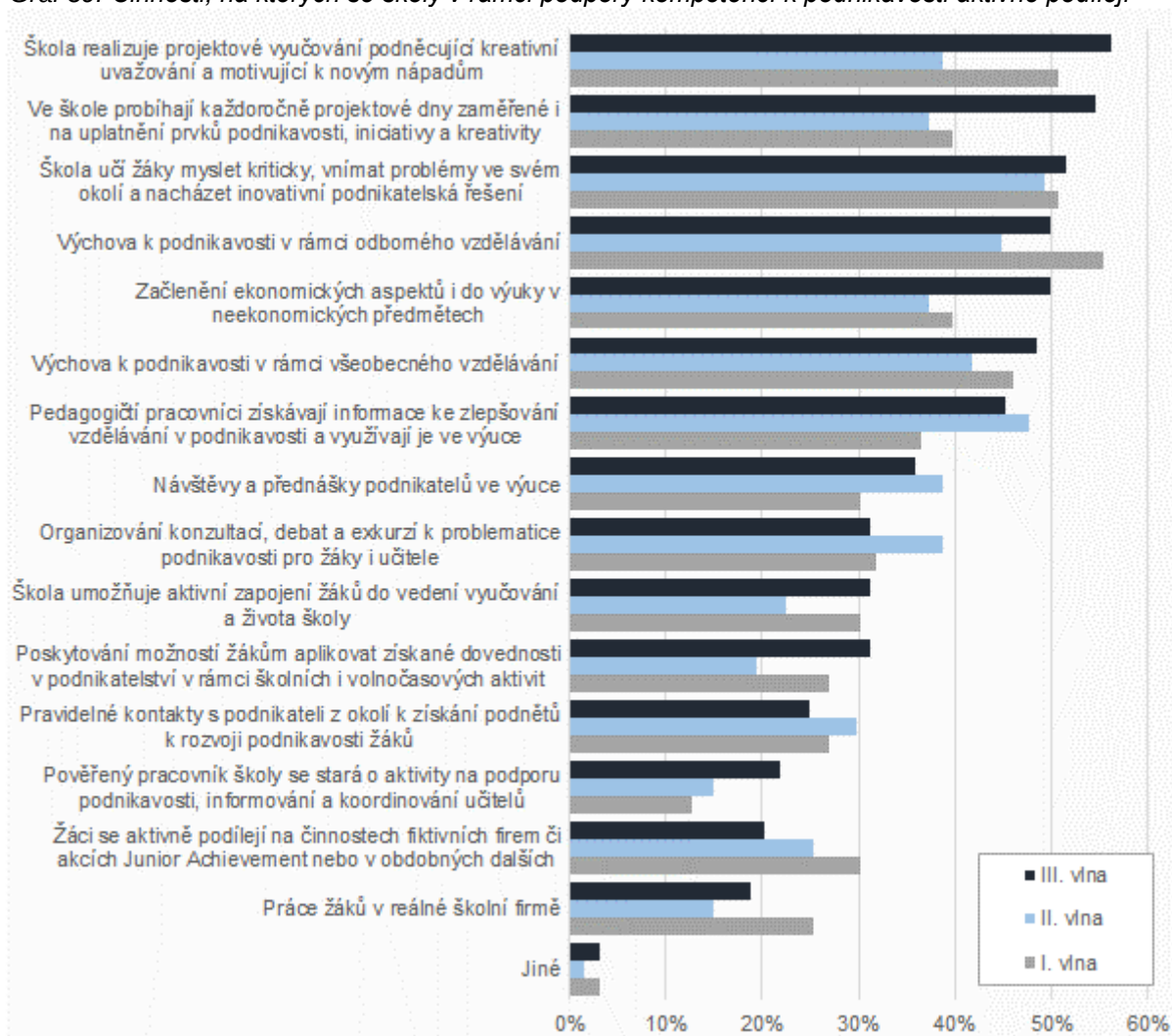
Nejvyšší úroveň – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení 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 realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (56 %), projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (55 %) a školy učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (50 %).

Polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (50 %). 48 % škol pak realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání.

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

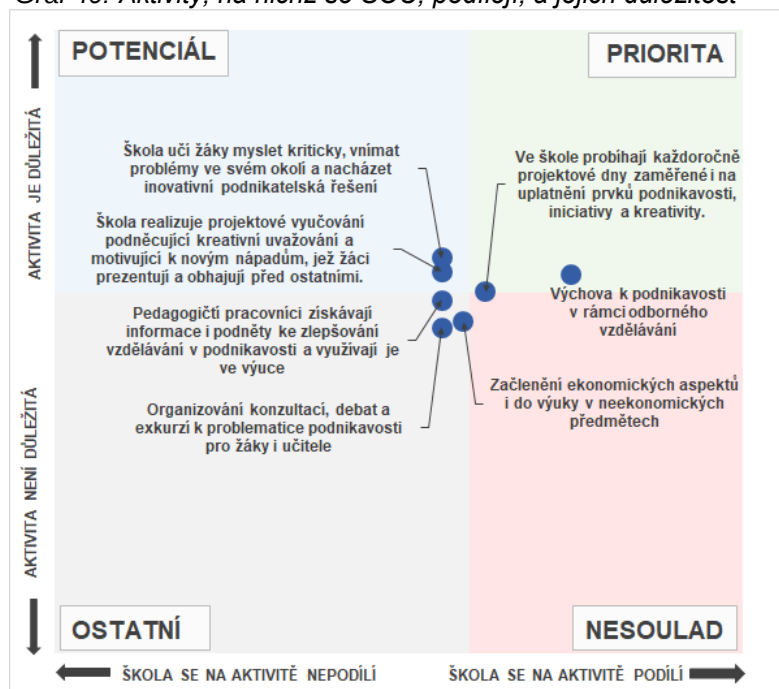


Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizovaly. Nejpatrnější je rozdíl u realizace projektových dnů zaměřených i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity výuce (nárůst o 15 p. b. oproti I. vlně), začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (nárůst o 10 p. b. oproti I. vlně), získávání informací ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (nárůst o 9 p. b. oproti I. vlně) a v tom, že se pověřený pracovník školy stará o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů (nárůst o 9 p. b.). K poklesu naopak došlo u podílení se žáků na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement nebo v obdobných dalších (pokles o 10 p. b.), práce žáků v reálné školní firmě (pokles o 7 p. b.) a výchovy k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (pokles o 6 p. b.).

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji vychovávají žáky k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (75 %) a ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (63 %). 59 % škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. 56 % škol pak učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení, realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními, organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

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



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

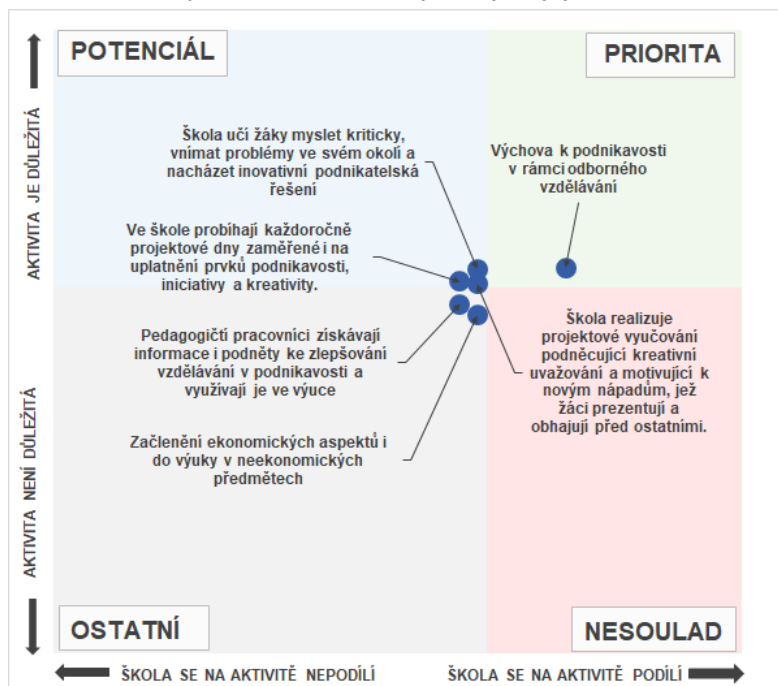
Aktivitami s potenciálem pro podporu kompetencí k podnikavosti je realizování projektového vyučování podněcujícího kreativní uvažování a motivujícího k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními a výchova ke kritickému myšlení, vnímání problémů ve svém okolí a nacházení inovativních podnikatelských řešení. Tyto aktivity realizuje méně škol, ale přisuzují jim nadprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti vychovávají žáky k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (74 %).

62 % škol se snaží, aby žáci mysleli kriticky a hledali inovativní podnikatelská řešení, realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech.

Na 59 % škol pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity.

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



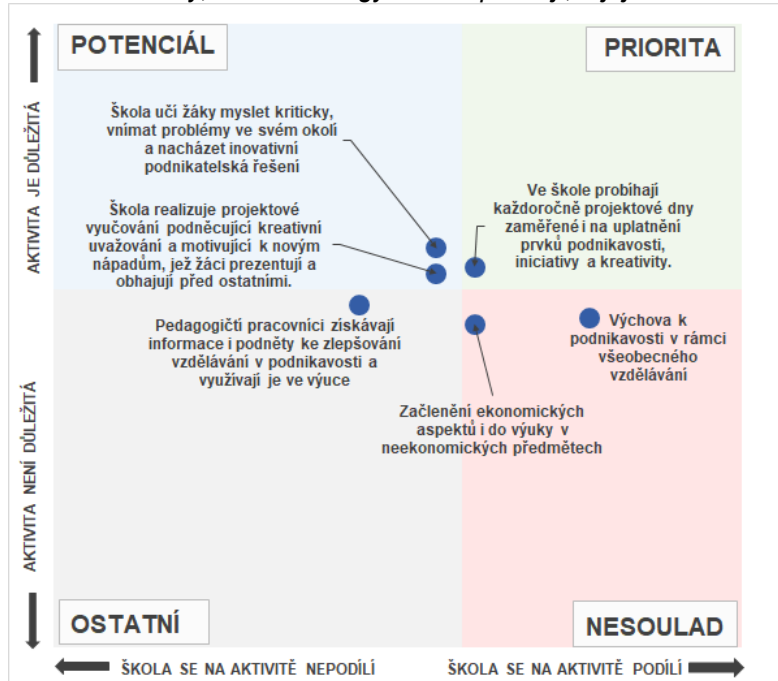
Prioritami pro SOŠ je realizovat výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání.

Jistý potenciál pro další rozvoj výuky k podnikavosti představuje výuka ke kritickému myšlení, realizace projektového vyučování a každoroční projektové dny. Tyto aktivity školy sice zmiňovaly v menší míře, ale přikládají jim alespoň vysokou důležitost.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (78 %). Na 61 % škol probíhají každoročně projektové dny a stejný podíl škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech.

56 % škol snaží se žáky naučit myslet kriticky a realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. Na 44 % škol pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

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



Prioritou jsou pro gymnázia každoroční projektové dny. Tuto aktivitu realizují školy často a přikládají jí nadprůměrnou důležitost.

Pod prioritní oblastí se ocitá výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech. Tyto aktivity realizuje vyšší podíl gymnázií, ale přiřazená důležitost je podprůměrná.

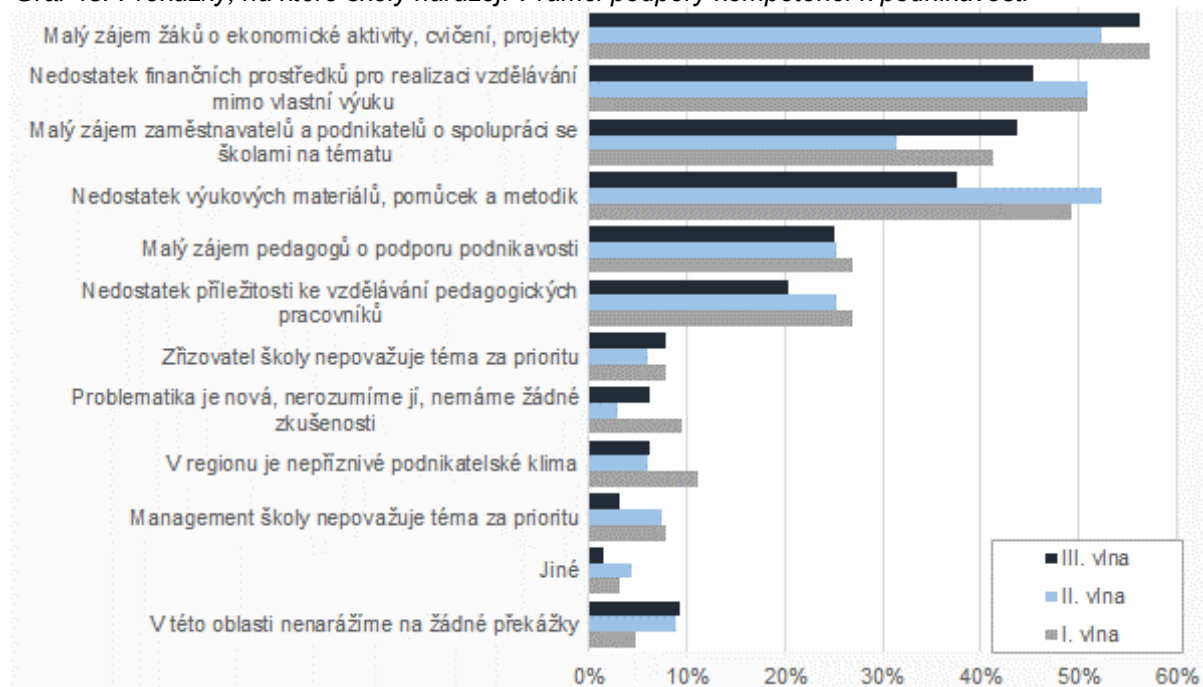
Výchovu ke kritickému myšlení a projektové vyučování realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisouzena vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy

představují potenciál v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Kraji Vysočina, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (56 %).

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



Dále se školy potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (45 %), malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (44 %), nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (38 %) a malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (25 %). 9 % škol uvedlo, že v uvedené oblasti nenaráží na žádné překážky.

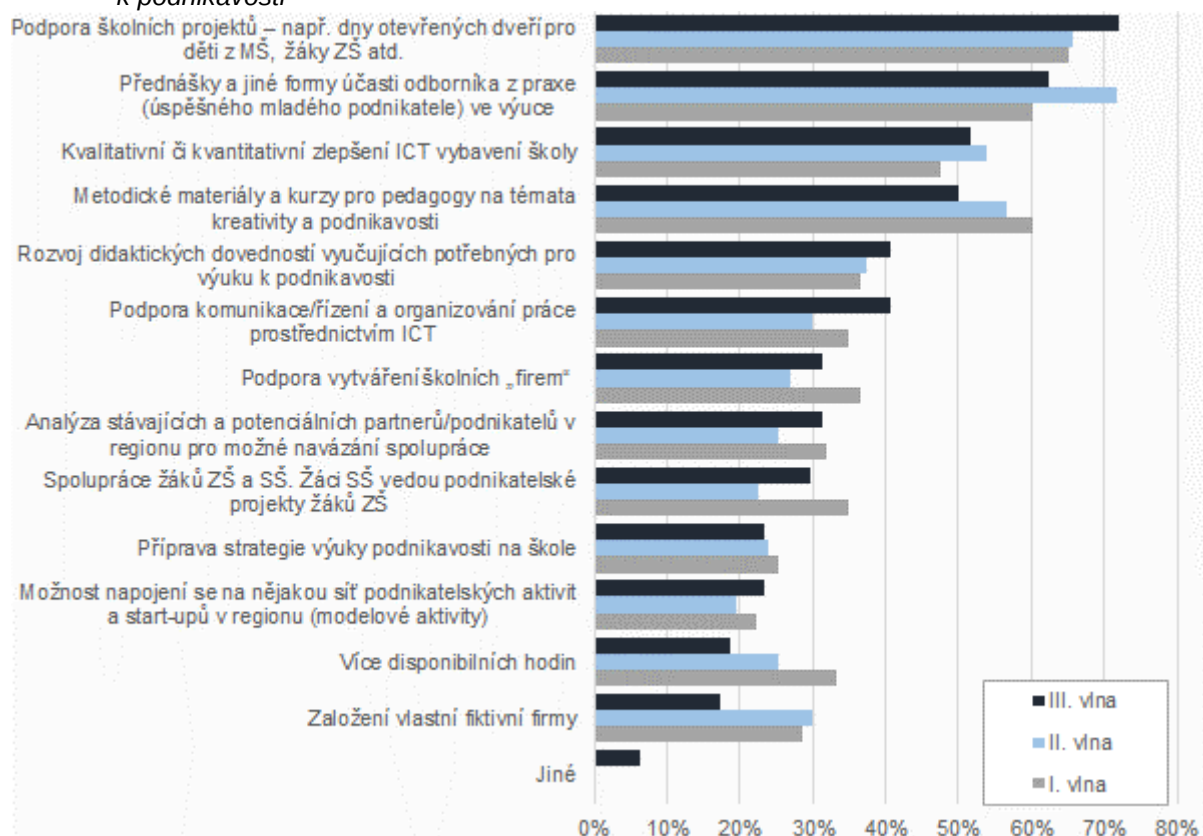
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku výukových materiálů, pomůcek a metodik (pokles o 12 p. b. oproti I. vlně šetření) a nedostatku příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (pokles o 7 p. b. oproti I. vlně šetření). K nízkému nárůstu pak došlo v případě stížností na malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (nárůst o 2 p. b. oproti I. vlně šetření).

4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů (72 %) a dále přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (63 %).

Více než polovina škol by dále potřebovala kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (52 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (50 %). Více než třetina škol by potřebovala rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (41 %) a podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (41 %).

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



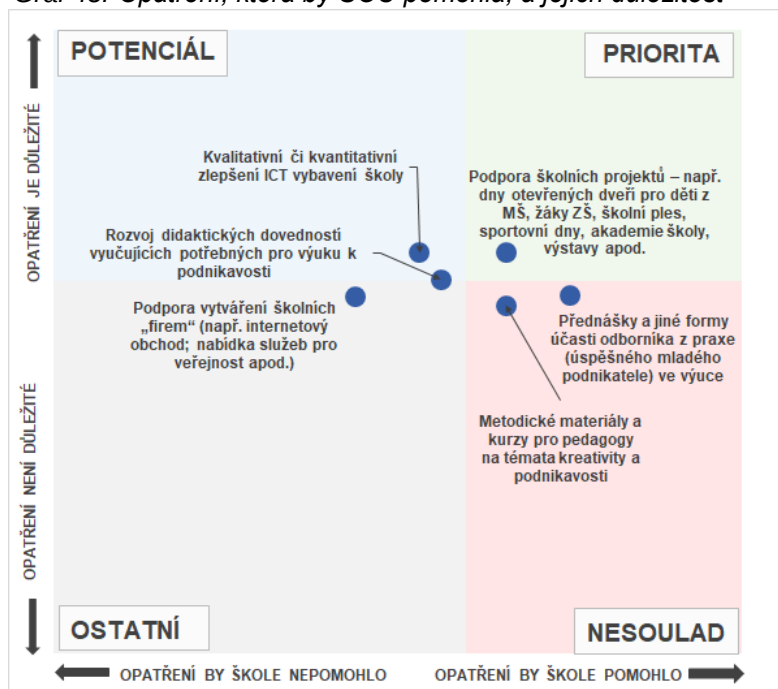
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu došlo u potřeby více disponibilních hodin (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně) a potřeby vytváření vlastní fiktivní firmy (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně). K nárůstu naopak došlo v případě podpory školních projektů (nárůst o 7 p. b.) a podpory komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (nárůst o 6 p. b.).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (75 %). 66 % škol by potřebovalo metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a podporu školních projektů. 56 % škol by mělo zájem o rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. 53 % škol by potřebovalo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a 44 % škol by stálo o podporu vytváření školních „firem“.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť podpora školních projektů. Toto opatření zmiňují školy velmi často a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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

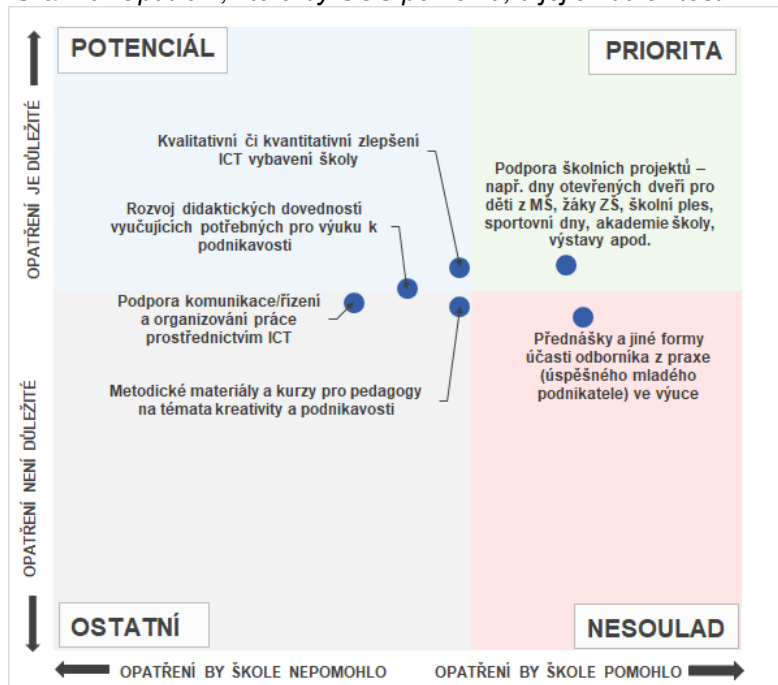


(74 %).

Více než polovina škol by ocenila kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (59 %), metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (59 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (51 %).

44 % škol by ocenilo podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

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



školy se v případě SOŠ ocitají mezi opatřeními s potenciálem pro budoucí rozvoj.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují podporu školních projektů (94 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (67 %). Více než polovina škol dále potřebuje kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti jsou často žádanými opatřeními, ale školy jim přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují tzv. nesoulad.

Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti se v případě SOU ocitají mezi opatřeními s potenciálem pro budoucí rozvoj.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (77 %) a podporu školních projektů

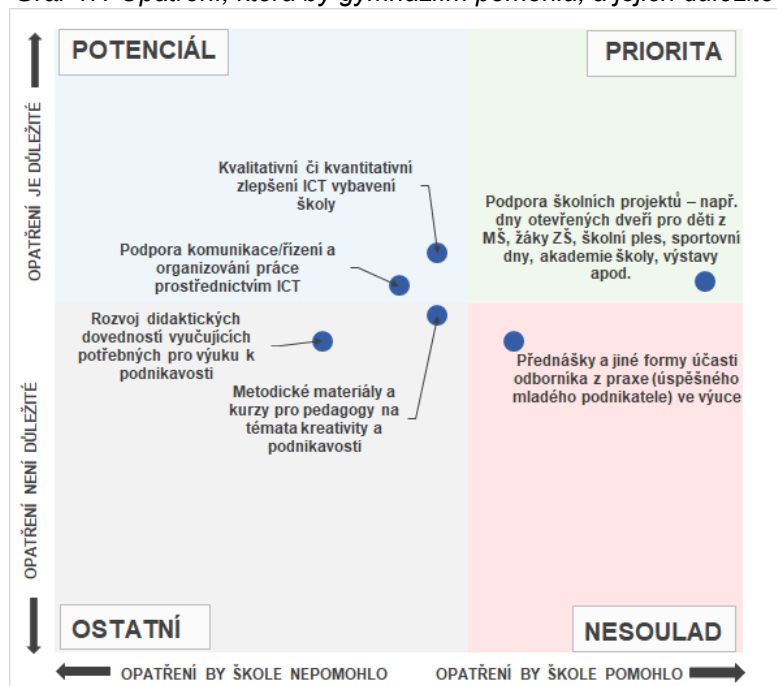
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představuje největší prioritu opatření v podobě podpory školních projektů. Toto opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

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

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení

(56 %), metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (56 %) a podporu komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT. 39 % škol má zájem o rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priorita jeví podpora školních projektů. Toto opatření je gymnáziím zmiňováno často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité.

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

Podpora komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy se v případě gymnázií ocitají

mezi opatřeními s potenciálem pro budoucí rozvoj.

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

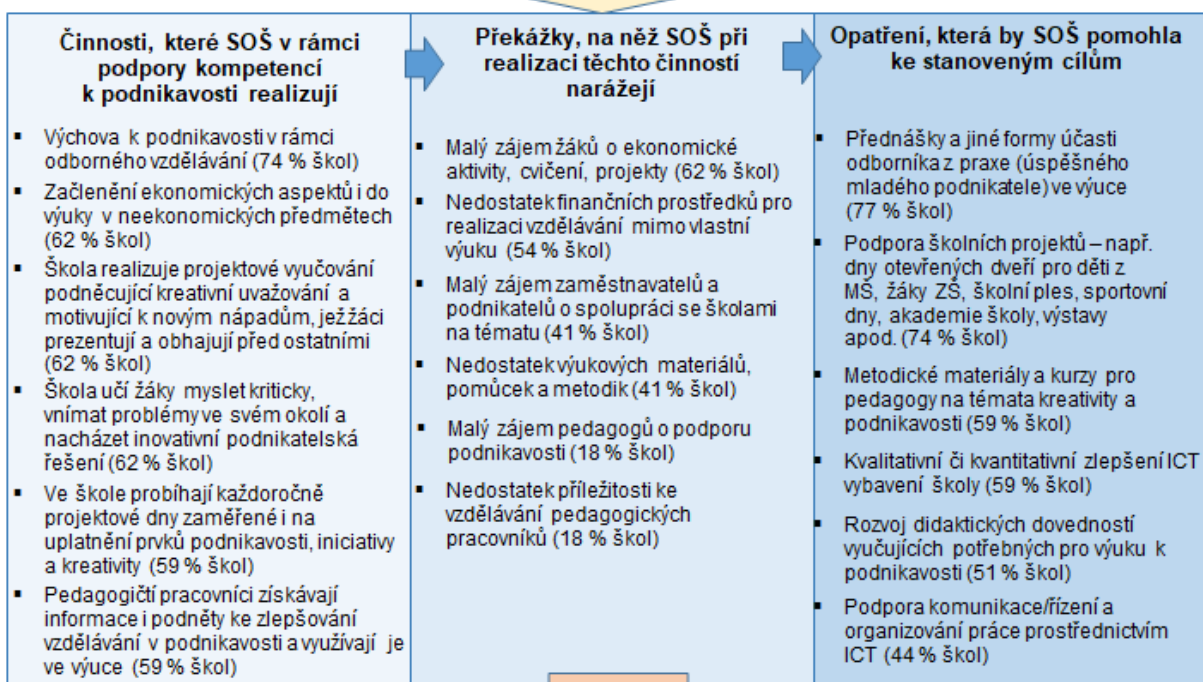
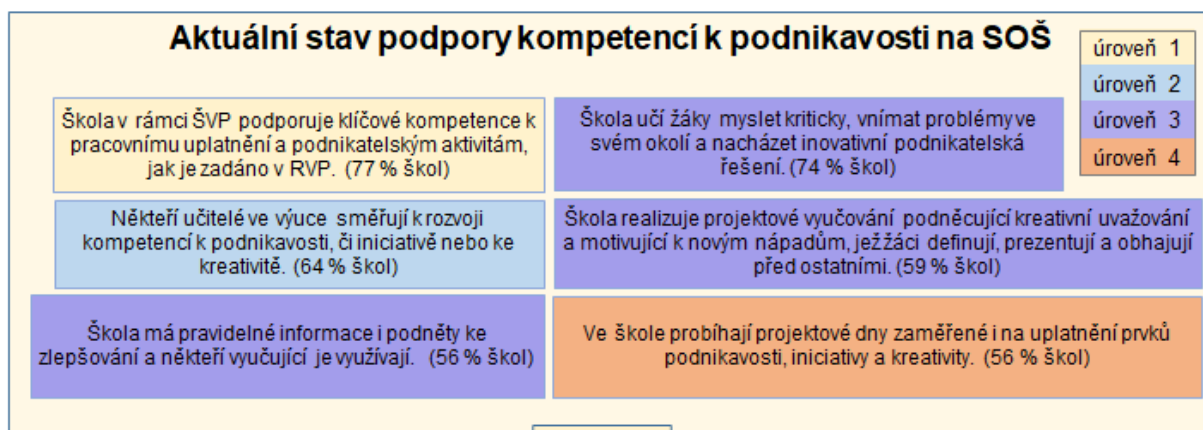
úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4	Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (84 % škol)	Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (75 % škol)
	Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (66 % škol)	Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (56 % škol)
	Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (53 % škol)	Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (53 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (75 % škol) - Ve škole probíhají každoročně projektové dny (63 % škol) - Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (59 % škol) - Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (56 % škol) - Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní řešení (56 % škol) - Ped. pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzděl. v podnikavosti a využívají je ve výuce (56 % škol) - Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (56 % škol)	- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (69 % škol) - Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (56 % škol) - Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (44 % škol) - Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (41 % škol) - Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (19 % škol) - Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (19 % škol)	- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (75 % škol) - Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (66 % škol) - Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (66 % škol) - Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (56 % škol) - Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (53 % škol) - Podpora vytváření školních „firem“ (např. internetový obchod; nabídka služeb pro veřejnost apod.) (44 % škol)

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

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. (91 % škol)	Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (81 % škol)
	Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (75 % škol)	Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (72 % škol)
	Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (69 % škol)	Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (69 % škol)

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



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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (83 % škol)	Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (78 % 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. (72 % škol)	Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (67 % škol)	
Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (56 % škol)	Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (56 % škol)	

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují	Problémy, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (78 % škol) - Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (61 % škol) - Ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (61 % škol) - Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (56 % škol) - Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (56 % škol) - Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (44 % škol)	- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (50 % škol) - Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (50 % škol) - Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (44 % škol) - Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (33 % škol) - Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (28 % škol) - Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (28 % škol)	- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (94 % škol) - Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (67 % škol) - Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (56 % škol) - Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (56 % škol) - Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (50 % škol) - Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (39 % 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. (89 % škol)	Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (89 % 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. (72 % škol)	Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (72 % škol)	
Škola umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování. (61 % škol)	Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (61 % škol)	

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 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

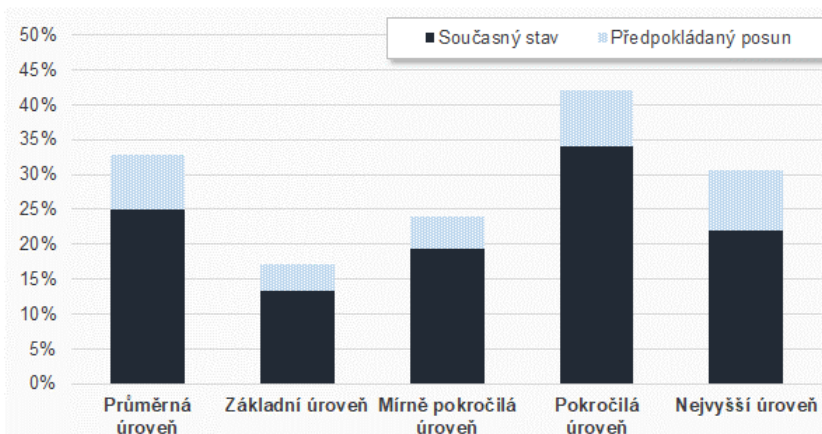
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, již v nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilé úrovně. Mírně pokročilá úroveň vykazuje setrvalý stav a základní úroveň vykazuje mírný pokles.
- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů. 38 % škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a 36 % škol zájmové vzdělávání pro veřejnost. Oproti předchozím vlnám šetření se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací a vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Mírně vzrostl podíl škol zabývajících se zájmovým vzděláváním pro veřejnost.
- V oblasti celoživotního učení by školy v Kraji Vysočina nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a finance na kvalitní materiál. Více než třetina škol by měla zájem o zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách a více učeben. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací a rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení. K většímu nárůstu došlo u potřeby více učeben.
- V oblasti celoživotního učení by školy v Kraji Vysočina nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a finance na kvalitní materiál. Více než třetina škol by měla zájem o zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách a více učeben. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací a rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení. K většímu nárůstu došlo u potřeby více učeben.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (34 %), ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně (22 %), ve které je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy a mírně pokročilé úrovně (19 %). V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní úrovně (13 %). V těchto úrovních se škola dalším vzděláváním zabývá pouze okrajově nebo se mu nevěnuje.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.), čímž deklarují mírný zájem o celoživotní učení. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.), mírně pokročilé (předpokládaný posun o 5 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 38: Současná úroveň rozvoje škol jako center celoživotního učení a předpokládaný posun



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

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

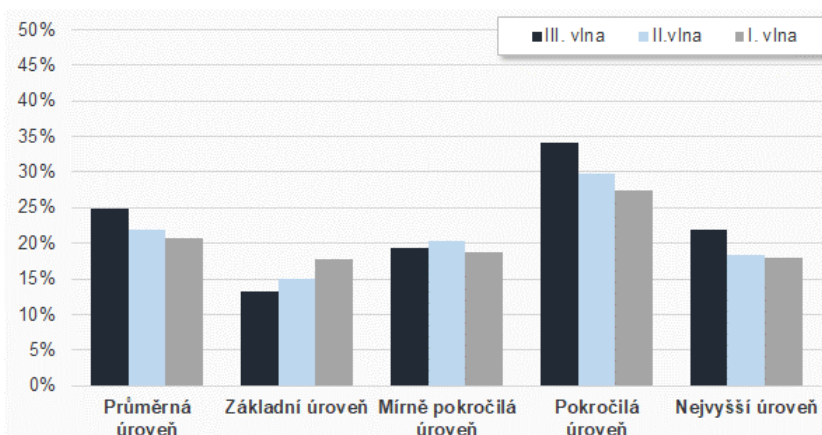
Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola

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

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

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

Graf 39: Srovnání současné úrovně rozvoje škol jako center celoživotního učení



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

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

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

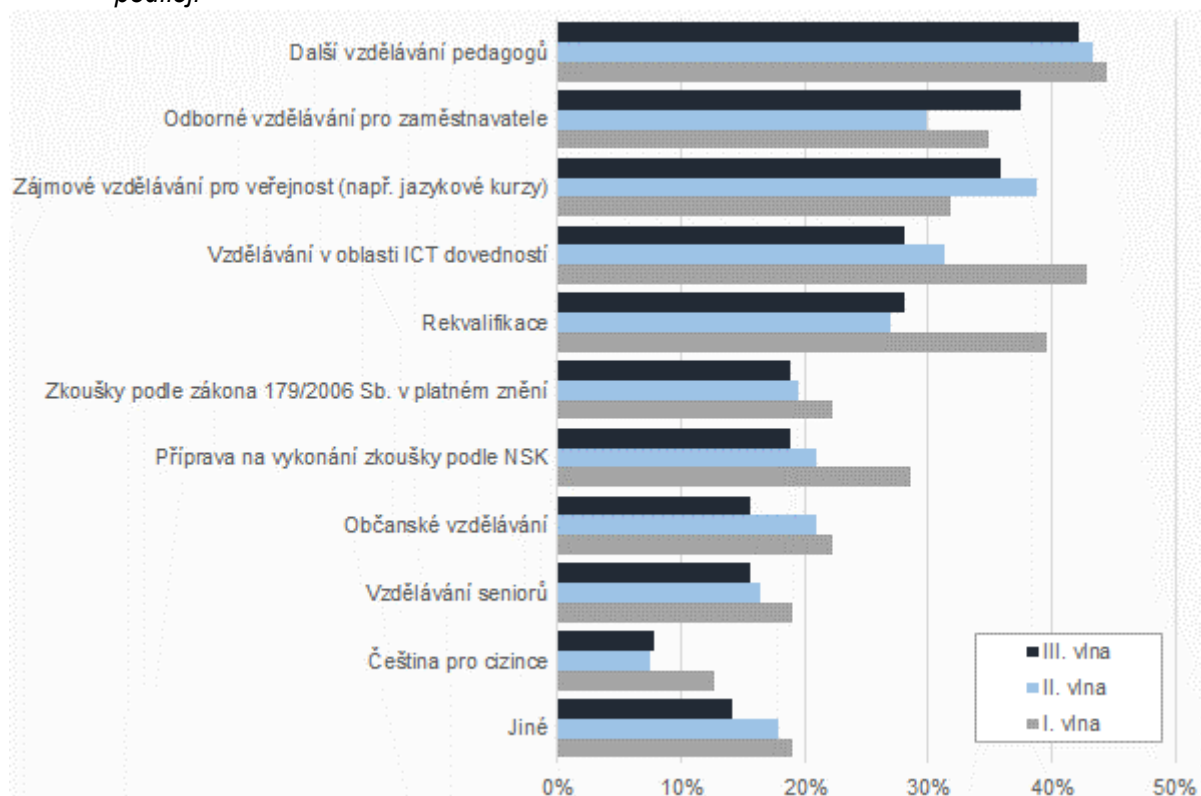
je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (42 %). 38 % škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a 36 % škol zájmové vzdělávání pro veřejnost. 28 % škol se věnuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností či rekvalifikacím. 19 % dělá zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění či nabízí přípravu na vykonání zkoušky podle NSK. Ostatní aktivity už realizuje nižší podíl škol.

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



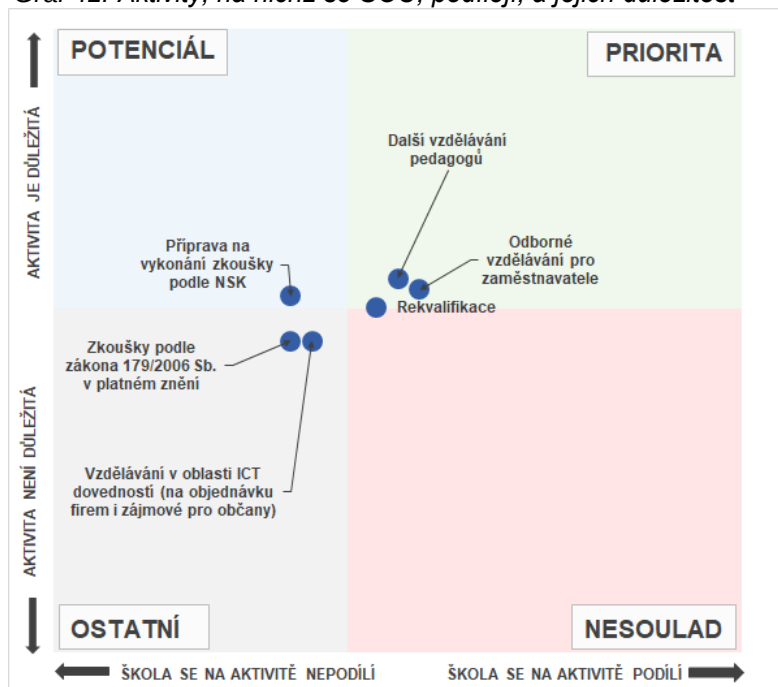
Oproti předchozím vlnám šetření se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření). O 10 p. b. poklesl podíl škol, které se věnují přípravě na vykonání zkoušky podle NSK. Mírně vzrostl podíl škol zabývajících se zájmovým vzděláváním pro veřejnost (nárůst o 5 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji organizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (53 %). Více než dvě pětiny středních odborných učilišť realizují další vzdělávání pedagogů (50 %) a rekvalifikace (47 %). 38 % škol se věnuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností a 34 % škol se věnuje přípravě na vykonání zkoušky podle NSK a dělá zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění.

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

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

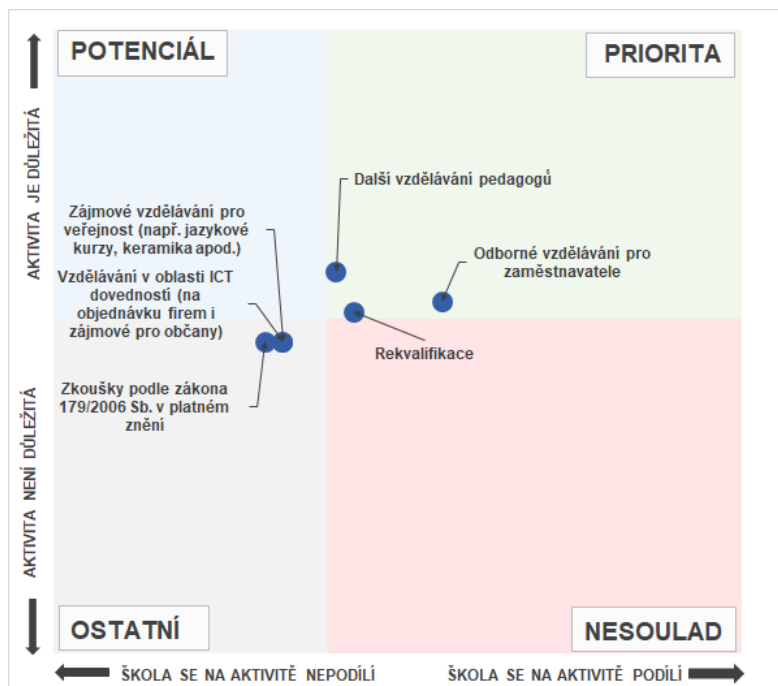


Rekvalifikace realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přikládají učiliště spíše průměrnou důležitost, a proto se pro učiliště ocitá na hranici priorit.

Potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení představují aktivity v podobě přípravy na vykonání zkoušky podle NSK. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají lehce nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (56 %) a rekvalifikace (44 %). 41 % škol se věnuje dalšímu vzdělávání pedagogů. 33 % škol realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost a vzdělávání v oblasti ICT dovedností a 31 % SOŠ realizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění.

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

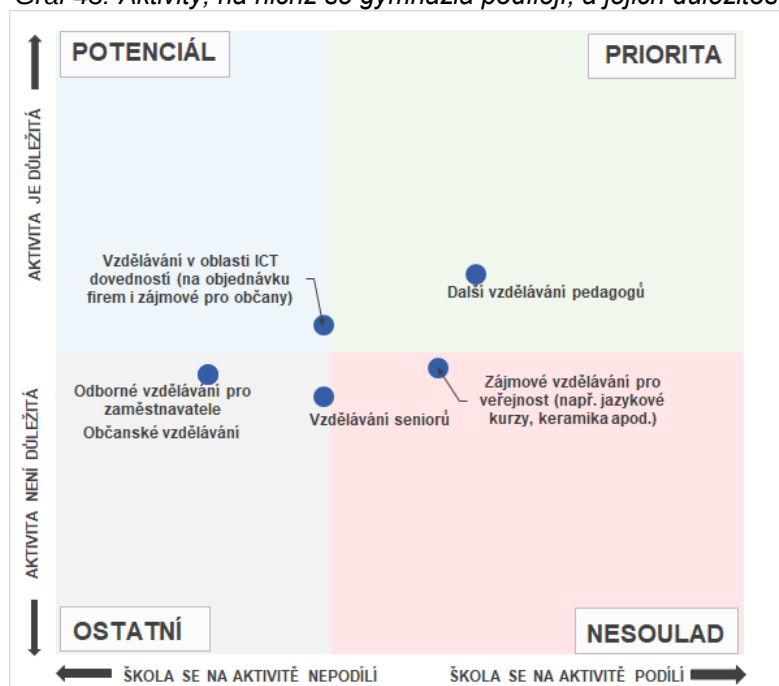


Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ další vzdělávání pedagogů a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité. Určitou prioritou je také realizace rekvalifikací.

V případě SOŠ v této oblasti není definován potenciál. Podprůměrný význam pak mají aktivity jako zájmové vzdělávání pro veřejnost, vzdělávání v oblasti ICT dovedností a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění.

Nejvíce **gymnází** se věnuje dalšímu vzdělávání pro pedagogy (61 %). 56 % gymnází dělá zájmové vzdělávání pro veřejnost a 39 % gymnází se věnuje vzdělávání seniorů a vzdělávání v oblasti ICT dovedností. 22 % gymnází se pak věnuje také odbornému vzdělávání pro zaměstnavatele a občanskému vzdělávání.

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



Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů. Jedná se o aktivitu, kterou realizuje nejvyšší část gymnázií a zároveň jí přisuzují nadprůměrný význam.

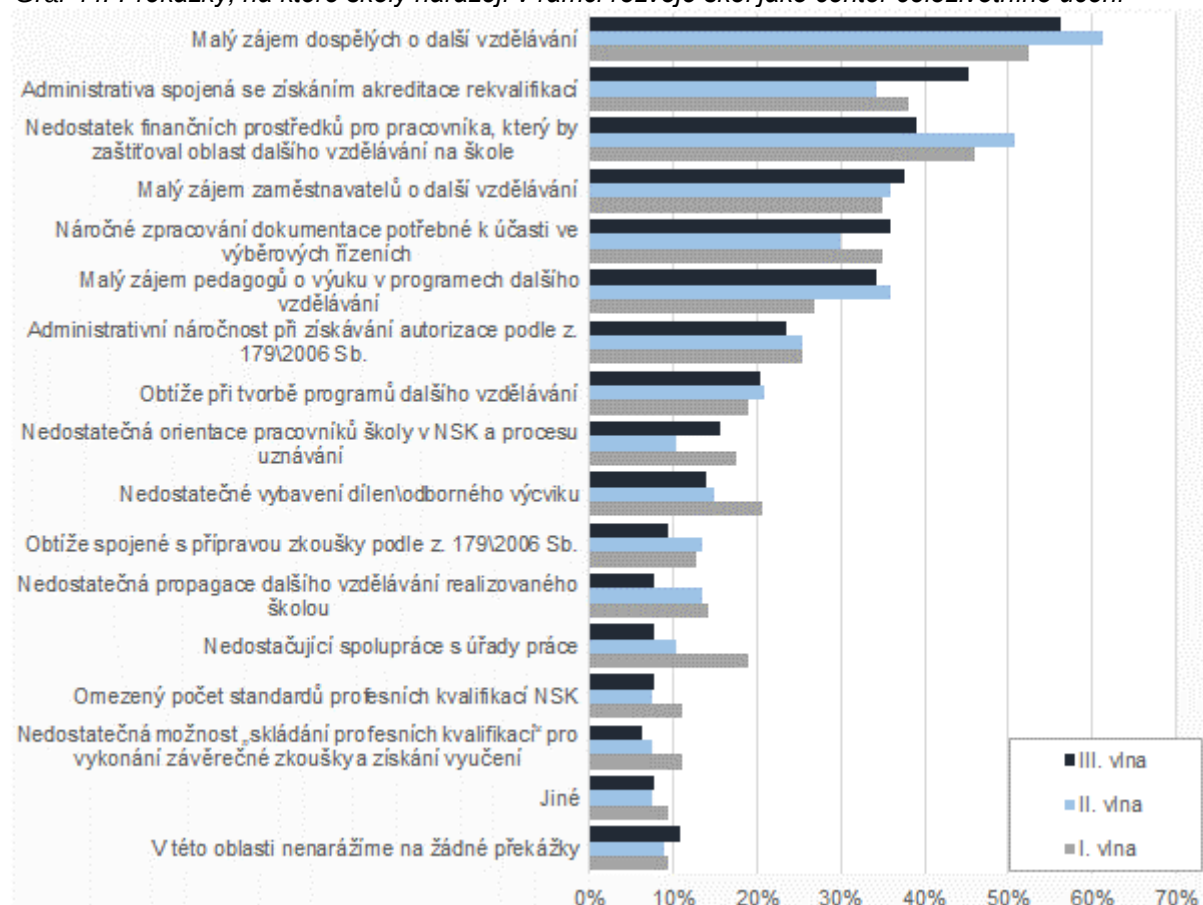
Vzdělávání v oblasti ICT dovedností představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tuto aktivitu realizuje malý podíl gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Nesoulad představuje zájmové vzdělávání pro veřejnost. Aktivitě se sice věnuje vysoký podíl gymnázií, ale přikládají jí podprůměrný význam.

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 (56 %).

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



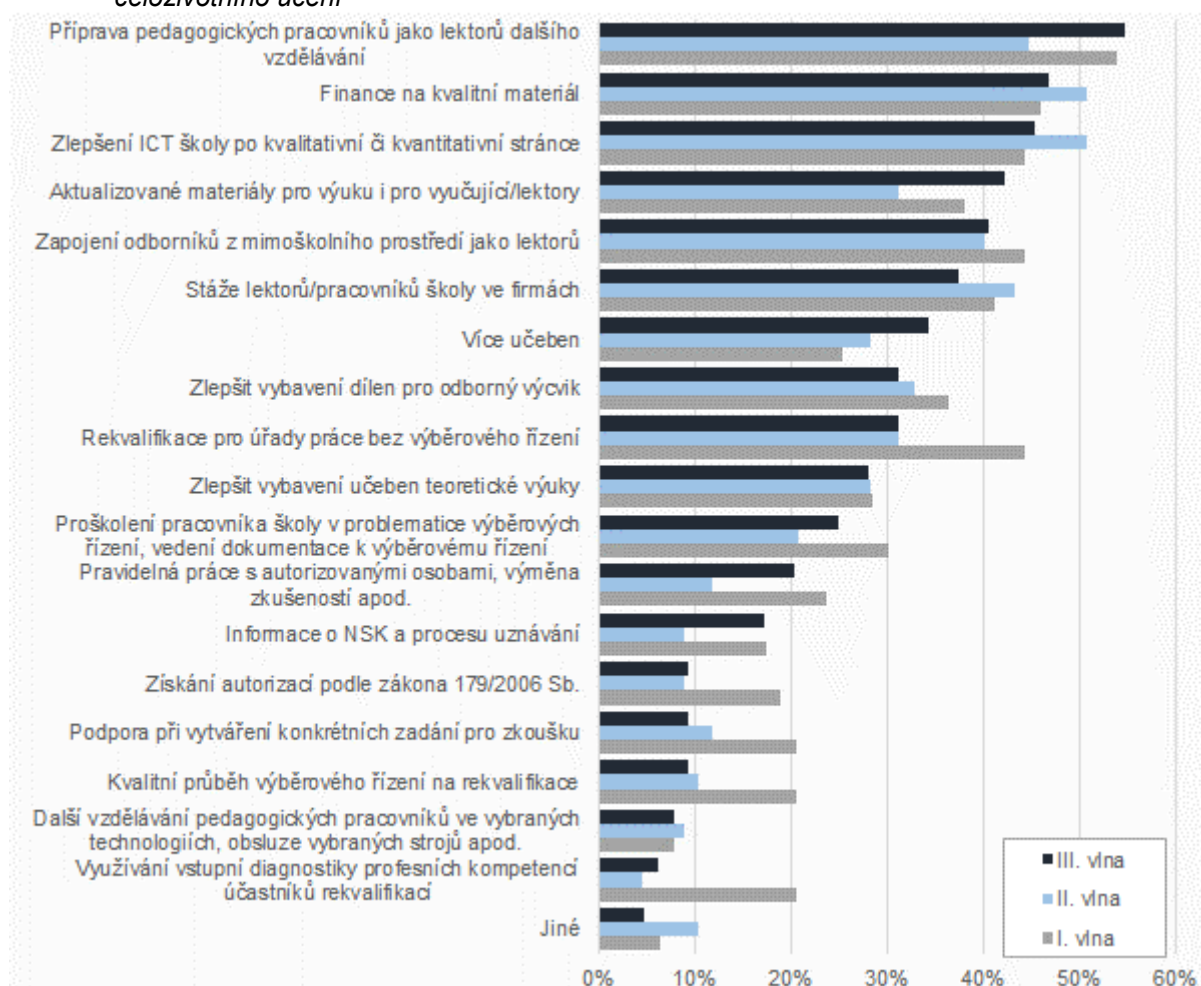
Více než třetina škol se potýká s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (45 %), nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (39 %), malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání (38 %), náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (36 %) a malým zájmem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (34 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostačující spolupráce s úřady práce (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečného vybavení dílen odborného výcviku (pokles o 7 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (pokles o 7 p. b. vůči I. vlně šetření). Nárůst je naopak patrný u malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání a administrativy spojené se získáním akreditace rekvalifikací (shodně nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Kraji Vysočina nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (55 %) a finance na kvalitní materiál (47 %).

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



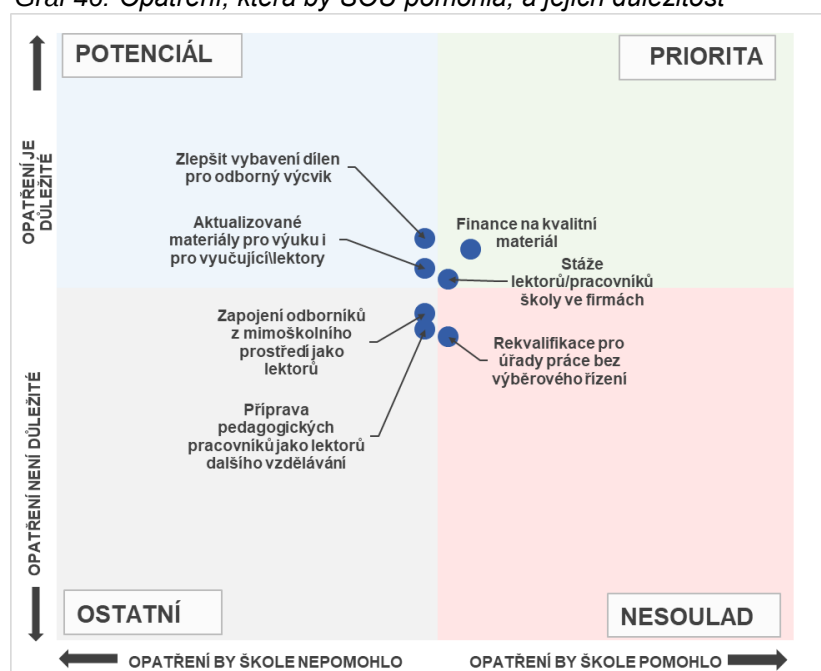
Více než třetina škol by měla zájem o zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (45 %), aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (42 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (41 %), stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (38 %) a více učeben (34 %). 31 % škol by pomohlo zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik či možnost rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření) a rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření). K většímu poklesu pak došlo také u potřeby kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikace (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpory při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření). K většímu nárůstu došlo u potřeby více učeben (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly finance na kvalitní materiál (56 %). Více než polovina škol by dále potřebovala stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách (53 %) a možnost rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (53 %). Polovina škol by dále potřebovala zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory.

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť finance na kvalitní materiál a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nadprůměrně důležitá.

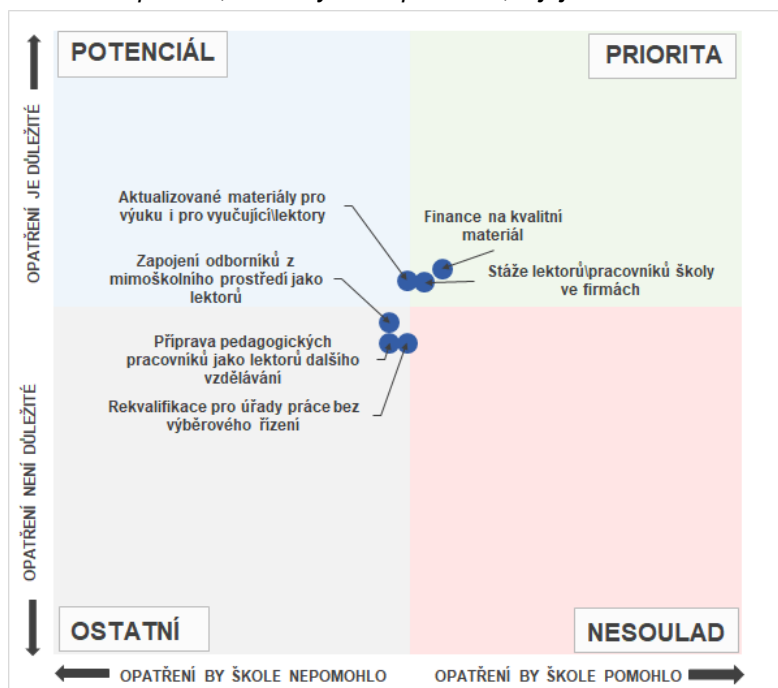
Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení by pomohly vysokému podílu učilišť, ale učiliště je považují za podprůměrně důležité opatření.

Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti celoživotního učení.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finance na kvalitní materiál (56 %). Více než polovina škol dále stojí o stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách (54 %), aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory (51 %) a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (51 %). 49 % škol pak má zájem o zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání.

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

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

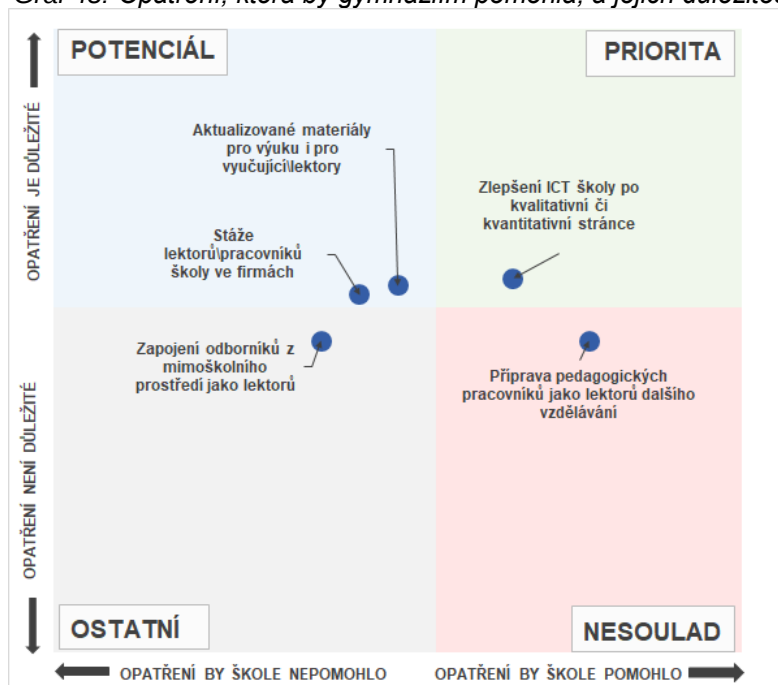


Na hranici mezi prioritou a potenciálem se nachází aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory.

Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení by ocenil nižší podíl škol a přisouzená důležitost zároveň nabývá podprůměrných hodnot.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (78 %). 67 % gymnázií pak má zájem o zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a 50 % škol o aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory. 44 % škol stojí o stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách a 39 % škol má zájem o zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů.

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



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

Potenciál představují aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách. Opatření sice zmiňoval menší podíl škol, ale přiřkl jim nadprůměrný význam.

Jistý nesoulad pak představuje příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Toto opatření bylo sice

zmiňováno nejvíce, ale školy mu přiřkl podprůměrný význam.

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

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

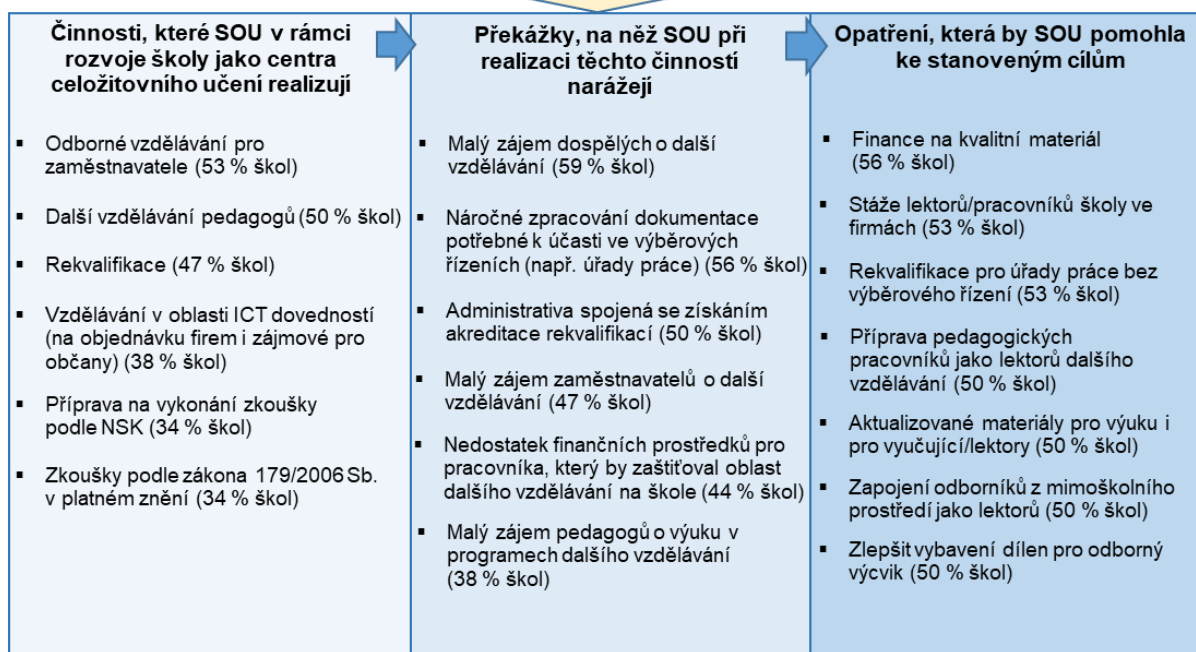
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence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

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

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (59 % škol)	Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (59 % škol)	úroveň 1
Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (53 % škol)	Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (44 % škol)	úroveň 2
Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (41 % škol)	Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (41 % škol)	úroveň 3
Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (41 % škol)	Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (41 % škol)	úroveň 4



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

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (63 % škol)	Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (63 % škol)	úroveň 1
Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (53 % škol)	Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (50 % škol)	úroveň 2
Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (50 % škol)	Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (47 % škol)	úroveň 3
		úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (67 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (59 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (51 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (46 % škol)

úroveň 3

úroveň 4

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (44 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (38 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení realizují

- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (56 % škol)
- Rekvalifikace (44 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (41 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (33 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (33 % škol)
- Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (31 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (67 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (59 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (54 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (51 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (41 % škol)
- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (36 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finance na kvalitní materiál (56 % škol)
- Stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (54 % škol)
- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (51 % škol)
- Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (51 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (49 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (49 % škol)

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

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (72 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (64 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (56 % škol)

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (54 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

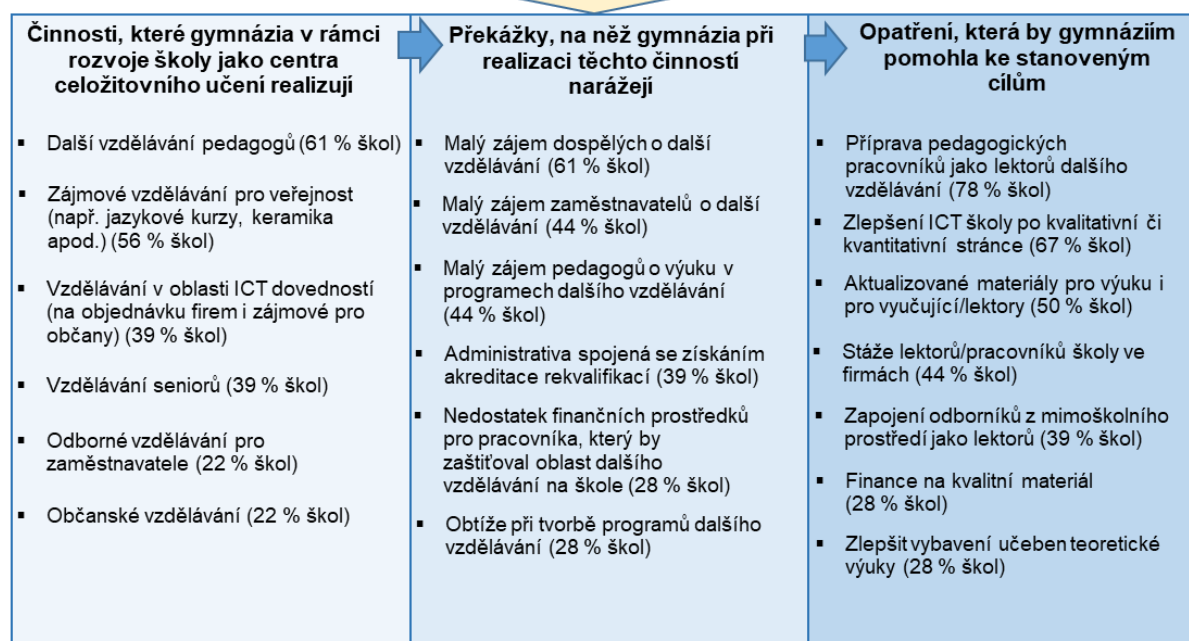
úroveň 4

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (54 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (49 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích



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



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

6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

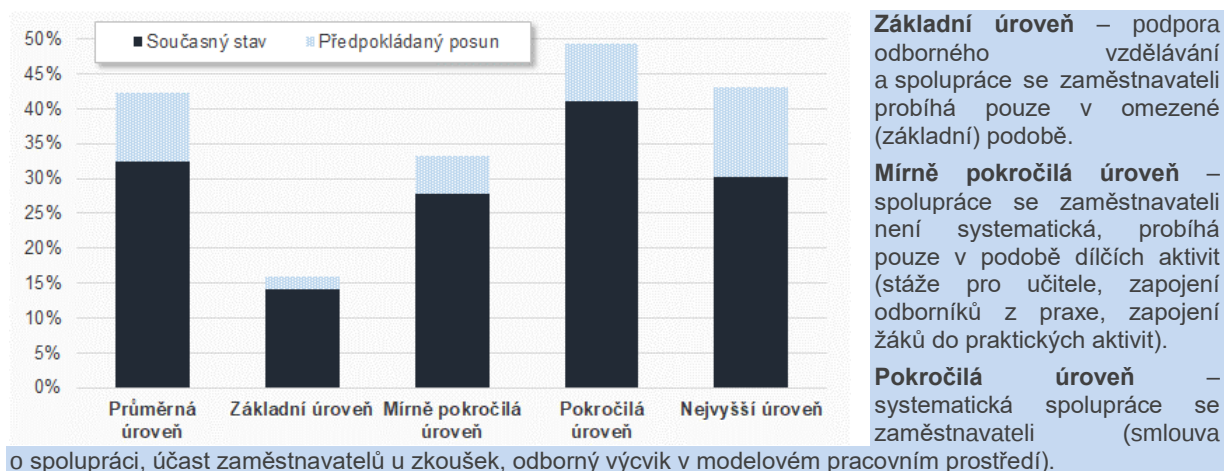
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. V rámci mírně pokročilé, pokročilé a nejvyšší úrovně byl zaznamenán průběžný nárůst realizovaných aktivit.
- V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Téměř 50 % škol pořádá stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a zve zástupce zaměstnavatelů k závěrečným zkouškám. Ve srovnání s první vlnou dotazníkového šetření došlo ve většině aktivit k nárůstu podílu realizujících škol. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a realizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Téměř polovina škol se potýká s malou dostupností firem vhodných pro daný obor a zaměření a s tím, že se firmy nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště a u přílišné finanční nákladnosti spolupráce pro školu. Naopak k nárůstu došlo v případě malé dostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Kraji Vysočina nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Školy by dále potřebovaly odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k největšímu poklesu u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje pedagogicko-psychologické, navýšení počtu hodin odborných předmětů/odborného výcviku u zaměstnavatelů a podpory náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli. Na druhou stranu se zvýšila poptávka po přednáškách a jiných formách účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a analýze požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro ŠVP.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (41 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (30 %). V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (28 %) a základní úrovně (14 %).

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

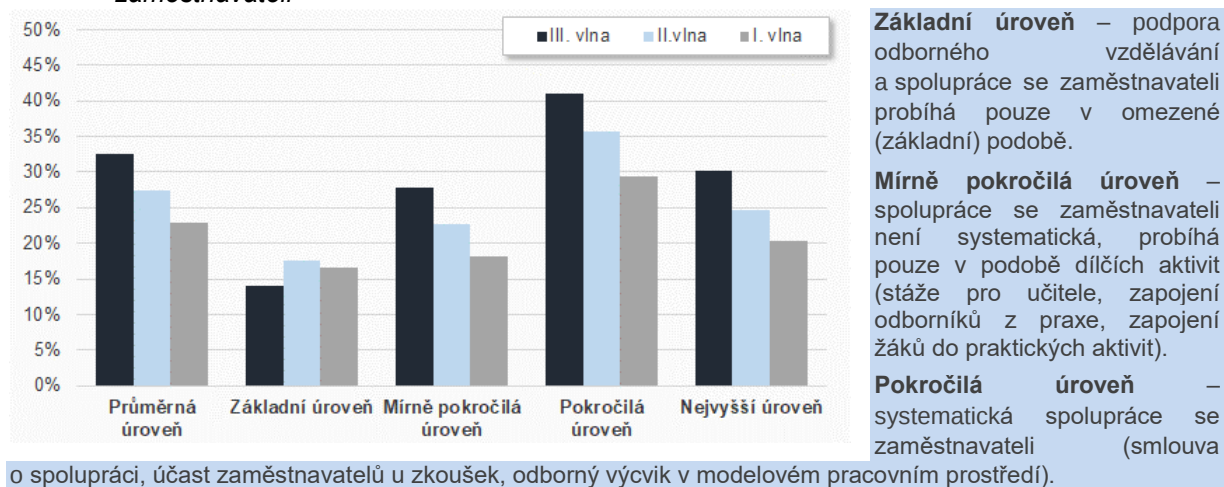
Graf 38: Současná úroveň podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli a předpokládaný posun



Nejvyšší úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna 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 mírně pokročilé, pokročilé a nejvyšší úrovně byl zaznamenán průběžný nárůst realizovaných aktivit.

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

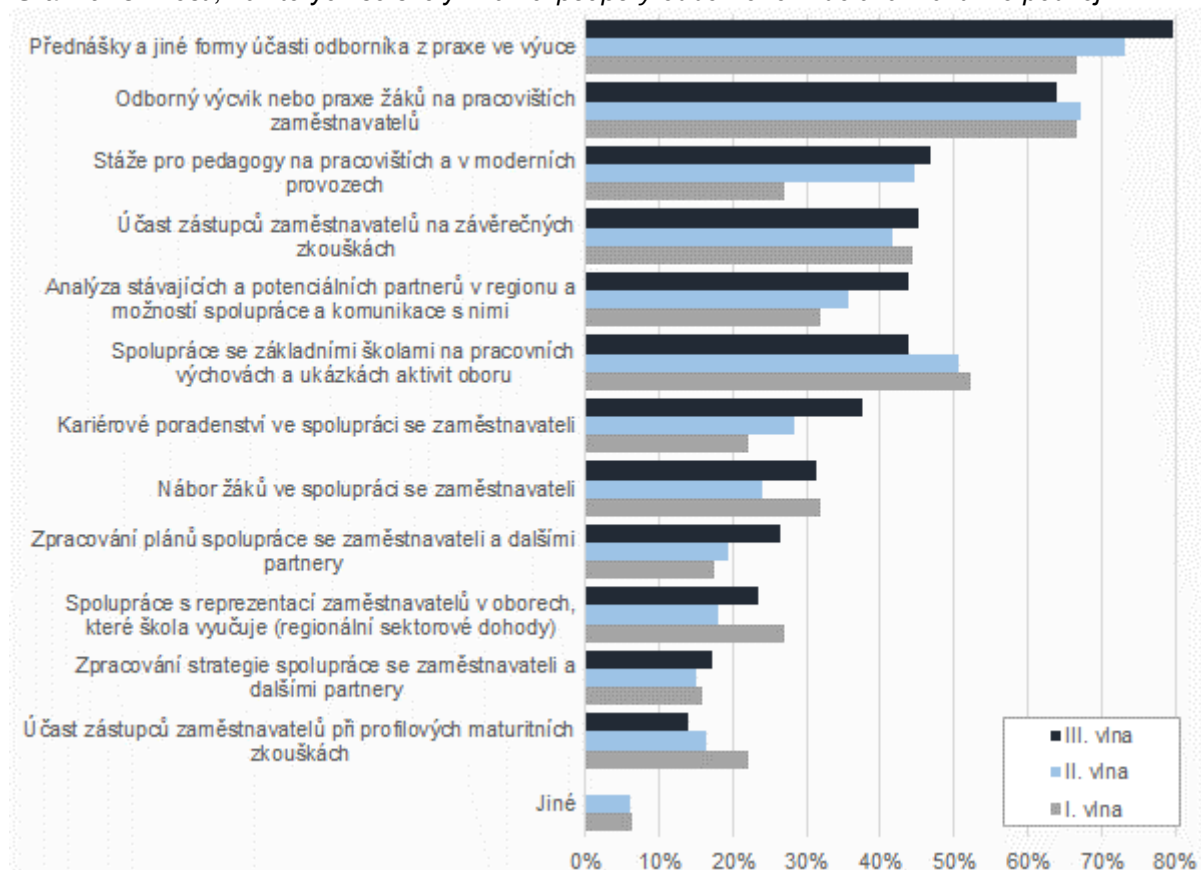


Nejvyšší úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity (škola vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školu/vybrané žáky podporují).

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 (80 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (64 %). Téměř 50 % škol pořádá stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (47 %) a 45 % škol zve zástupce zaměstnavatelů k závěrečným zkouškám.

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



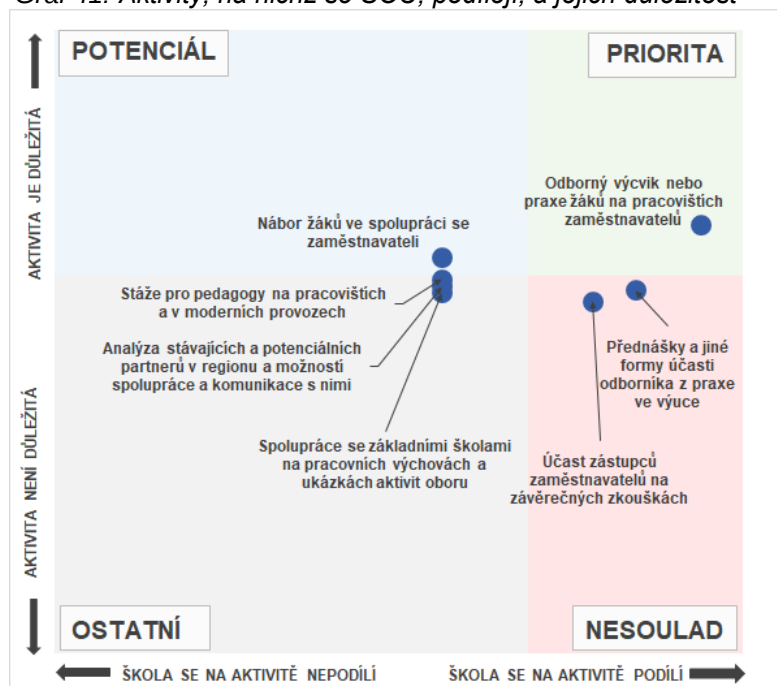
Ve srovnání s první vlnou dotazníkového šetření došlo ve většině aktivit k nárůstu podílu realizujících škol. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (nárůst o 20 p. b. oproti I. vlně šetření), kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 15 p. b. oproti I. vlně šetření) a realizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 13 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak poklesl podíl škol, který spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (pokles o 9 p. b. oproti I. vlně šetření) a kde se zástupci zaměstnavatelů účastní při profilových maturitních zkouškách (pokles o 8 p. b. oproti I. vlně šetření).

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 (94 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 %). Téměř čtyři pětiny učilišť organizují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (78 %). Více než polovina škol spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (56 %) a dělá stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (56 %), analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (56 %) a nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (56 %).

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

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



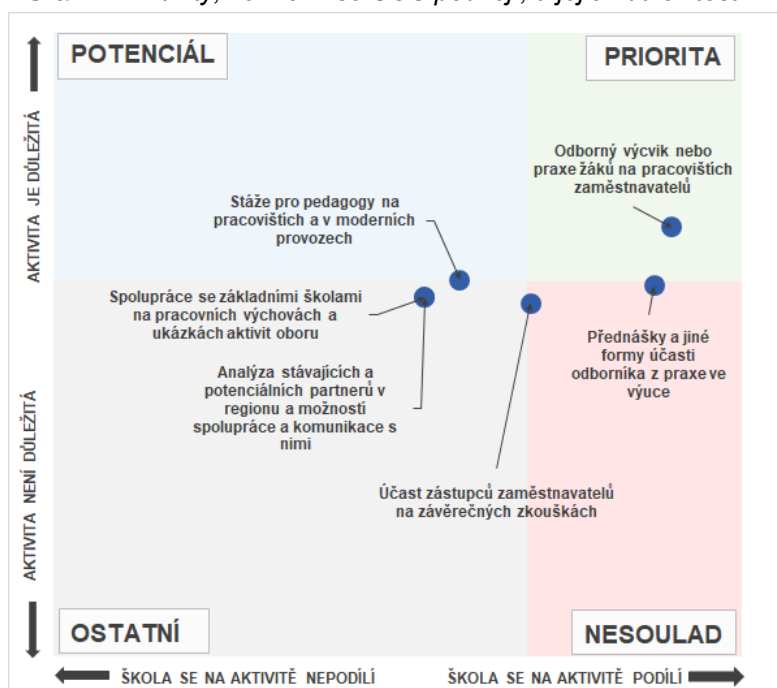
Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce realizuje vysoký podíl učilišť, nicméně těmto aktivitám přiřkládají spíše průměrnou důležitost.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli, na hranici potenciálu pak jsou stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale učiliště jim

přiřkládají průměrnou až nadprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (90 %). Naprostá většina škol realizuje přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (87 %).

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



Na 69 % škol se na závěrečných zkouškách se účastní zástupci zaměstnavatelů a 59 % škol realizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. 54 % škol se věnuje analýze stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi a stejný podíl škol spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru.

Prioritou pro SOŠ je odborný výcvik a praxe žáků u zaměstnavatelů. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol a přiřkládají jí také nejvyšší důležitost.

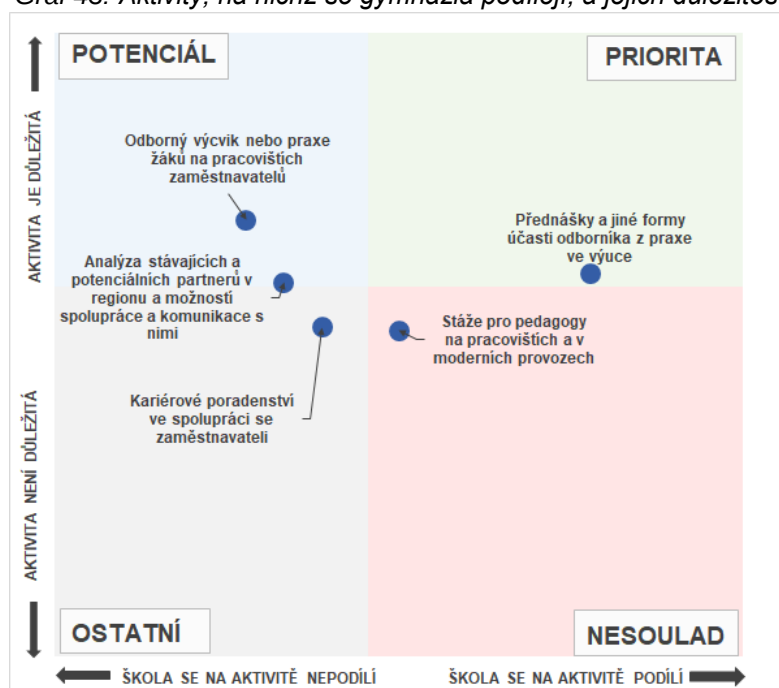
Přednášky odborníků z praxe ve výuce jsou realizovány

nadprůměrně často, ale školy jim přisuzují spíše průměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitají na hranici tzv. nesouladu.

Jistý potenciál pro podporu odborného vzdělávání představují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jí přisuzována alespoň průměrně vysoká 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 (78 %). Polovina škol realizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (50 %). 39 % škol se věnuje kariérovému poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a 33 % se věnuje analýze stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. 28 % škol realizuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. 22 % škol zpracovává plán spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru

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



Prioritou pro gymnázia jsou přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce.

Aktivitami s potenciálem jsou pro gymnázia odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. Tyto aktivity realizuje menší podíl gymnázií, ale přisuzovaná důležitost těchto aktivit je vyšší.

Jistý nesoulad pak nastává v případě stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tuto aktivitu sice realizuje vysoký podíl gymnázií, ale přiřkládaný význam je podprůměrný.

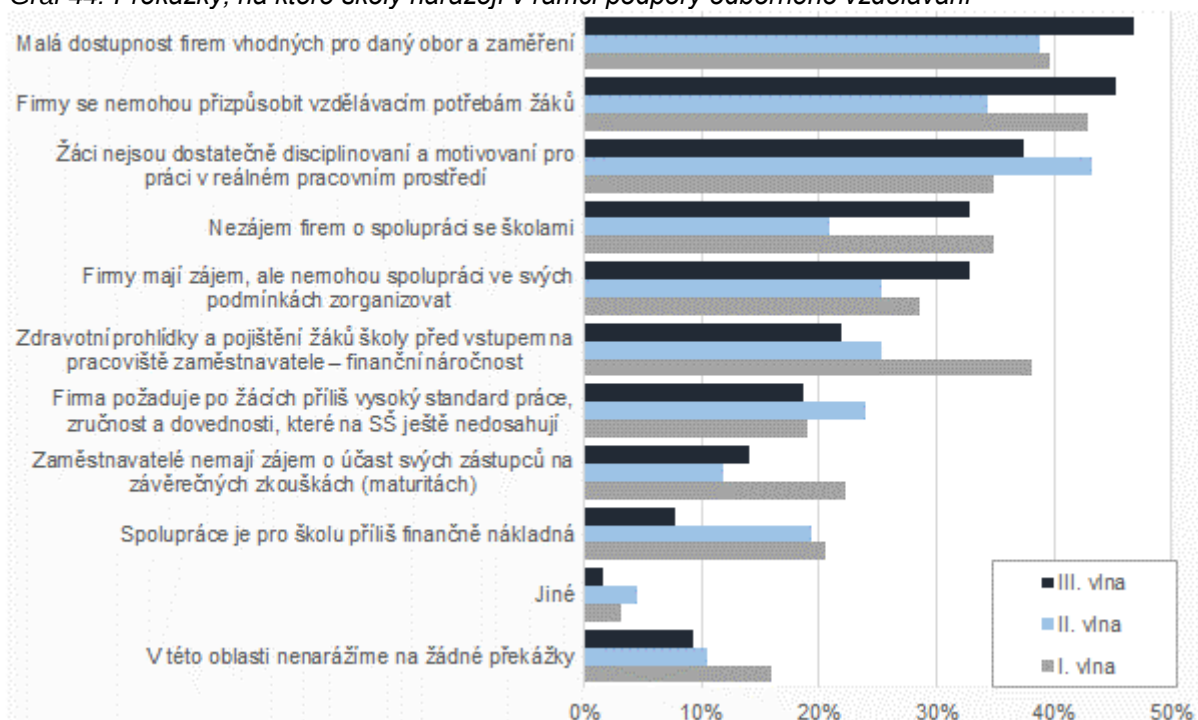
6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Téměř polovina škol se potýká s malou dostupností firem vhodných pro daný obor a zaměření (47 %) a s tím, že se firmy nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (45 %).

Více třetina škol naráží na to, že žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí (38 %), nezájem firem o spolupráci se školami (33 %) a to, že firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (33 %). 22 % škol se potýká s finanční náročností zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele a v 19 % škol firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště (pokles o 16 p. b.) a u přílišné finanční nákladnosti spolupráce pro školu (pokles o 13 p. b.). Naopak k nárůstu došlo v případě malé dostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření (nárůst o 7 p. b.).

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



6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

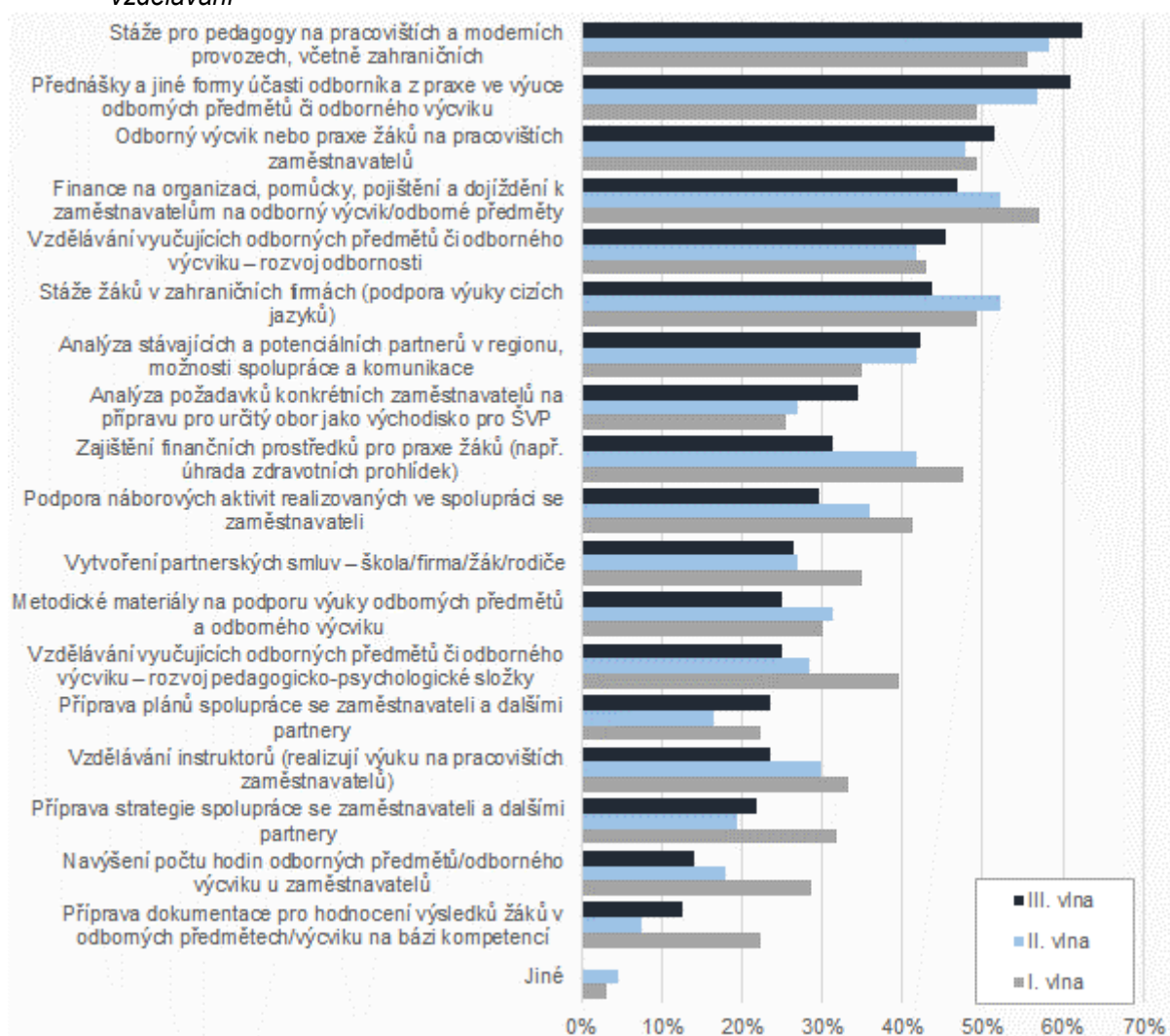
V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Kraji Vysočina nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích (63 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (61 %).

Školy by dále potřebovaly odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích (52 %) a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (47 %). 45 % škol by potřebovalo vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje odbornosti, 44 % škol by potřebovalo stáže žáků v zahraničních firmách a 42 % škol by mělo zájem o analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k největšímu poklesu u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 16 p. b.), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje pedagogicko-psychologické složky (pokles o 15 p. b.), navýšení počtu hodin odborných předmětů/odborného výcviku u zaměstnavatelů (pokles o 15 p. b.) a podpory náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (pokles o 12 p. b.).

Na druhou stranu se zvýšila poptávka po přednáškách a jiných formách účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (nárůst o 12 p. b.) a analýze požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro ŠVP (nárůst o 9 p. b.).

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



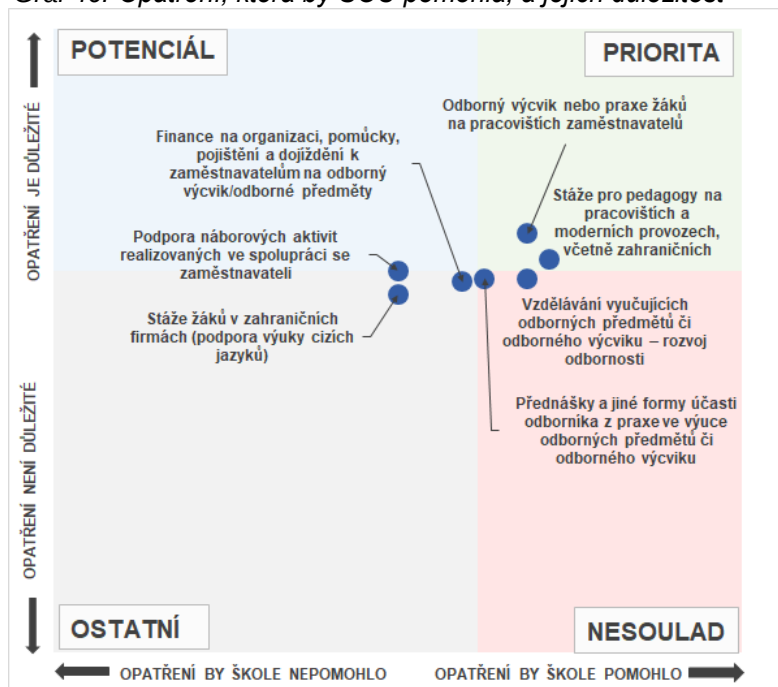
6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohly především stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (72 %), odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů (69 %) a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje odbornosti (69 %).

Více než tři pětiny SOU by ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (63 %) a 59 % škol by mělo zájem o finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik. Polovina škol by pak potřebovala podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli a stáže žáků v zahraničních firmách.

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

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

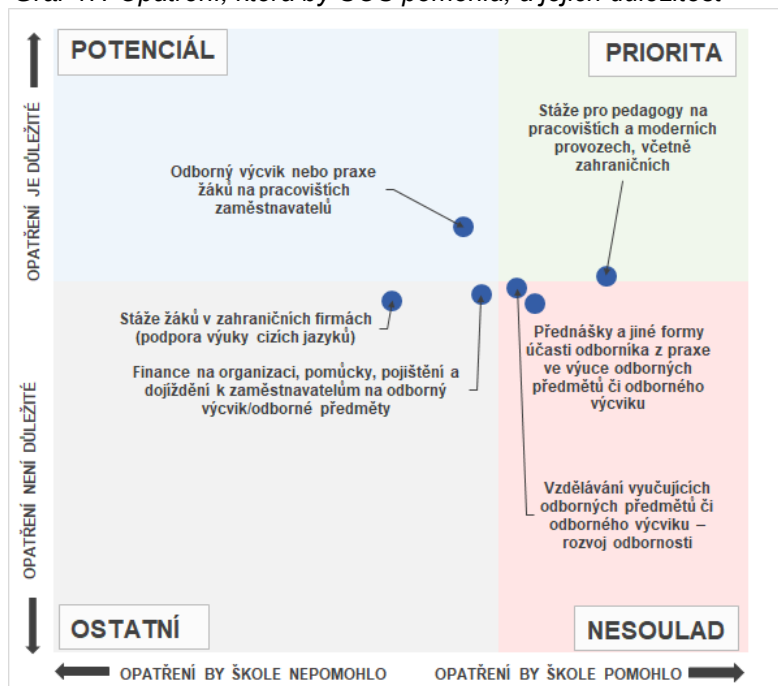


Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku by potřeboval vysoký podíl škol. Těmto opatřením však školy přisuzují lehce podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují tzv. nesoulad.

Podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli vyžaduje nižší podíl škol než opatření zmíněná výše, tomuto opatření je však přisuzována lehce nadprůměrně vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje opatření s jistým potenciálem pro oblast odborného vzdělávání.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (79 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a (69 %). Dále školy mají zájem o vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (67 %), finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty (62 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (59 %). 49 % škol potřebuje stáže žáků v zahraničních firmách.

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání představují prioritu škol stáže žáků v zahraničních firmách. Toto opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nadprůměrně důležité.

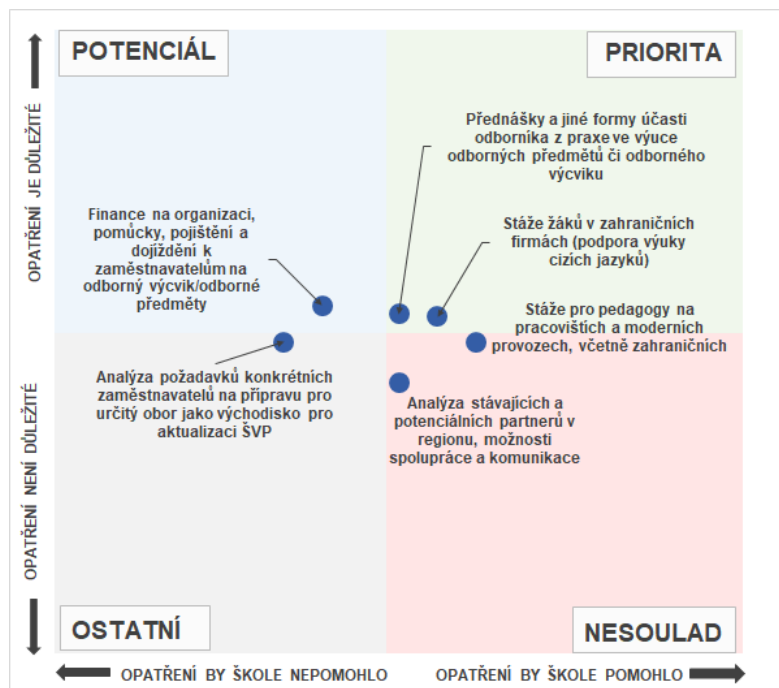
Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti jsou školami žádané často, ale není jim přisuzována tak vysoká důležitost jako opatření prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál v podpoře odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli.

Gymnázia se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (61 %) a stáže žáků v zahraničních firmách (56 %).

Polovina gymnázií by potřebovala analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (50 %). 39 % škol by potřebovalo finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty a 33 % škol analýzu požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP.

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



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

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

důležité. Opatření s potenciálem pro další rozvoj oblasti jsou pak finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty.

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

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

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů). V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOU

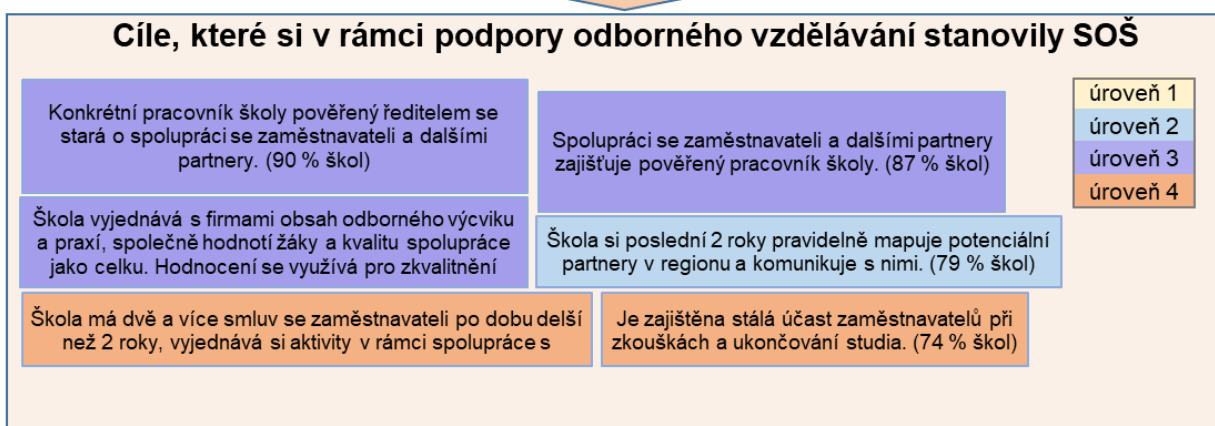
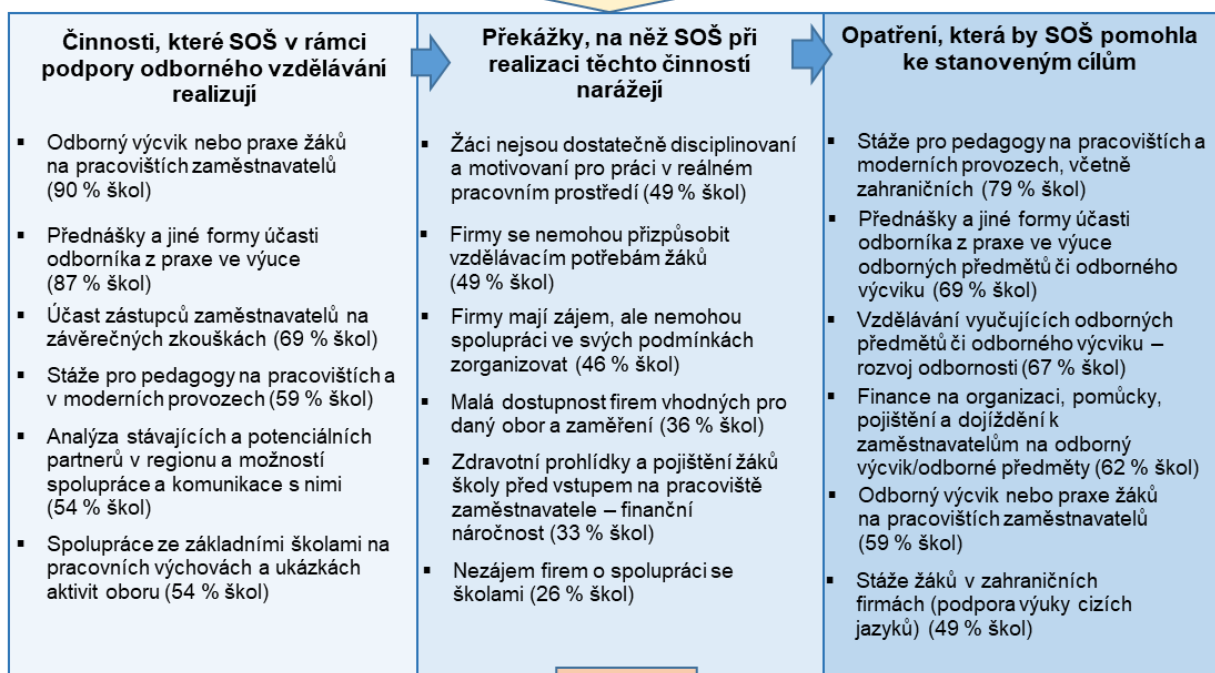
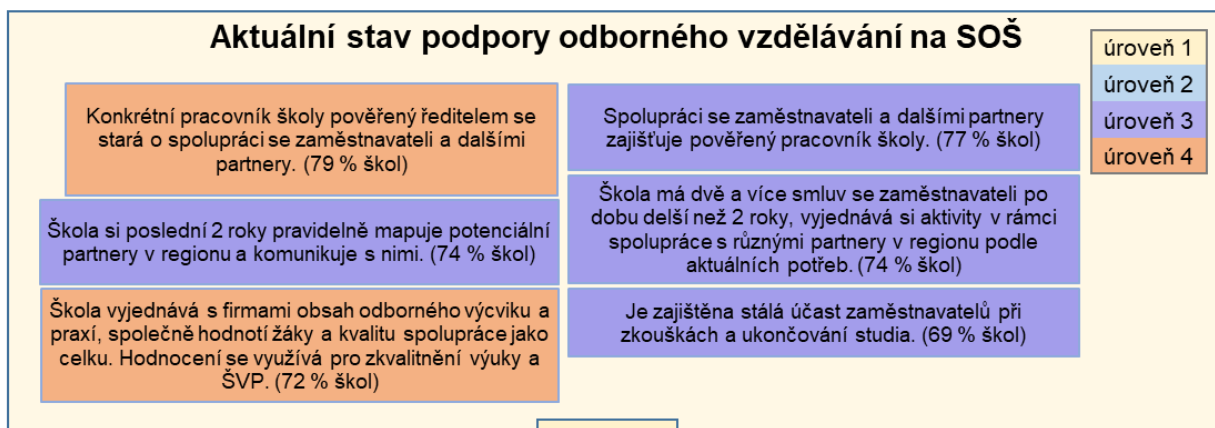
Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (78 % škol)	Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (78 % škol)	úroveň 1
		úroveň 2
Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (78 % škol)	Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (72 % škol)	úroveň 3
		úroveň 4
Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (72 % škol)	Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (66 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci podpory odborného vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (94 % škol) - Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 % škol) - Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (78 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (56 % škol) - Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (56 % škol) - Spolupráce ze základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (56 % škol) - Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (56 % škol)	- Žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí (66 % škol) - Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (56 % škol) - Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (47 % škol) - Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (44 % škol) - Nezájem firem o spolupráci se školami (31 % škol) - Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (28 % škol)	- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (72 % škol) - Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (69 % škol) - Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (69 % škol) - Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (63 % škol) - Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (59 % škol) - Stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (50 % škol) - Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (50 % škol)

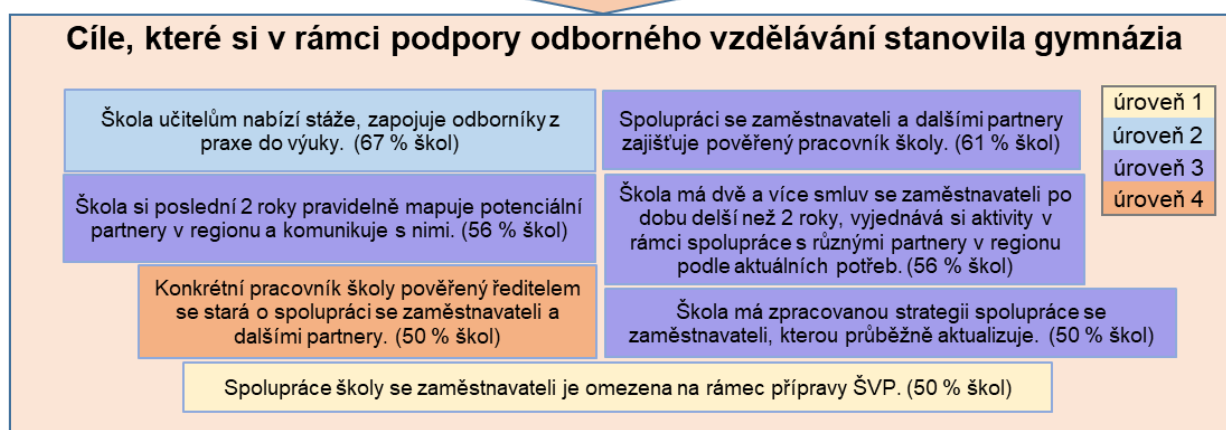
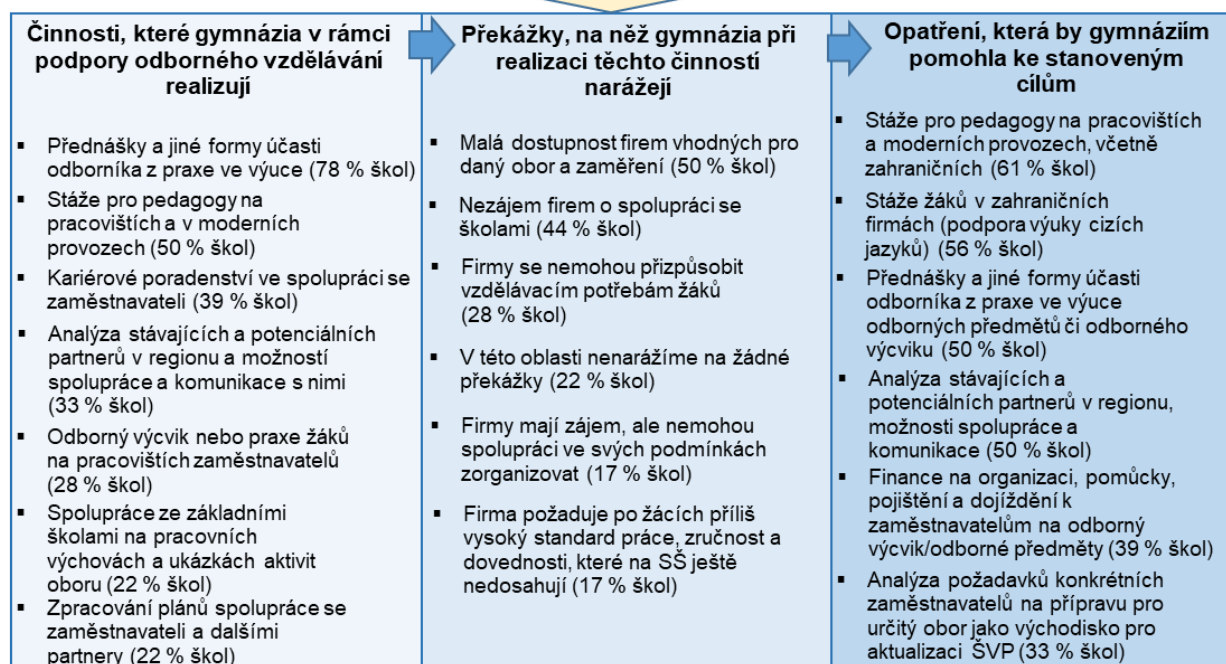
Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (91 % škol)		úroveň 1
Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (84 % škol)	Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (88 % škol)	úroveň 2
Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (78 % škol)	Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (81 % škol)	úroveň 3
Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (75 % škol)	Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (75 % škol)	úroveň 4

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



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



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

7 Podpora inkluzivního vzdělávání

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

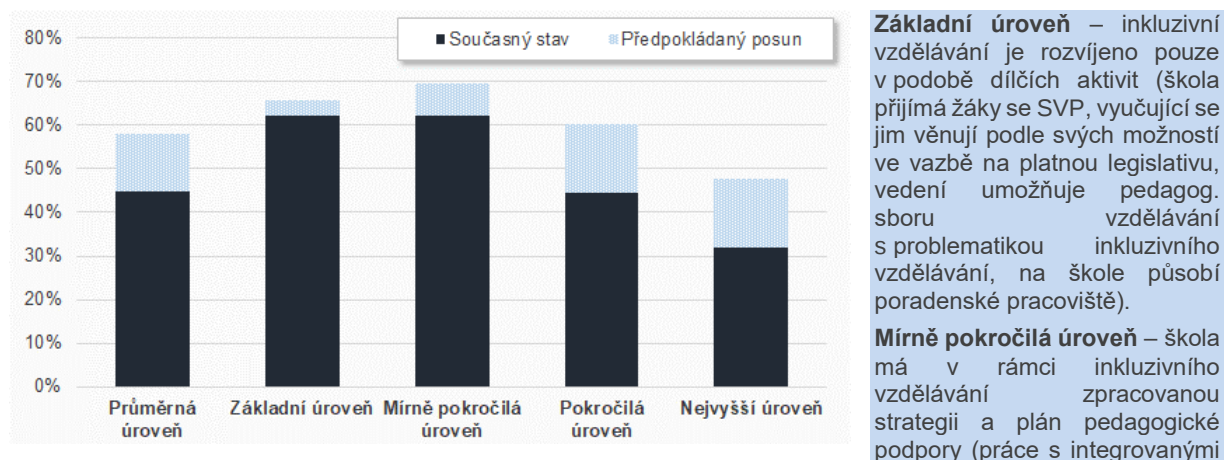
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Kraji Vysočina jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Stejný posun školy plánují také v rámci pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst primárně v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. V rámci mírně pokročilé úrovně došlo k postupnému nárůstu realizovaných aktivit. Základní úroveň se ve druhé vlně šetření zvýšila a ve třetí vlně šetření došlo k mírnému poklesu.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. 86 % škol při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči, 83 % škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a na 81 % škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a školy. Téměř v případě všech aktivit došlo ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy zařazují témata inkluzivního vzdělávání. K poklesu došlo především v případě podílu škol, kde je učivo určené nadaným žákům rozšiřováno a prohlubováno v souladu s jejich předpoklady.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Kraji Vysočina naráží školy na příliš vysoký počet žáků ve třídě, nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole a na velký počet žáků se SVP v jedné třídě. Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole, nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání, nezájmu vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání a absence školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Kraji Vysočina nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Naopak v nejmenší míře měly školy zájem o zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště. Naopak k nárůstu došlo v případě dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky, dále pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Oproti druhé vlně šetření většina realizovaných aktivit alespoň mírně stoupla. K nejvyšším změnám došlo v komunikaci o konkrétní formě podpory pro jednotlivé nadané a mimořádně nadané žáky s odbornými pracovníky a ve spolupráci se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Kraji Vysočina jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé (62 %) a základní úrovně (62 %). 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 (45 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (32 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Stejný posun školy plánují také v rámci pokročilé úrovně. Již menší posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 38: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



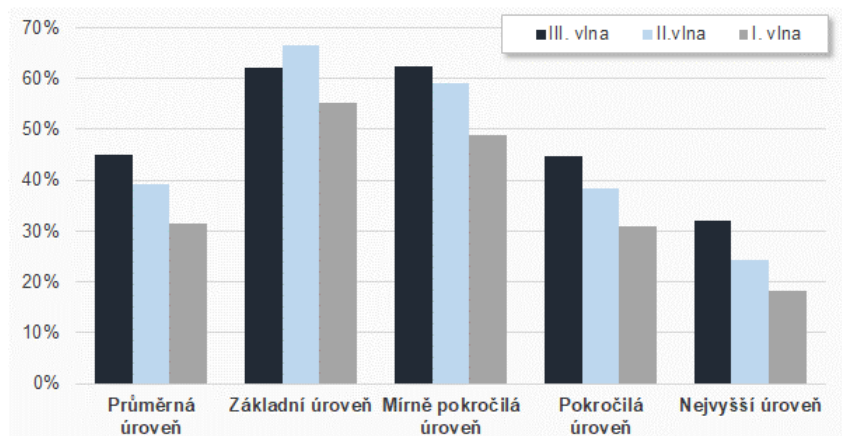
žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se SVP žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem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

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

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

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

Graf 39: 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

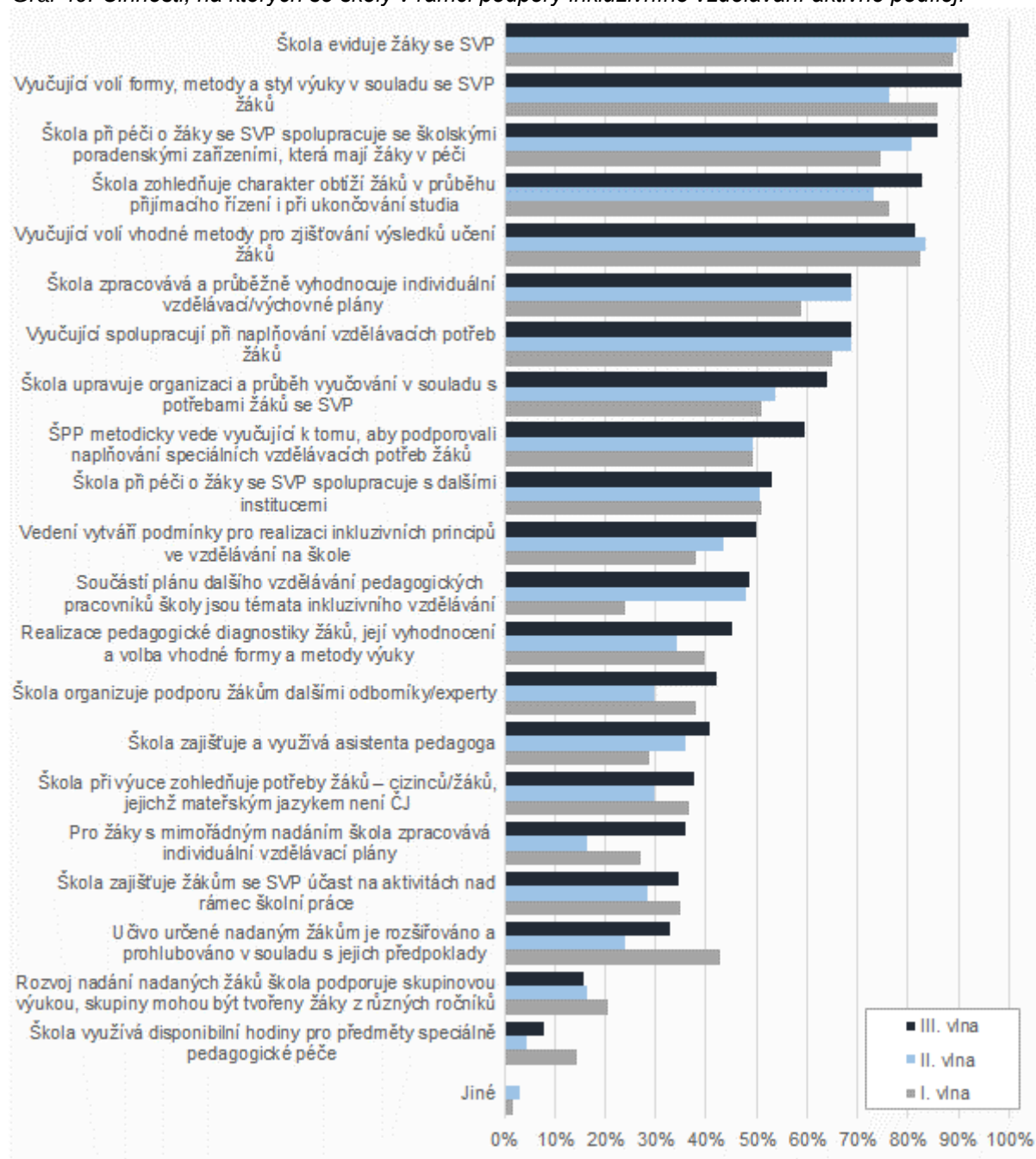
V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (92 %) a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (91 %). 86 % škol při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči, 83 % škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a na 81 % škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a školy. 69 % škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány a vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

Naopak v nejmenší míře školy využívají disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (8 %) a rozvoj nadání nadaných žáků podporují skupinovou výukou, kdy skupiny mohou být tvořeny žáky z různých ročníků (16 %).

Téměř v případě všech aktivit došlo ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy zařazují témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 25 p. b. vůči I. vlně šetření) a u podílu škol, které upravují organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP (nárůst o 13 p. b. vůči I. vlně šetření).

K poklesu došlo především v případě podílu škol, kde je učivo určené nadaným žákům rozšiřováno a prohlubováno v souladu s jejich předpoklady (pokles o 10 p. b.).

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

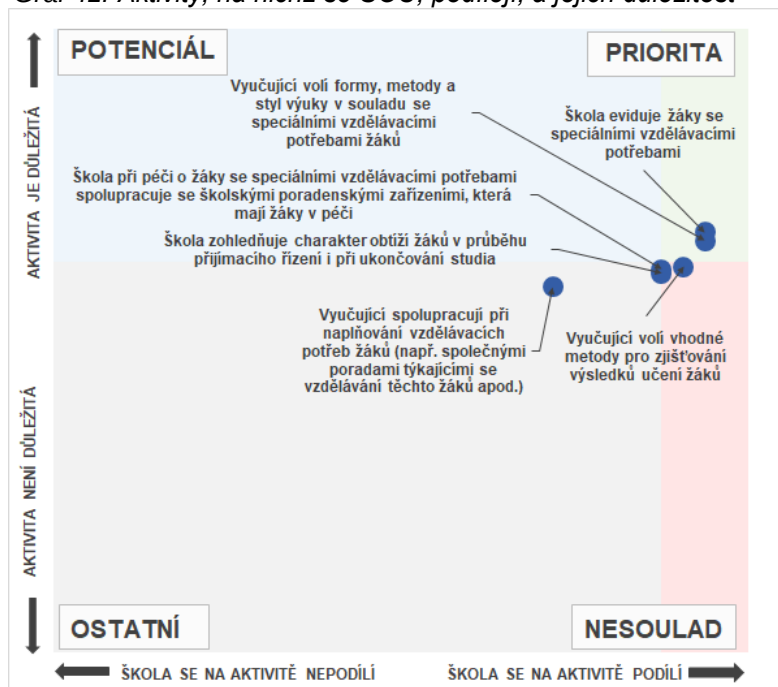


7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %) a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (94 %). Na 91 % školách vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. 88 % škol při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a stejný podíl škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Na 72 % škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro SOU jsou evidence žáků se SVP a volba forem, metod a stylu výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

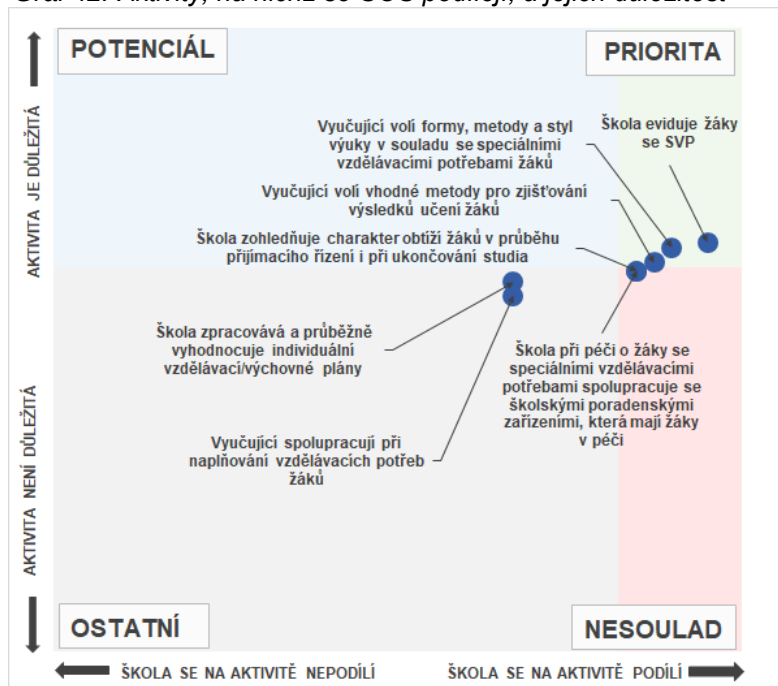


Na hranici priorit je také to, že vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Tuto aktivitu školy zmiňovaly velmi často a zároveň ji považují alespoň za průměrně důležitou.

Na středu grafu se pak nachází to, že škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a že škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (95 %). Více než čtyři pětiny škol volí formy, metody a styl výuky v souladu SVP žáků (90 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (87 %), při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (85 %) a zohledňují charakter obtíží žáků při přijímacím řízení a při ukončování studia (85 %). 67 % škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány a jejich vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

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



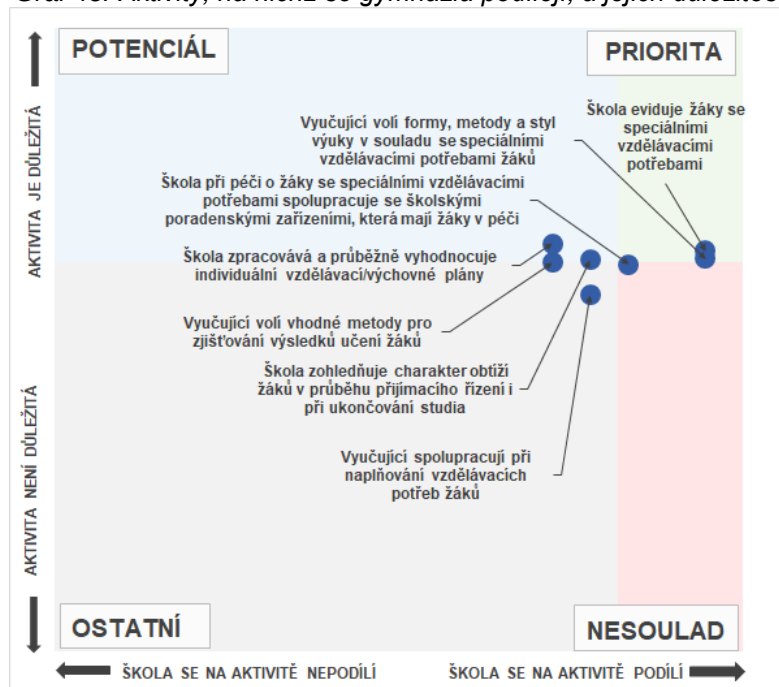
Prioritami v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání je evidence žáků se SVP, volba formy, metody a stylu výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků a volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za nadprůměrně důležité.

Na hranici prioritních opatření se nachází to, že škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a škola při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání také aktivní. Téměř všechna gymnázia evidují žáky se SVP (94 %) a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (94 %). 83 % škol při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Na 78 % škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků a škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. 72 % škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány a stejný podíl škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Na stejném podílu škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků.

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



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

Na hranici prioritních opatření se nachází to, že škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči.

Na hranici potenciálu se pak nachází shluk aktivit čítající zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích a výchovných plánů, zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a volbu vhodných metod pro zjišťování

výsledků učení žáků.

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

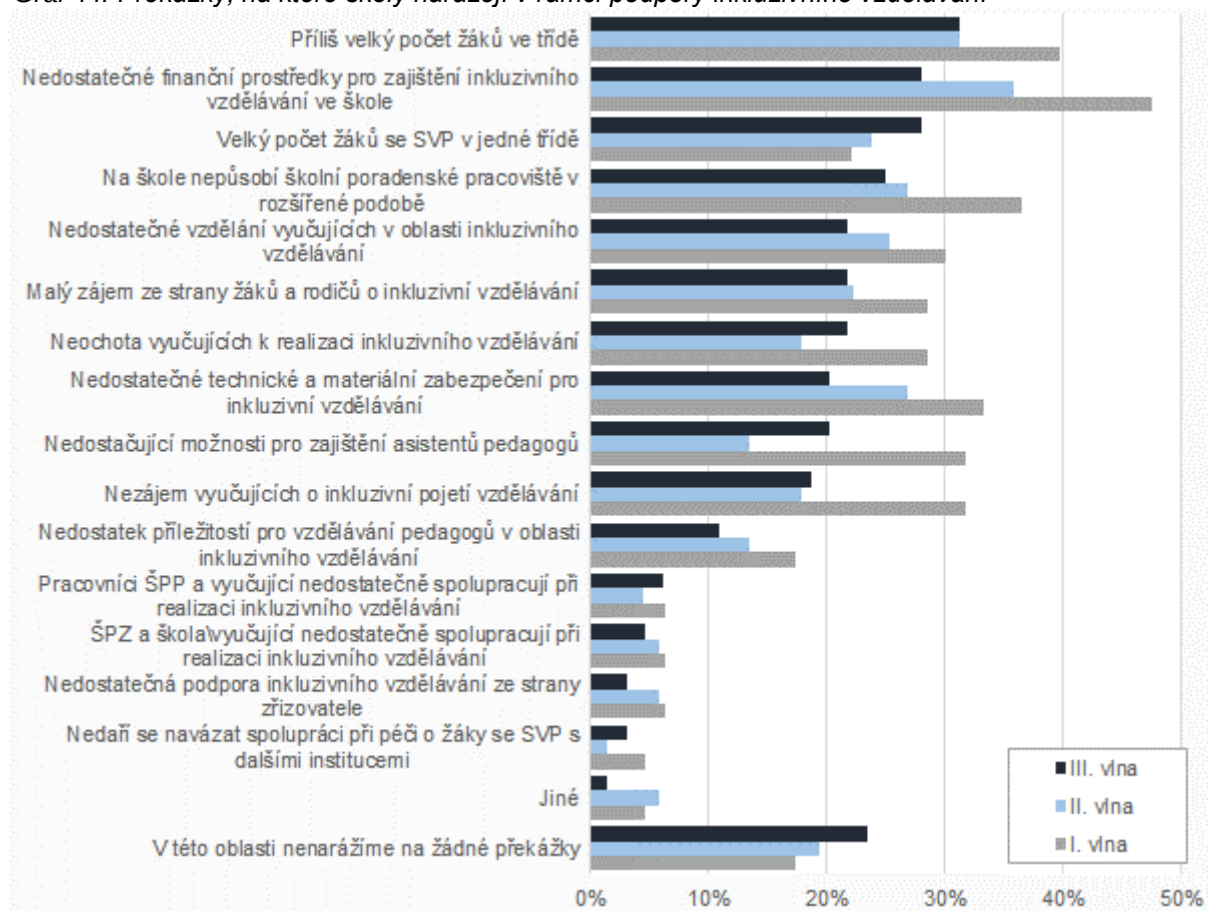
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Kraji Vysočina naráží školy na příliš vysoký počet žáků ve třídě (31 %), nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (28 %) a na velký počet žáků se SVP v jedné třídě (28 %).

25 % škol naráží na absenci školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě a 22 % škol na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání, malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání a neochotu vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání. Na překážky v této oblasti nenaráží 23 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření), nezájmu vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a absence školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření).

K nárůstu došlo v případě velkého počtu žáků se SVP v jedné třídě (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

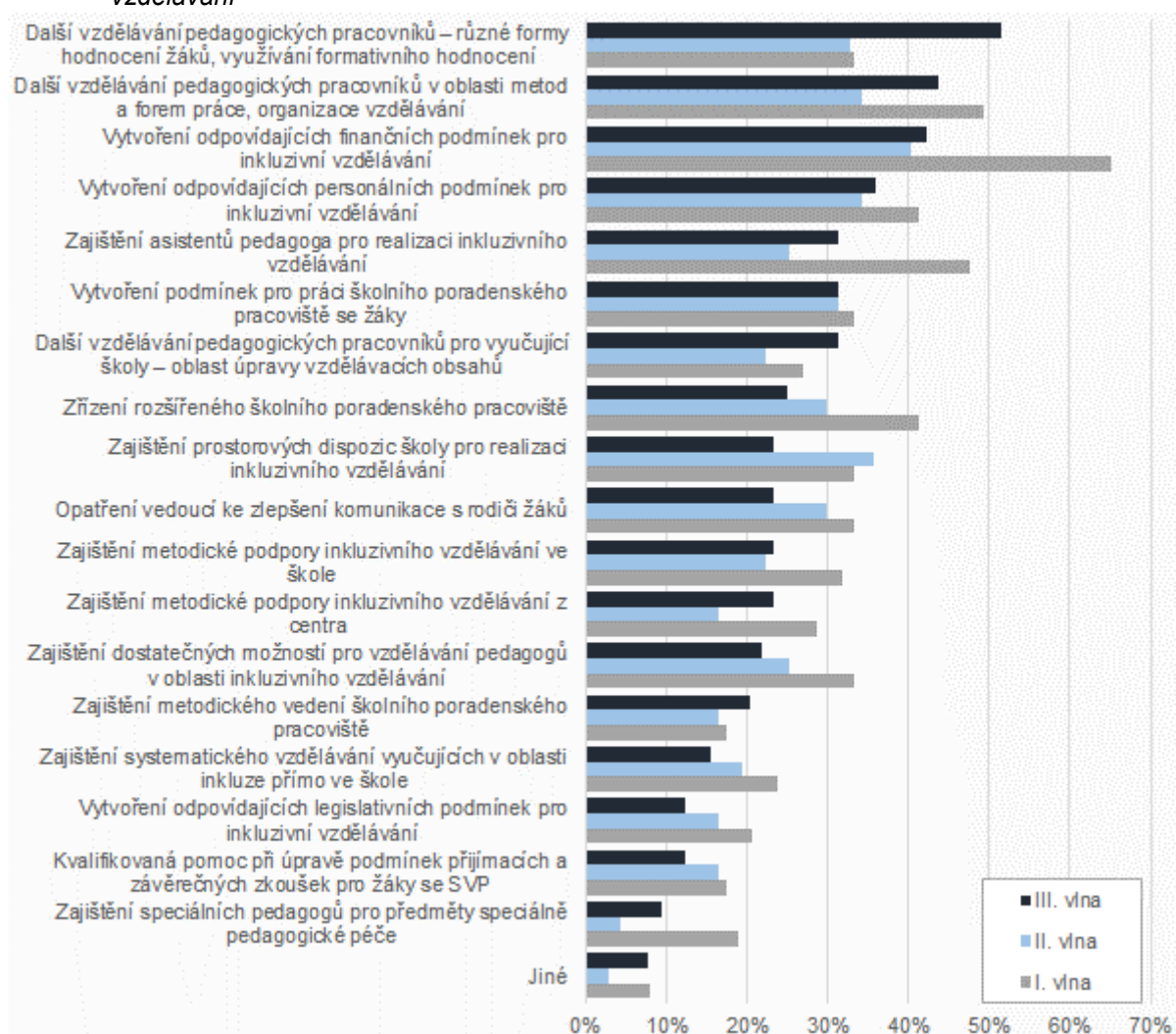
V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Kraji Vysočina nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (52 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (44 %) a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (42 %). 36 % škol by pak potřebovalo vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a 31 % škol by potřebovalo zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání, vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy v oblasti úpravy vzdělávacích obsahů.

Naopak v nejmenší míře měly školy zájem o zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče (9 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření), zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (pokles o 16 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 18 p. b. oproti I. vlně šetření).

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



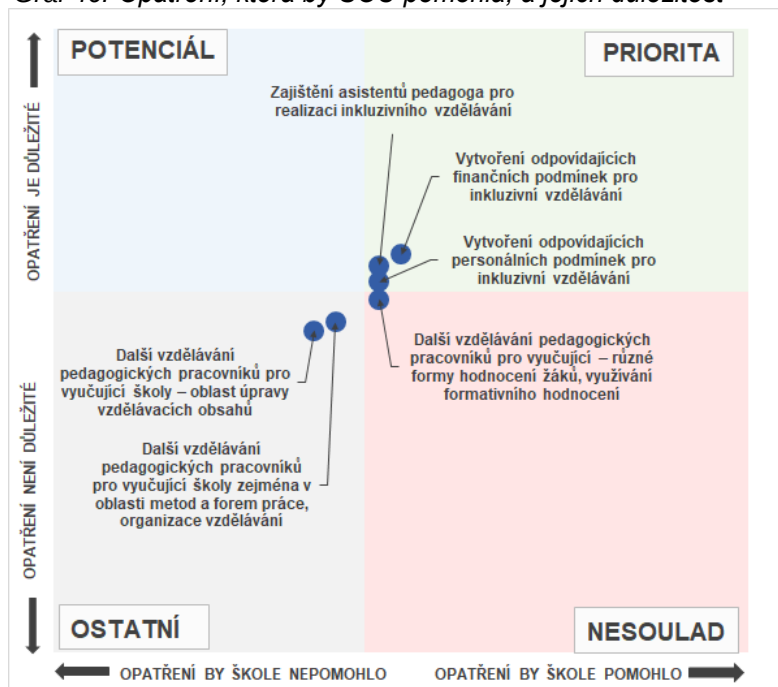
7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (50 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (47 %), zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (47 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (47 %). 41 % škol by potřebovalo další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a 38 % škol další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy – oblast úpravy vzdělávacích obsahů.

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, vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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

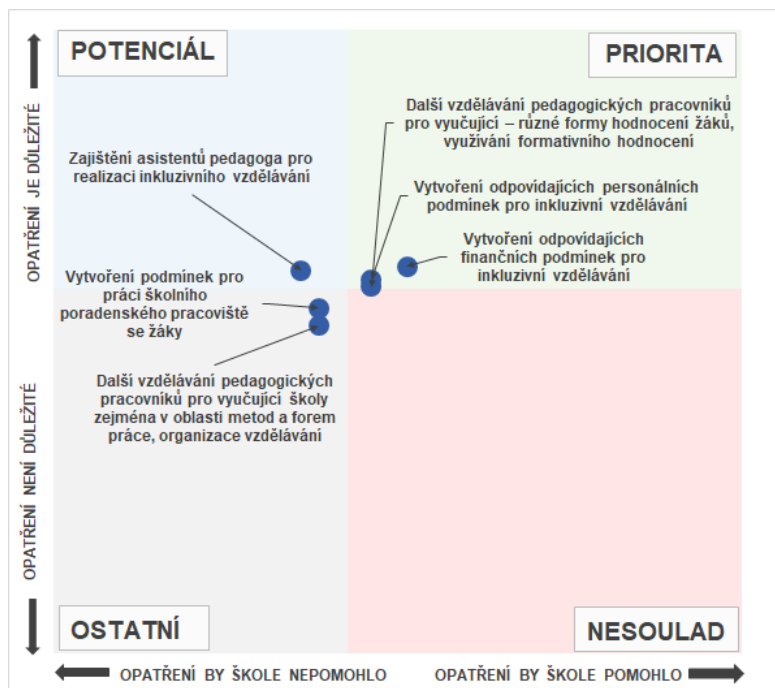
Graf 46: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy v oblasti úpravy vzdělávacích obsahů vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní a zároveň jim nepřikládají příliš velký význam.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (51 %). 46 % by potřebovalo vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení. 38 % škol by ocenilo další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky. 36 % má zájem o zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání.

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



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

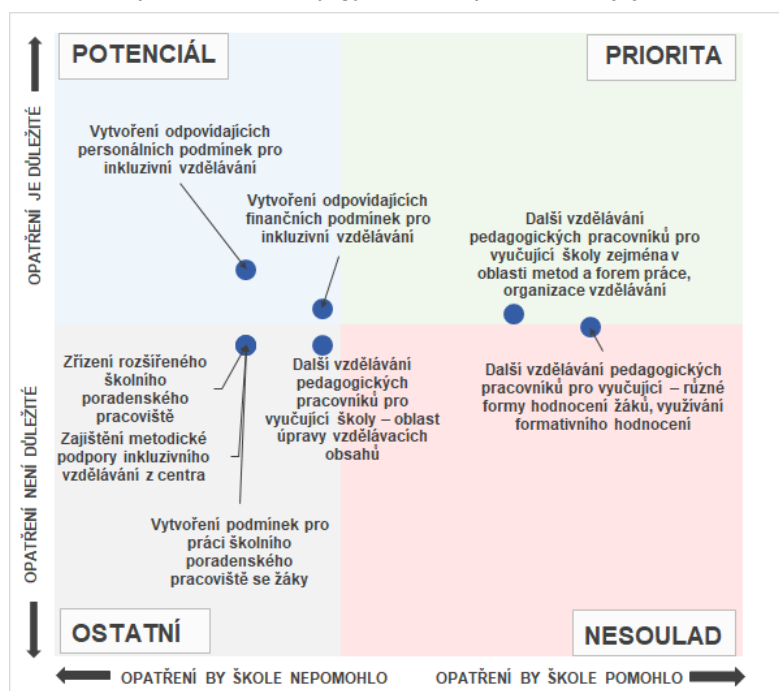
Určité priority pak představuje také vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení.

Zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání

potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání.

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (78 %). 67 % gymnázií by potřebovalo další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce a organizace vzdělávání. 39 % škol má zájem o vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy – oblast úpravy vzdělávacích obsahů. 28 % škol by potřebovalo zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra, vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání je prioritou gymnázií další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání.

Určitou prioritu představuje také další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání.

Potenciál dalšího rozvoje spočívá ve vytvoření odpovídajících finančních a personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.

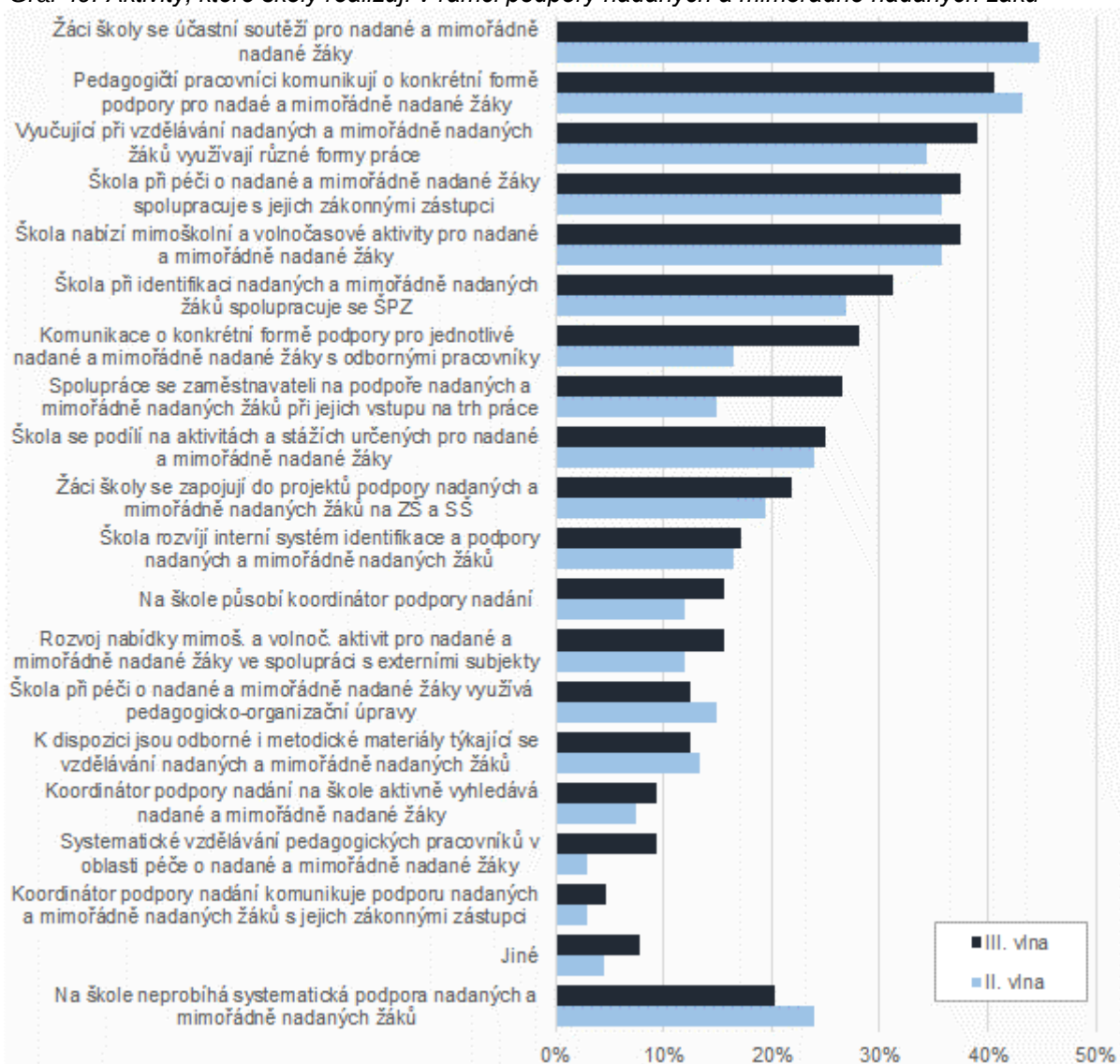
7.5 Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (44 %), dále pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (41 %) a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (39 %). 38 % škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci či nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky. 31 % škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ.

Naopak nejméně se školy věnují systematickému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti péče o nadané a mimořádně nadané žáky (9 %), na 5 % školy koordinátor podpory nadání komunikuje podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků s jejich zákonnými zástupci a na 20 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Oproti druhé vlně šetření většina realizovaných aktivit alespoň mírně stoupla. K nejvyšším změnám došlo v komunikaci o konkrétní formě podpory pro jednotlivé nadané a mimořádně nadané žáky s odbornými pracovníky (nárůst o 12 p. b.) a ve spolupráci se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce (nárůst o 12 p. b.).

Graf 49: Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

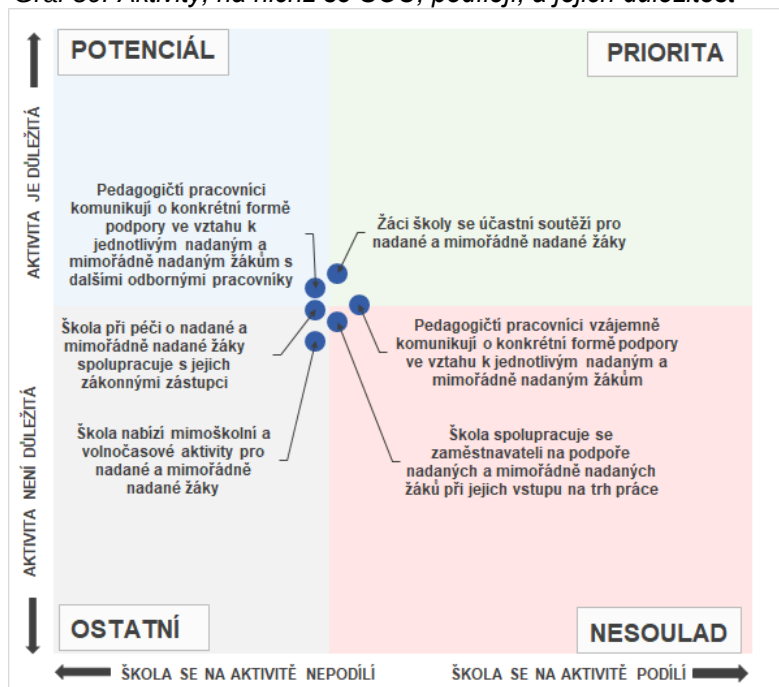
7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rámci nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji v rámci pedagogického sboru vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (44 %).

Více než 40 % škol spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce (41 %) a žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (41 %). Na 38 % škol pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky, škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci a stejný podíl škol také nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 50: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



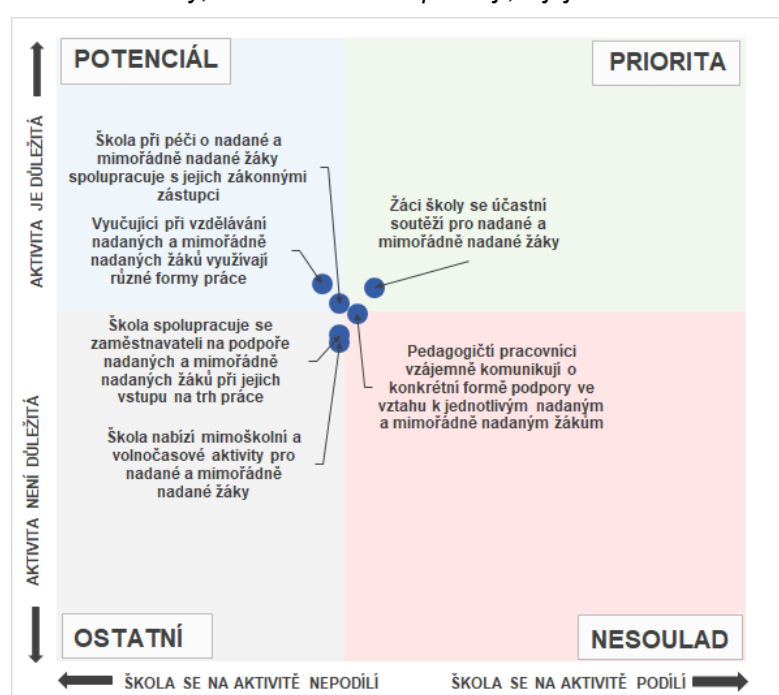
Na hranici priorit se pak nachází to, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům.

Potenciál dalšího rozvoje pak představuje to, že pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky.

V jistém nesouladu se ocitá spolupráce školy se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce. Aktivitu sice školy hojně dělají, ale přiřkládají jí nižší význam.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků vysílají žáky na soutěže pro nadané a mimořádně nadané žáky (46 %). Na 44 % škol v rámci pedagogického sboru vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. 41 % škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci, nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a stejný podíl škol také spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce. Na 38 % škol vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce.

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



Z grafu je patrné, že prioritami pro SOŠ je účast žáků na soutěžích. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol a přiřkládá jí nadprůměrnou důležitost.

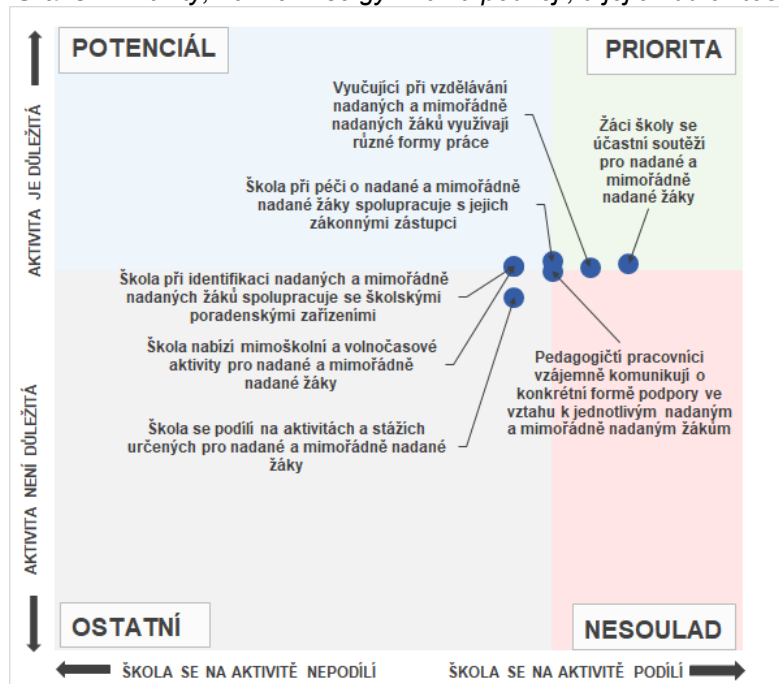
Na hranici priorit se z hlediska důležitosti nachází to, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a na hranici mezi potenciálem dalšího rozvoje a prioritami škol se nachází to, že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci.

Potenciál dalšího rozvoje pak představuje to, že vyučující při

vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané (83 %) a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (78 %). Na 72 % škol pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a stejný podíl škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. 67 % při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a stejný podíl škol se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky.

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



Prioritou je pro gymnázia účast žáků na soutěžích pro nadané žáky a do jisté míry také to, že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce.

Na hranici mezi prioritou a potenciálem dalšího rozvoje se nachází to, že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci a to, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům.

Určitý potenciál dalšího této oblasti představuje, škola při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných

žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, a že škola nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity prioritní, ale je jim přisouzena lehce nadprůměrná důležitost.

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

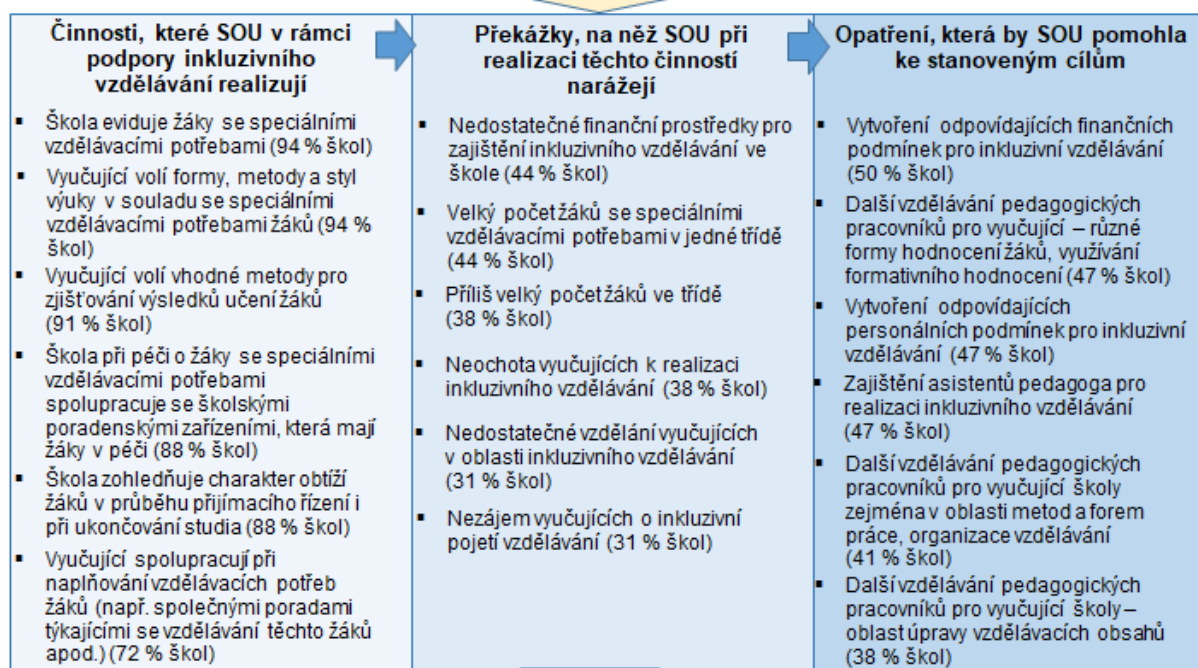
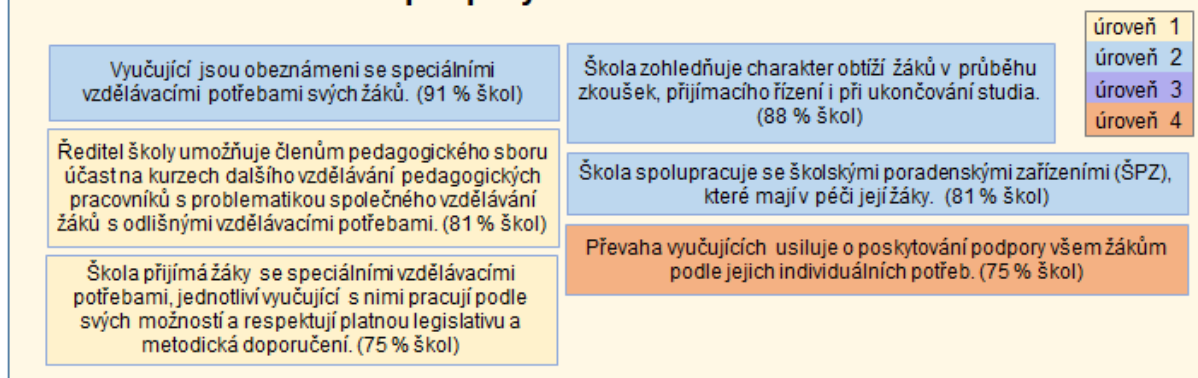
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

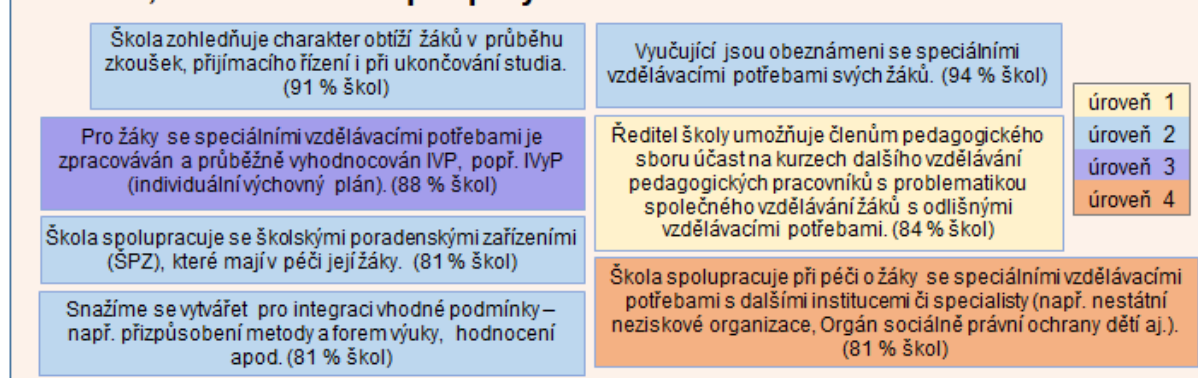
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

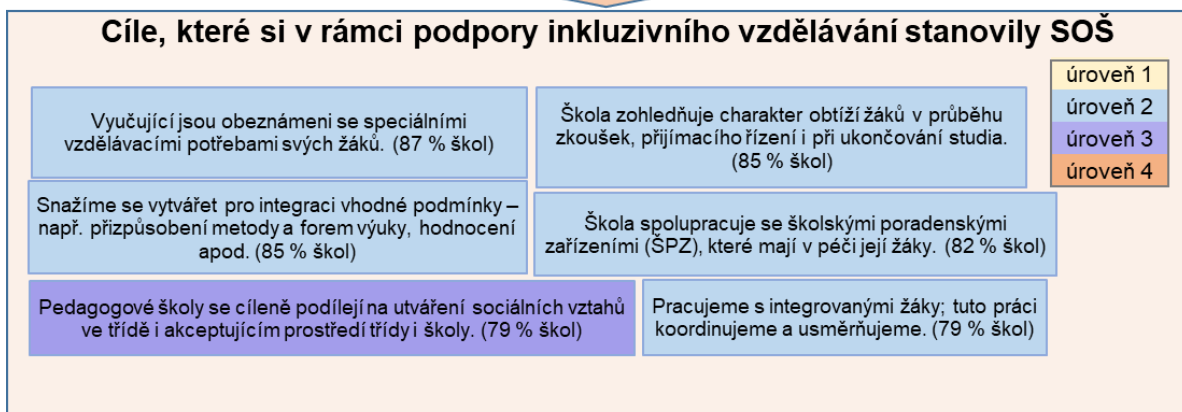
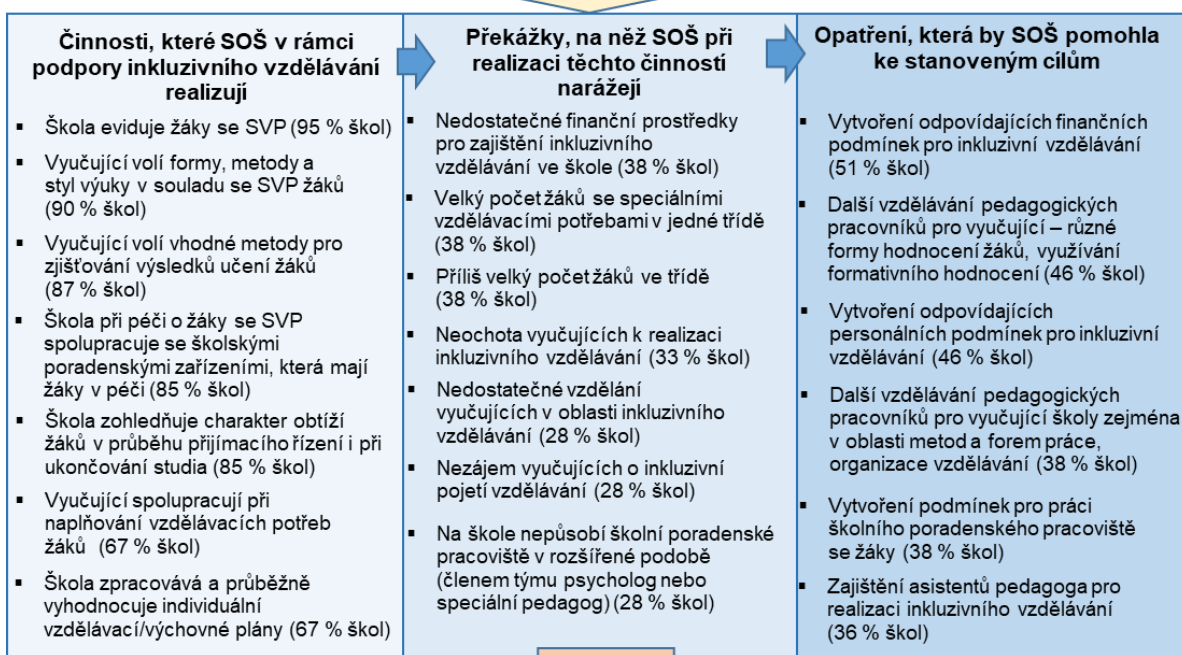
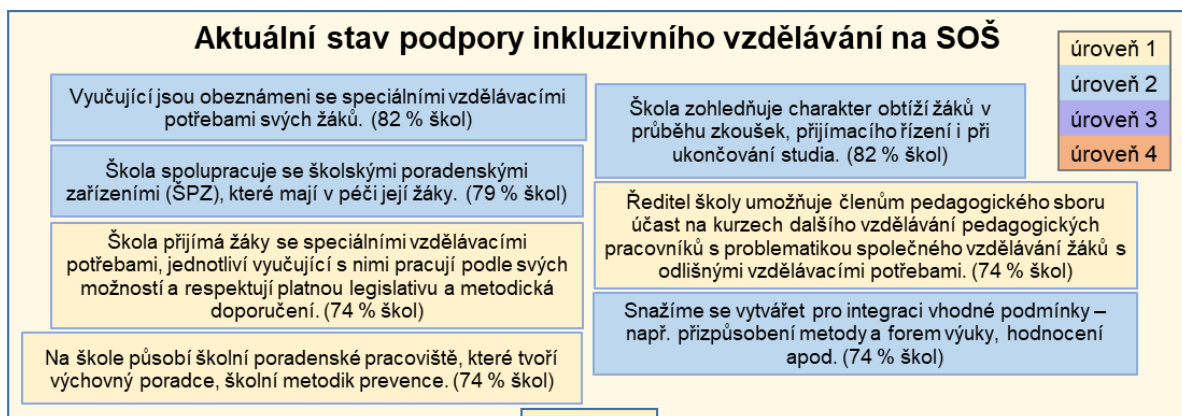
Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU



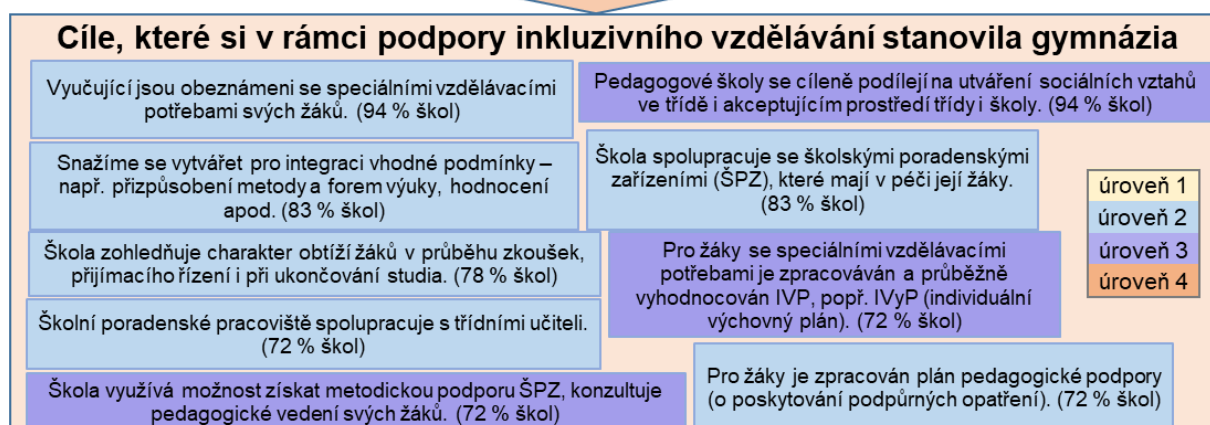
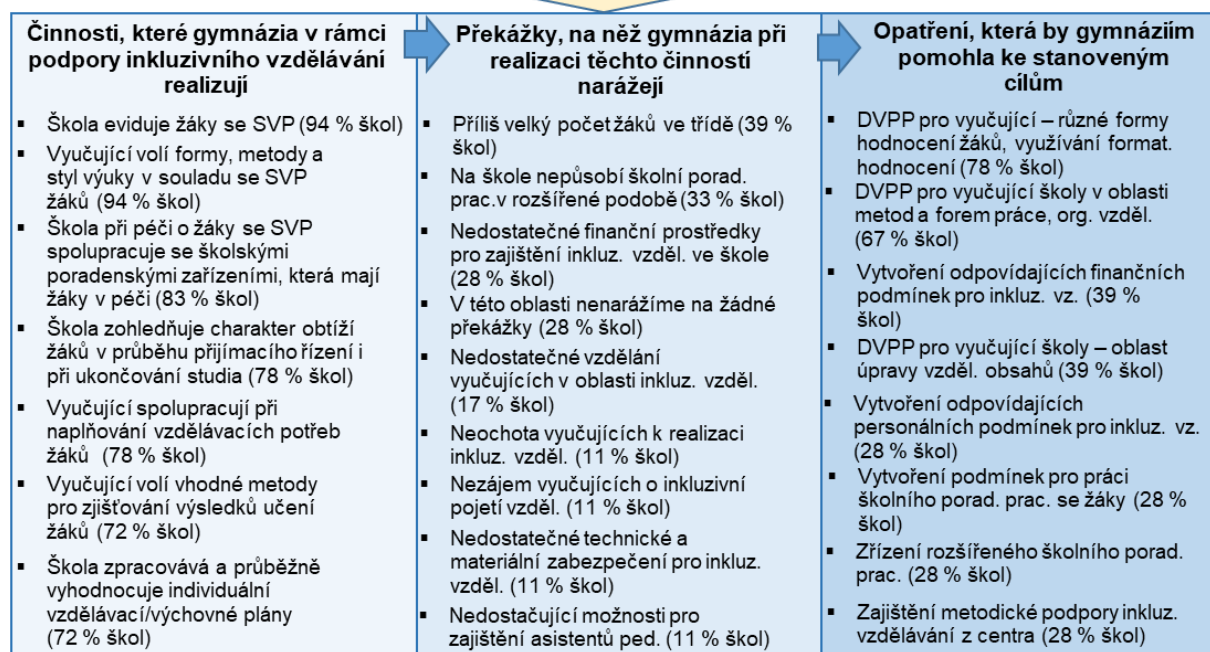
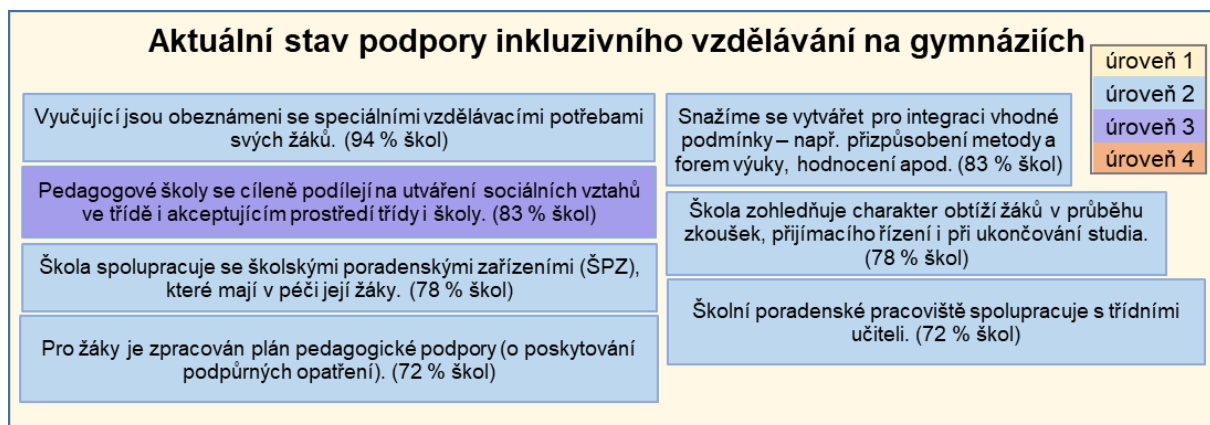
Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU



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



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



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

8 Rozvoj cizích jazyků

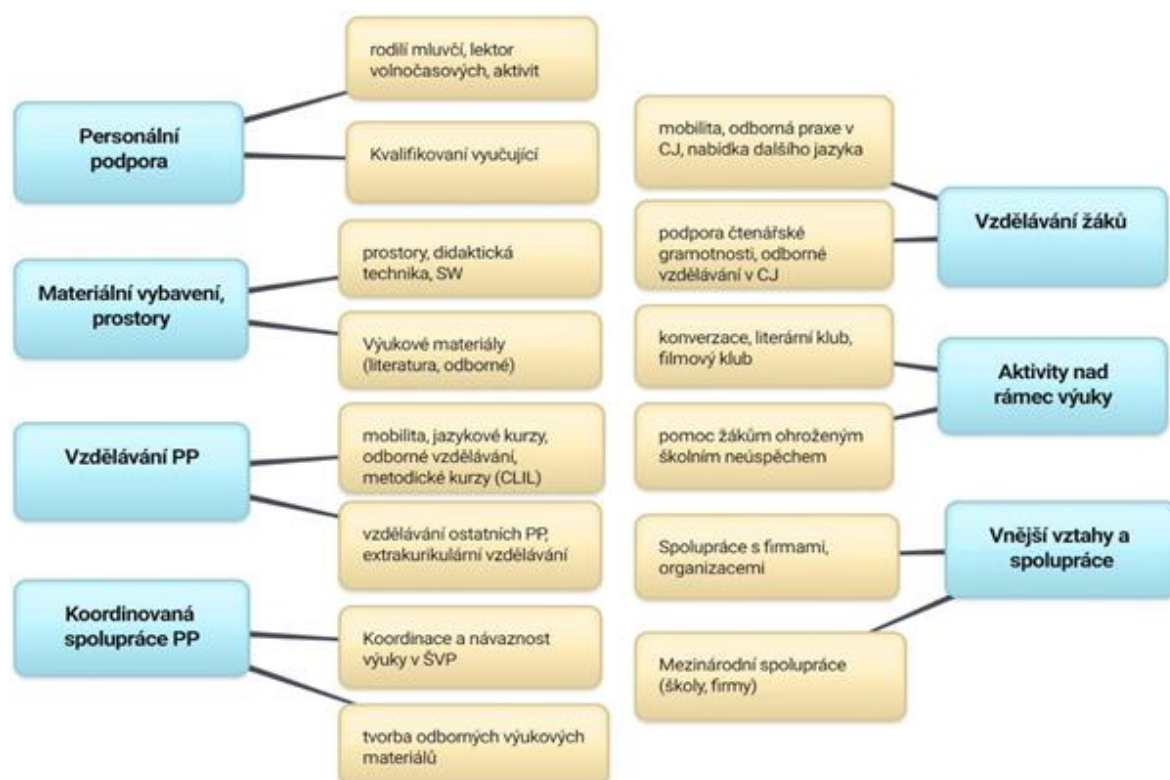
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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

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



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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé a základní úrovně.
- V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Zhruba tři čtvrtiny škol podporují nadané žáky a 76 % škol se věnuje lokální mobilitě žáků (např. besedy, přednášky, divadla). Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u rozvoje jazykových znalostí vyučujících, diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků, využívání digitálních technologií ve výuce včetně BYOD a celoškolní koncepce výuky cizích jazyků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Kraji Vysočina naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy. Oproti II. vlně šetření u většiny překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů, nedostatečného technického a materiálního vybavení tříd a nízké motivovanosti vyučujících k práci nad rámec výuky.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Kraji Vysočina nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobility žáků. Více než polovina škol by dále potřebovala digitální podporu výuky cizích jazyků a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným. 49 % škol by potřebovalo podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků a 45 % škol pak systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření je méně potřebné především systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů, zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu jazykového vzdělávání ve škole a dále kvalifikovaní vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka.

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 (48 %). V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (26 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší (21 %) a základní úrovně (12 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 22 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.). Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 3 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 38: Současná úroveň rozvoje cizích jazyků a předpokládaný posun



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

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

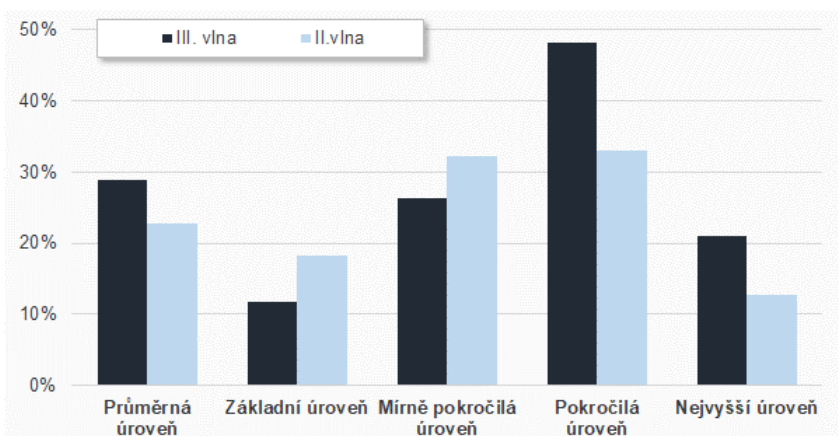
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň jazykového vzdělání neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 15 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 8 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 6 p. b.) a základní úrovně (pokles o 6 p. b.)

Graf 39: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



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

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

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

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

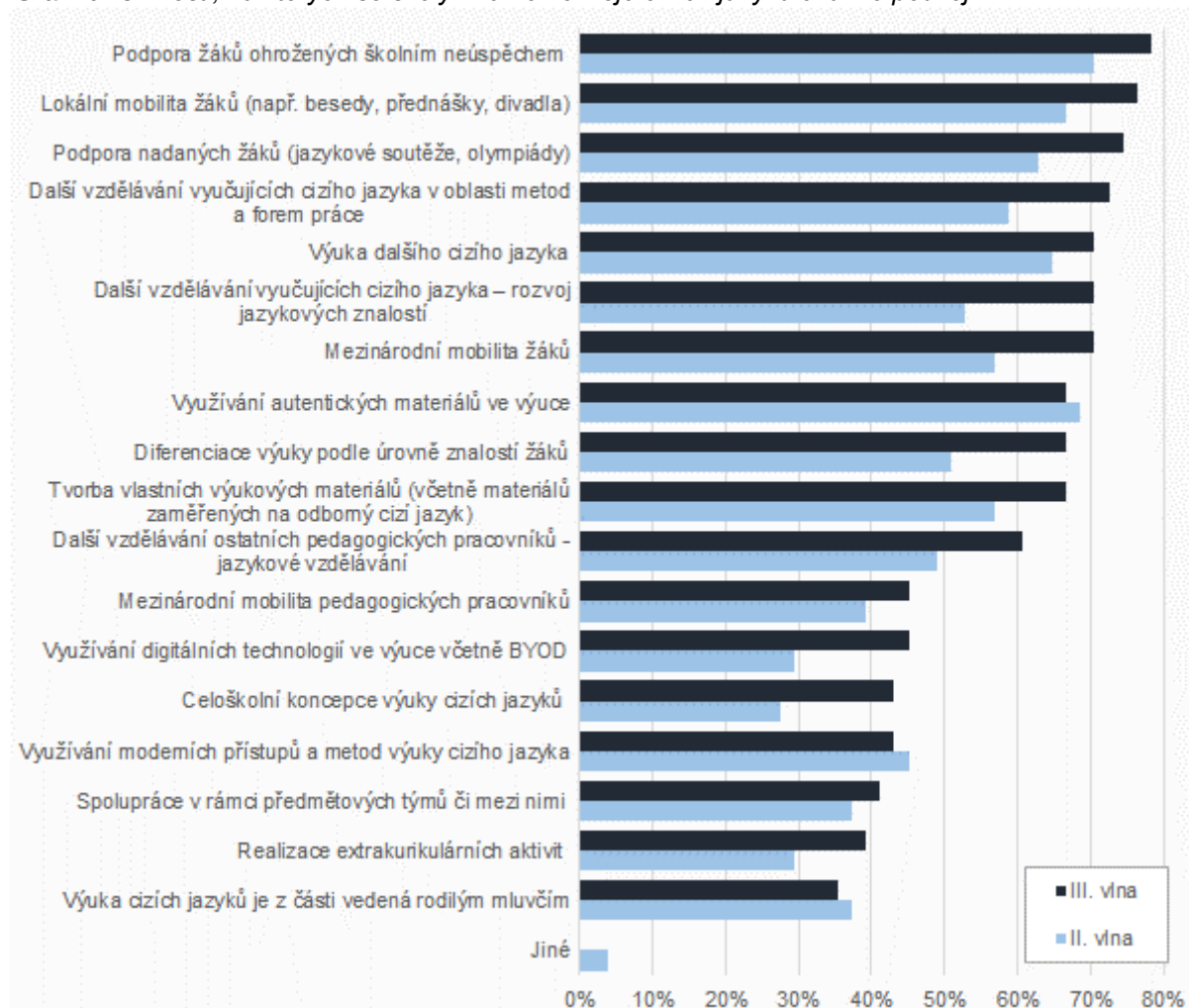
Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

8.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (78 %). Zhruba tři čtvrtiny škol podporují nadané žáky (75 %) a 76 % škol se věnuje lokální mobilitě žáků (např. besedy, přednášky, divadla). 73 % škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a 71 % škol vyučuje další cizí jazyk, vysílá žáky na mezinárodní mobility a rozvíjí jazykové znalosti vyučujících. 67 % škol využívá autentické materiály ve výuce, diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků a tvoří vlastní výukové materiály (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk). 67 % škol využívá autentické materiály ve výuce, diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků a tvoří vlastní výukové materiály (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk).

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u rozvoje jazykových znalostí vyučujících (nárůst o 18 p. b.), diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (nárůst o 16 p. b.), využívání digitálních technologií ve výuce včetně BYOD (nárůst o 16 p. b.) a celoškolní koncepce výuky cizích jazyků (nárůst o 16 p. b.).

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

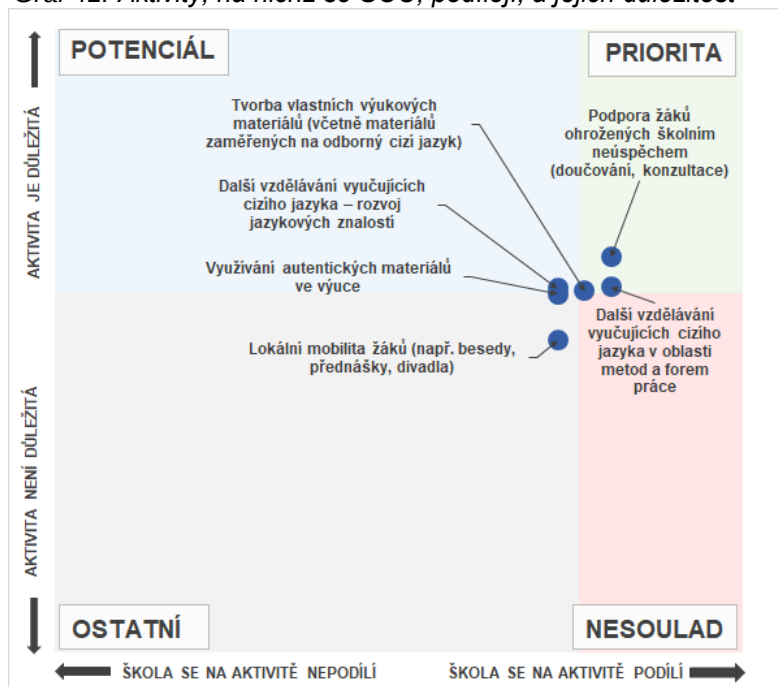


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a věnují se dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (81 %). Tři čtvrtiny učilišť tvoří vlastní výukové materiály (77 %) a 73 % škol se věnuje lokální mobilitě žáků, využívají autentické materiály ve výuce a účastní se dalšího vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí.

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



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

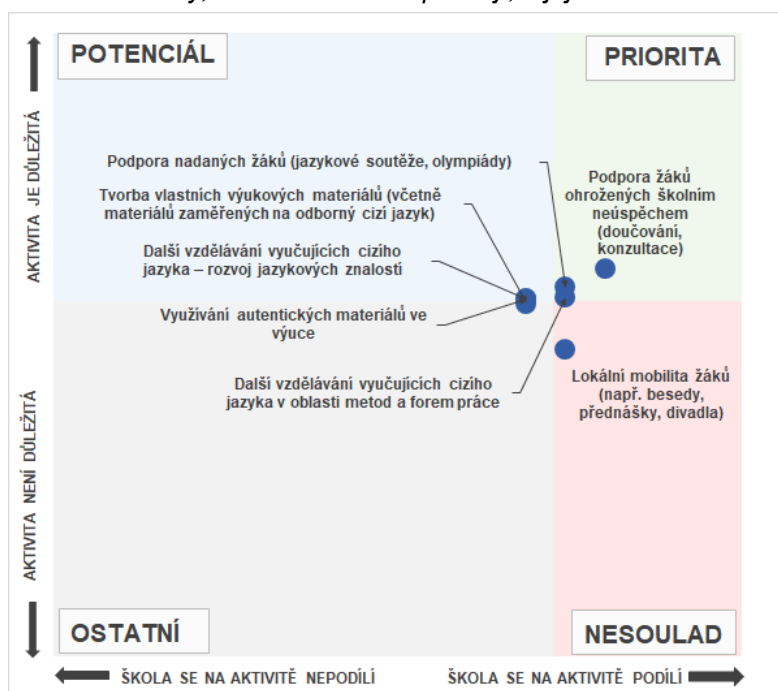
Do jisté míry je za priority možné označit také další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a tvorbu vlastních výukových materiálů.

Určitý potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových dovedností učitelů a využívání autentických materiálů ve výuce. Tyto aktivity realizuje

nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (80 %). 74 % škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, lokální mobilitě žáků a podpoře nadaných žáků. 69 % škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových znalostí, tvorbě vlastních výukových materiálů a využívání autentických materiálů ve výuce.

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



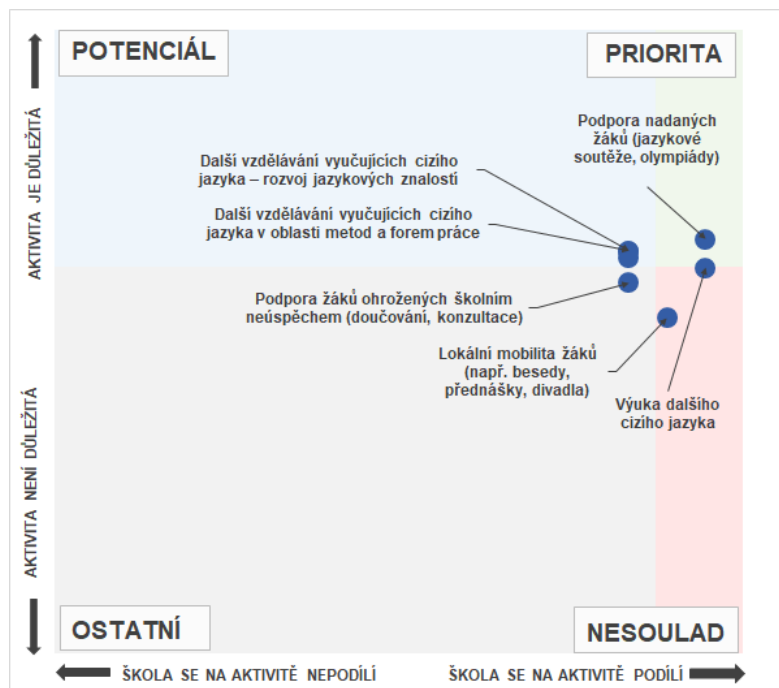
Prioritou v oblasti rozvoje cizích jazyků je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

Za priority je možné považovat také podporu nadaných žáků a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce.

Určitý potenciál pro rozvoj cizích jazyků představuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových dovedností, tvorba vlastních výukových materiálů a využívání autentických materiálů ve výuce. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za celkem důležité.

Téměř všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky (94 %) a zavedla výuku dalšího cizího jazyka (94 %). Většina gymnázií realizuje také lokální mobilitu žáků (89 %) a věnuje se dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a rozvoje jazykových znalostí (83 %). Stejný podíl škol také podporuje žáky ohrožené školním neúspěchem a diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků (83 %).

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



Prioritami je pro gymnázia podpora nadaných žáků a do jisté míry také výuka dalšího cizího jazyka.

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

Dalším častěji realizovaným aktivitám pak školy přiřazují menší význam. Jistý nesoulad představuje lokální mobilita žáků.

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 Kraji Vysočina naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (61 %) a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy (49 %).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

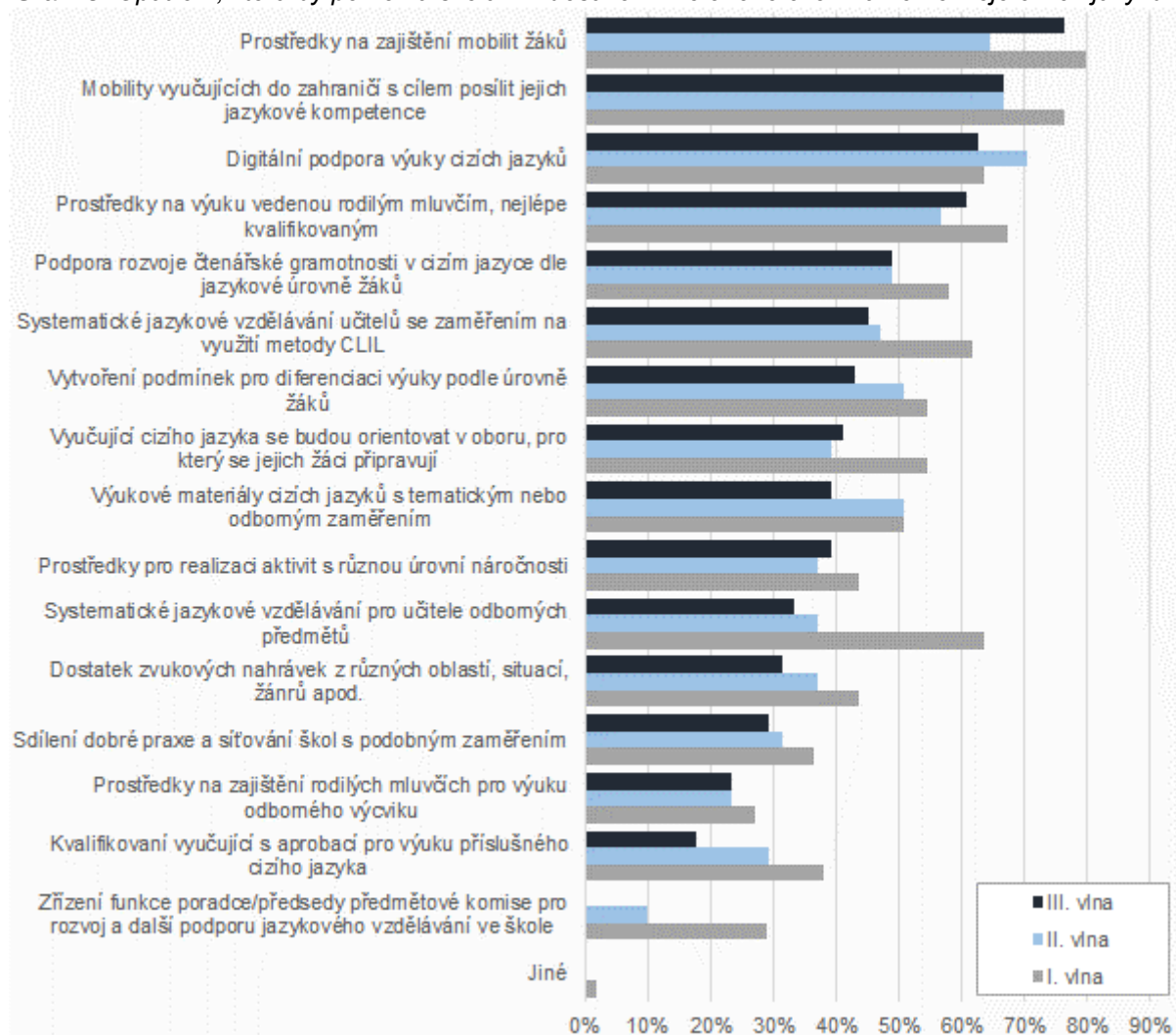
Vysoký podíl škol se setkává s absencí rodilých mluvčích na škole (47 %), nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (45 %), nízkou motivovaností žáků (43 %), nedostatečným technickým a materiálním vybavením tříd (37 %) a s vysokou pravděpodobností neúspěchu při podávání projektových žádostí (37 %).

Oproti II. vlně šetření u většiny překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů, nedostatečného technického a materiálního vybavení tříd a nízké motivovanosti vyučujících k práci nad rámec výuky (pokles shodně o 16 p. b.).

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Kraji Vysočina nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí (67 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků (76 %).

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



Více než polovina škol by dále potřebovala digitální podporu výuky cizích jazyků (63 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (61 %). 49 % škol by potřebovalo podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků a 45 % škol pak systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL.

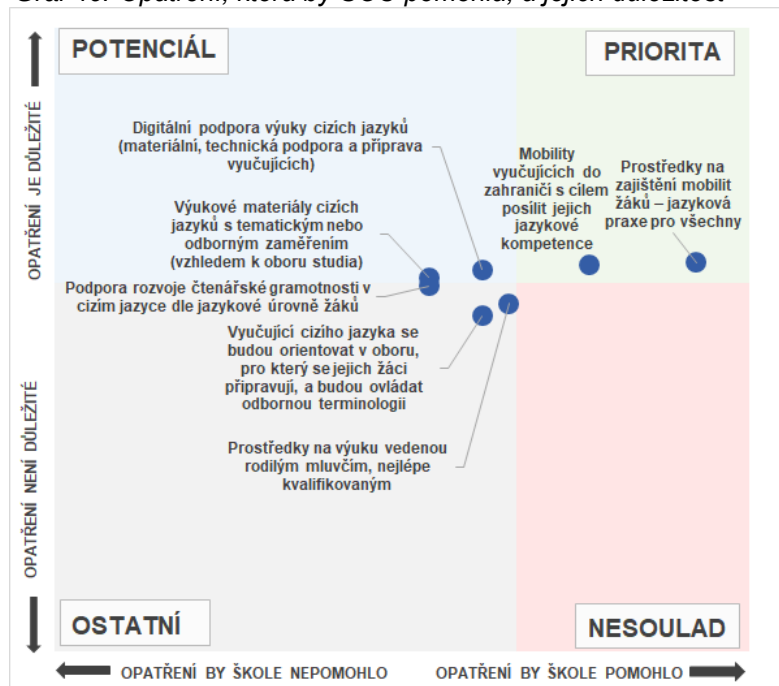
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření je méně potřebné především systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (pokles o 30 p. b. vůči I. vlně šetření), zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj

a další podporu jazykového vzdělávání ve škole (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření) a dále kvalifikování vyučujících s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření).

8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohly prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (92 %). 77 % škol potřebuje mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence.

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



65 % škol by ocenilo prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným. 62 % škol pak má zájem o digitální podporu výuky cizích jazyků a pomohlo by jim, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují. Více než polovina škol by také ocenila výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (54 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (54 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu středních odborných učilišť opatření v podobě prostředků na

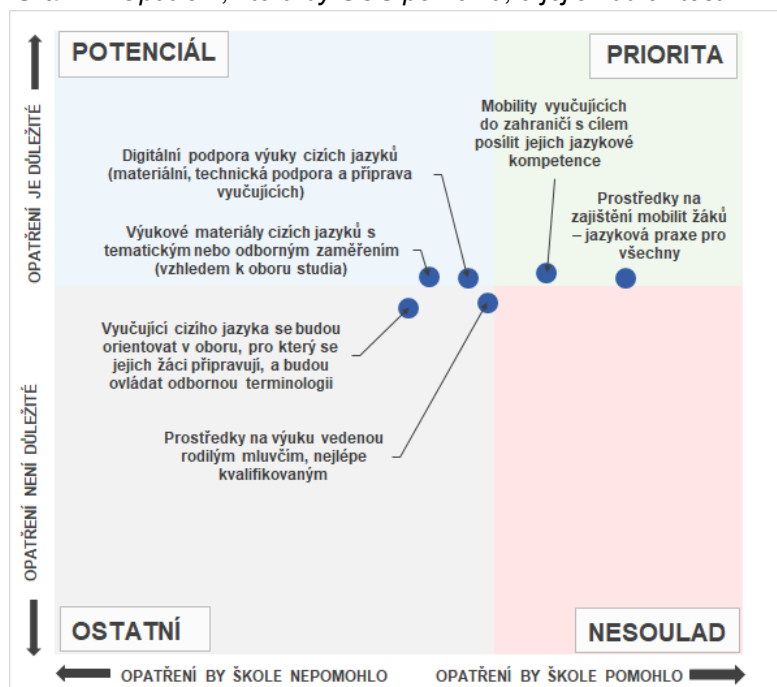
zajištění mobilit žáků a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence. Tato opatření zmiňují školy často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako relativně důležitá.

Potenciál dalšího rozvoje představuje digitální podpora výuky cizích jazyků, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a do jisté míry také podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily prostředky na zajištění mobility žáků (83 %), mobility vyučujících do zahraničí (71 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (63 %). 60 % škol potřebuje digitální podporu výuky cizích jazyků. 54 % škol má zájem o výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a na 51 % škol potřebují, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují.

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

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

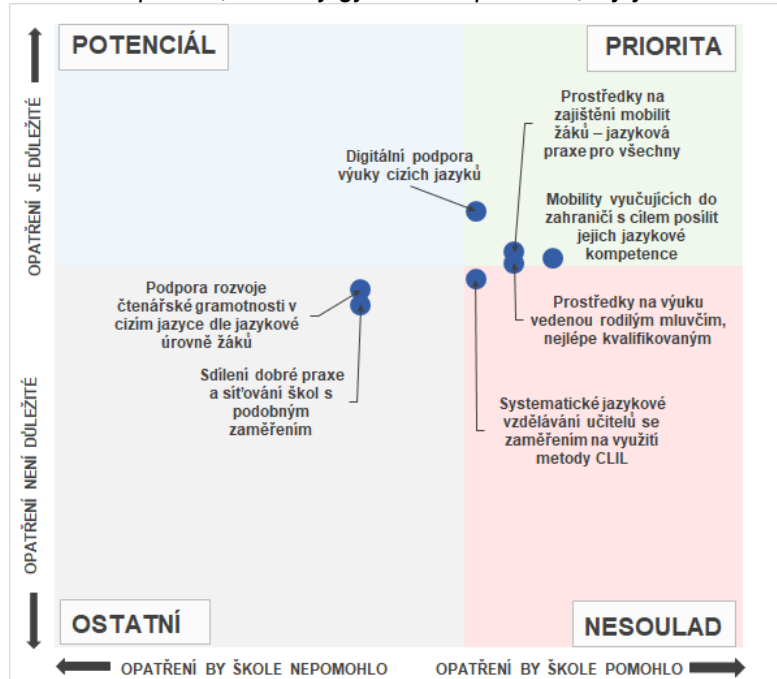


Potenciál dalšího rozvoje představují výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a digitální podpora výuky cizích jazyků.

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

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila mobility vyučujících do zahraničí (72 %), prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (67 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (67 %). 61 % škol by potřebovalo systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL a digitální podporu výuky cizích jazyků. 44 % má zájem o sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků.

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



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia mobility vyučujících do zahraničí, prostředky na zajištění mobilit žáků, digitální podpora výuky cizích jazyků i prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím. Tato opatření školy zmiňují často a hodnotí je nadprůměrně nebo alespoň průměrně důležitě.

Systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL je opatřením, která bylo zmiňováno vyšším podílem škol, ale jeho význam se pohybuje na podprůměrné úrovni.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOU

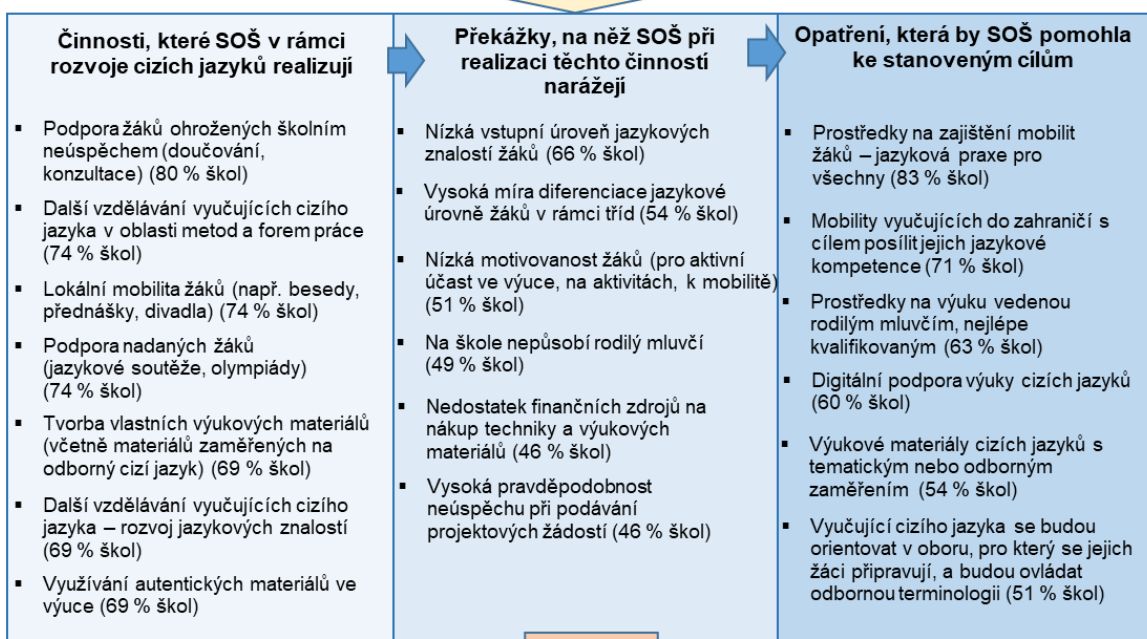
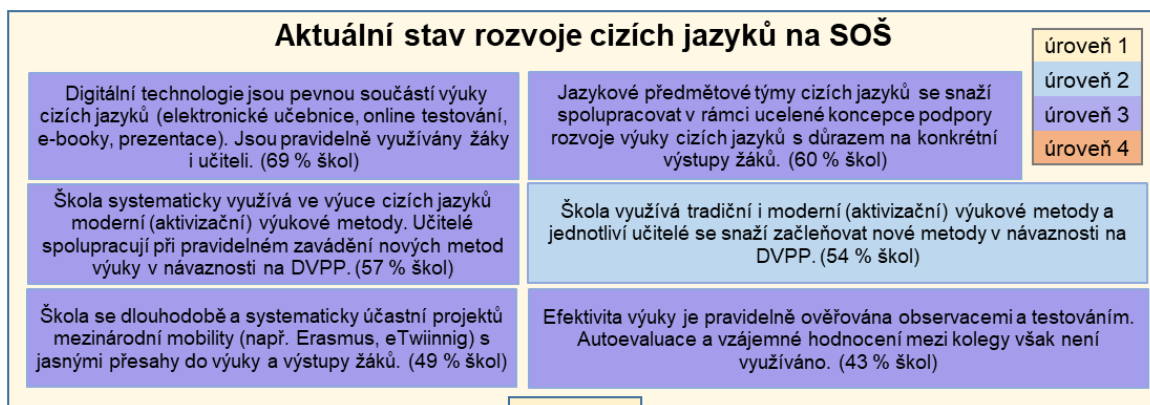
Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (69 % škol)	Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (62 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (58 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (54 % škol)	
Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (54 % škol)	Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testováním. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. (46 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje cizích jazyků realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (81 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (81 % škol) - Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (77 % škol) - Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (73 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (73 % škol) - Využívání autentických materiálů ve výuce (73 % škol)	- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (69 % škol) - Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (58 % škol) - Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (58 % škol) - Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (50 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (46 % škol) - Vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (46 % škol)	- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (92 % škol) - Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (77 % škol) - Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (65 % škol) - Digitální podpora výuky cizích jazyků (62 % škol) - Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou terminologii (62 % škol) - Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (54 % škol) - Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (54 % škol)

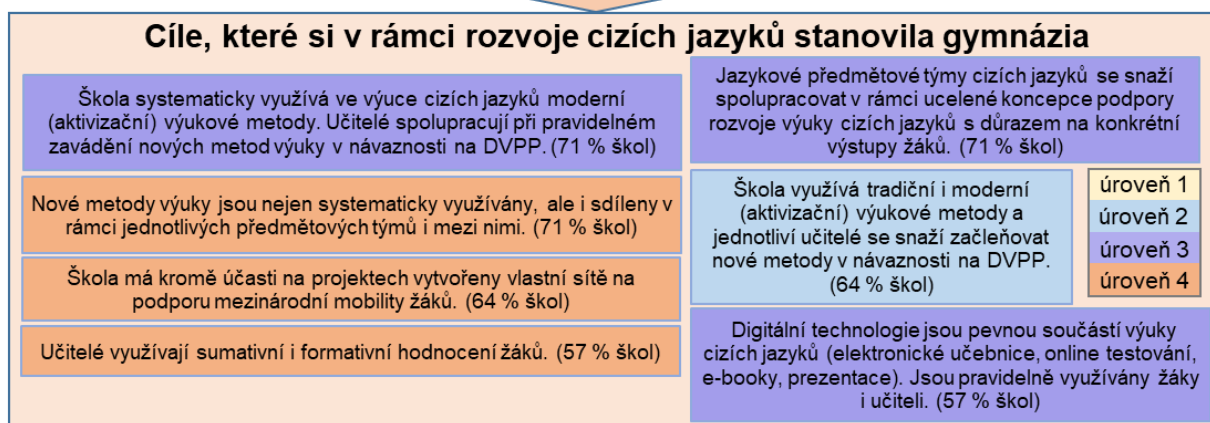
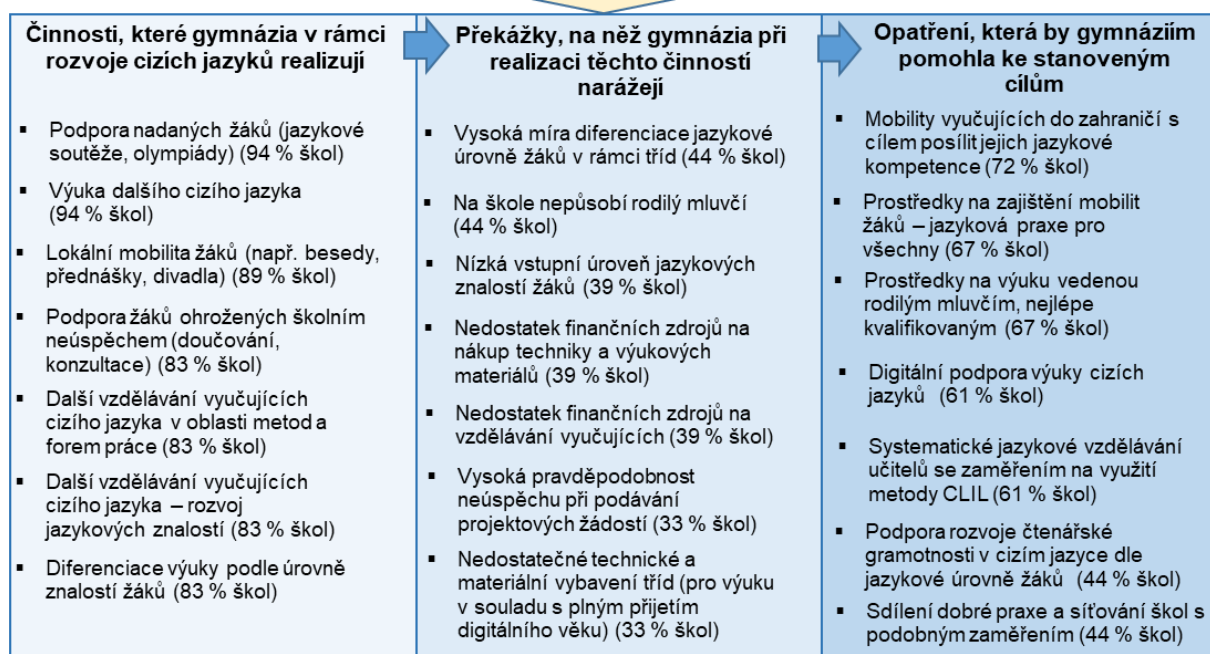
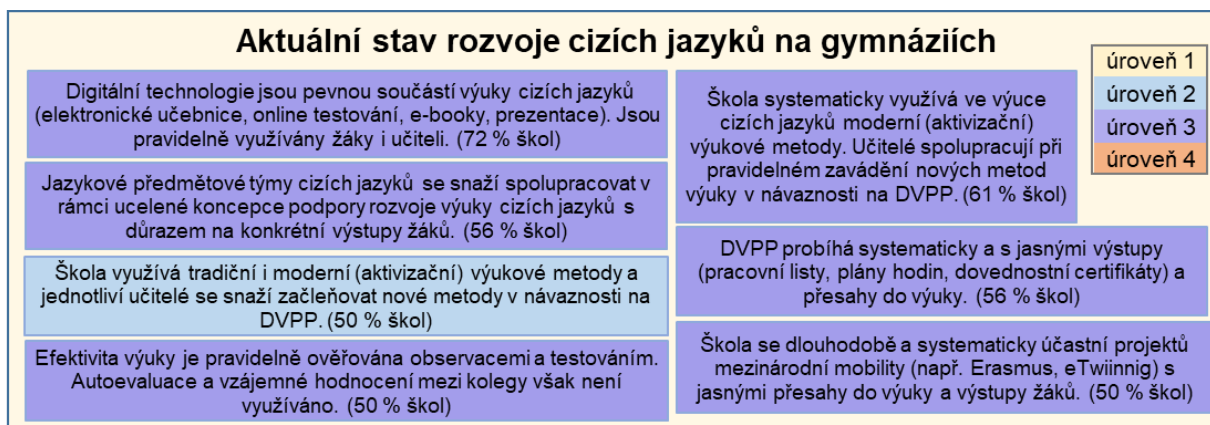
Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (68 % škol)	Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (64 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (64 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (59 % škol)	
Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími. Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (50 % škol)	Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (50 % škol)	
DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy a přesahy do výuky. (50 % škol)	Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (50 % škol)	

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



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 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.

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 Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé a nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni a v mírně pokročilé úrovni. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických, pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT a hledání nových možností zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Kraji Vysočina nejčastěji setkávají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů, nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT, nedostatečnou motivací pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT a tím, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce. Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečných či neodpovídajících prostor či vybavení školy a u nedostatečného SW vybavení školy.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Kraji Vysočina by školy nejčastěji potřebovaly nové aplikace, technickou podporu, vybavení běžných a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná především vysokorychlostní připojení školy k internetu, podpora při organizaci exkurzí a stáží a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé a nejvyšší úrovně (shodně 39 %). V těchto úrovních většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit a digitální výuka je ve výuce využívána zcela běžně.

Graf 38: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

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

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

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

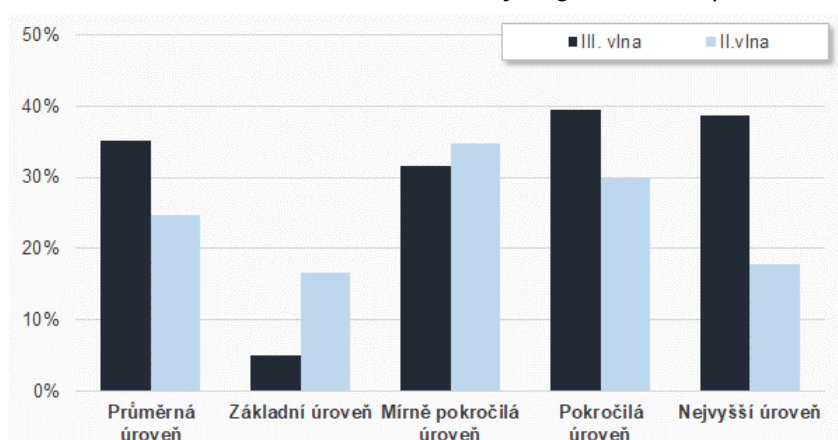
Nejvyšší úroveň – digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy a žáky.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

V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (32 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (5 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 25 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.) a v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 6 p. b.).

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 10 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 21 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 12 p. b.) i mírně pokročilé úrovně (pokles o 3 p. b.).

Graf 39: 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.

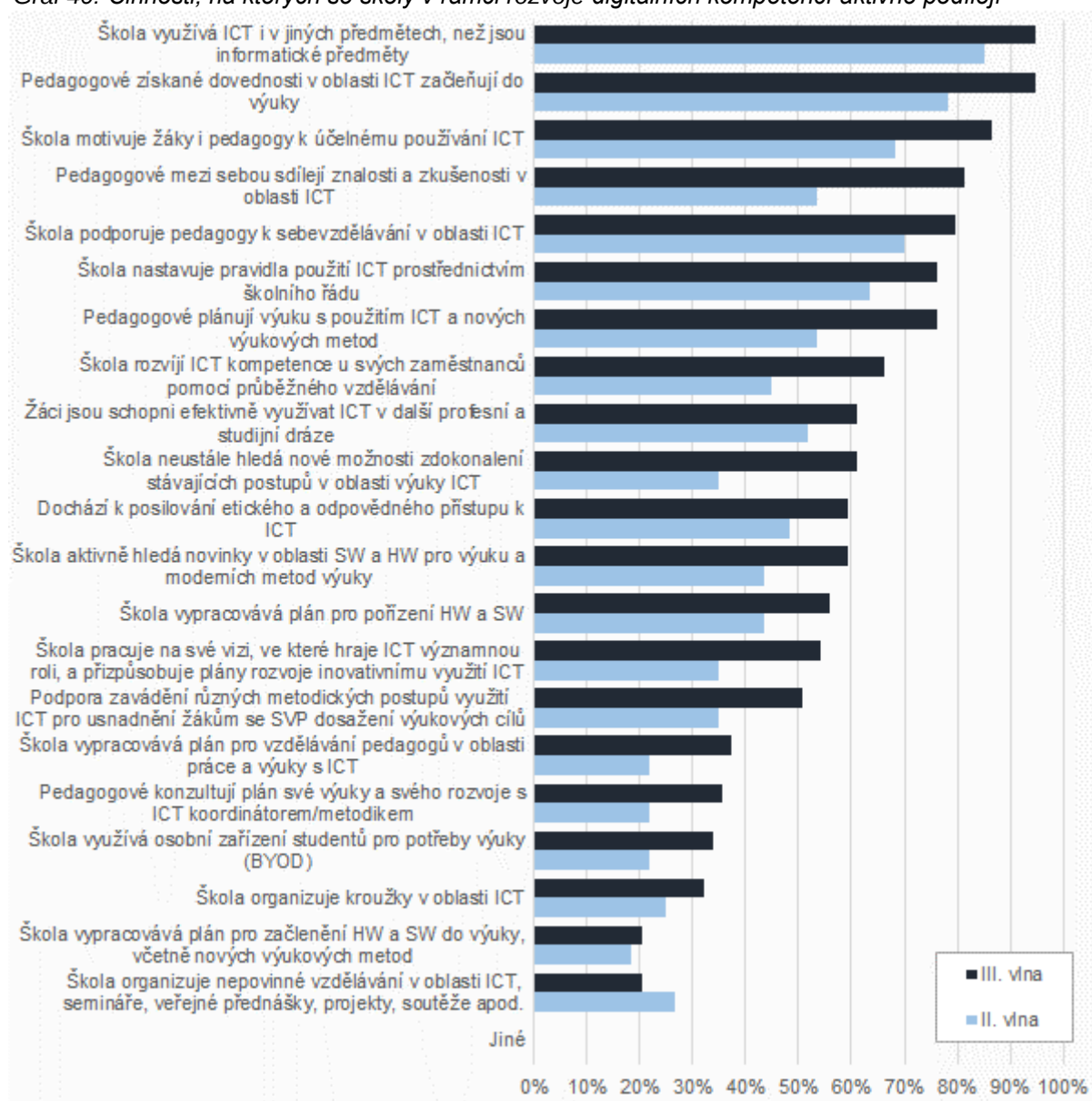
Pokročilá úroveň – většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou 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 (95 %), pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (95 %), motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (86 %), pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (81 %) a školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (80 %). 76 % škol nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu a na 76 % škol také pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. 76 % škol nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu a na 76 % škol také pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod.

Graf 40: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje digitálních kompetencí aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

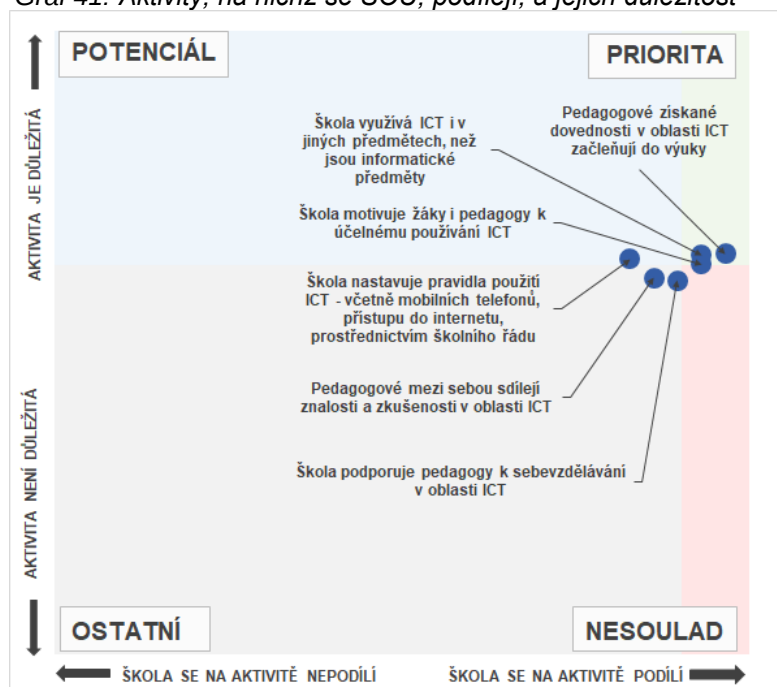
Na zhruba dvou třetinách škol rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (66 %), žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (61 %) a neustále hledají nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (61 %). Na 59 % škol dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT a stejný podíl škol aktivně hledá novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT (nárůst o 28 p. b.) a hledání nových možností zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (nárůst o 26 p. b.). K poklesu došlo v případě organizování nepovinných vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 6 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 získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (97 %), motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (93 %) a využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (93 %). 90 % škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a na 86 % škol pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. 83 % škol nastavuje pravidla použití ICT.

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

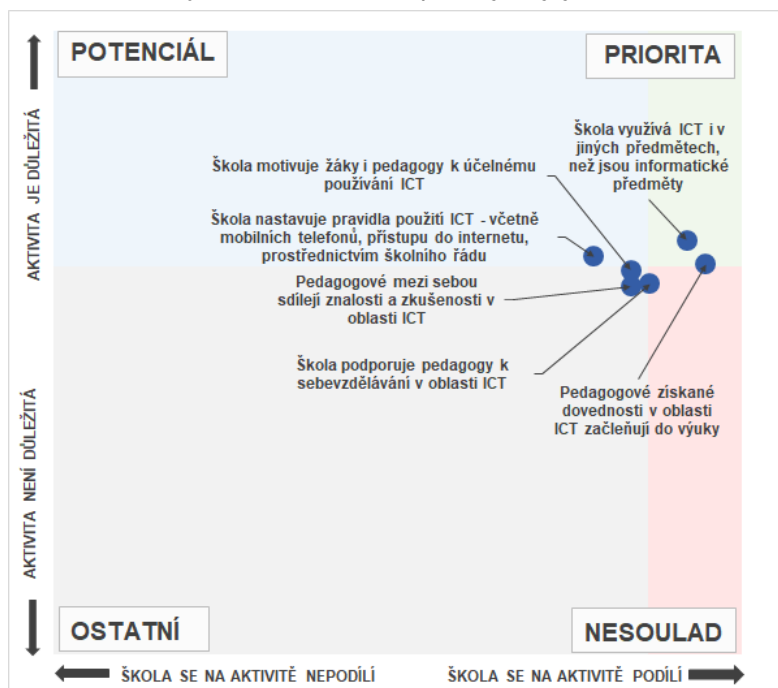


Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických, motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Na hranici opatření s potenciálem se pak nachází nastavení pravidel použití ICT.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji podporují pedagogy k začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky (95 %) a 92 % škol využívají ICT i v jiných předmětech než informatických. 86 % škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. 84 % škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a jejich pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. 78 % škol pak nastavuje pravidla použití ICT.

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

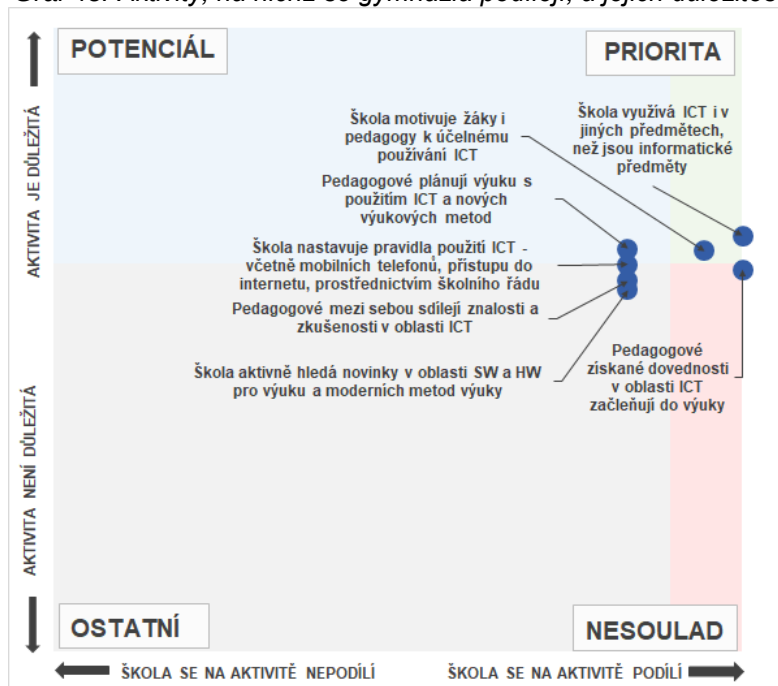


Prioritou v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou. Mezi prioritní aktivity lze řadit také to, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představuje nastavení pravidel použití ICT. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než v informatických a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky.

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



Většina gymnázií také motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (94 %), nastavuje pravidla použití ICT (83 %), aktivně hledá novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (83 %) a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (83 %).

Prioritou je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické a motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT.

Na hranici priorit se pak nachází to, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky.

Potenciál dalšího rozvoje představuje plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod a do jisté míry také nastavení pravidel použití ICT.

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 Kraji Vysočina nejčastěji setkávají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (34 %), nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (34 %), nedostatečnou motivací pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (34 %) a tím, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (34 %).

Graf 44: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje digitálních kompetencí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečných či neodpovídajících prostor či vybavení školy (pokles o 26 p. b.) a u nedostatečného SW vybavení školy (pokles o 21 p. b.).

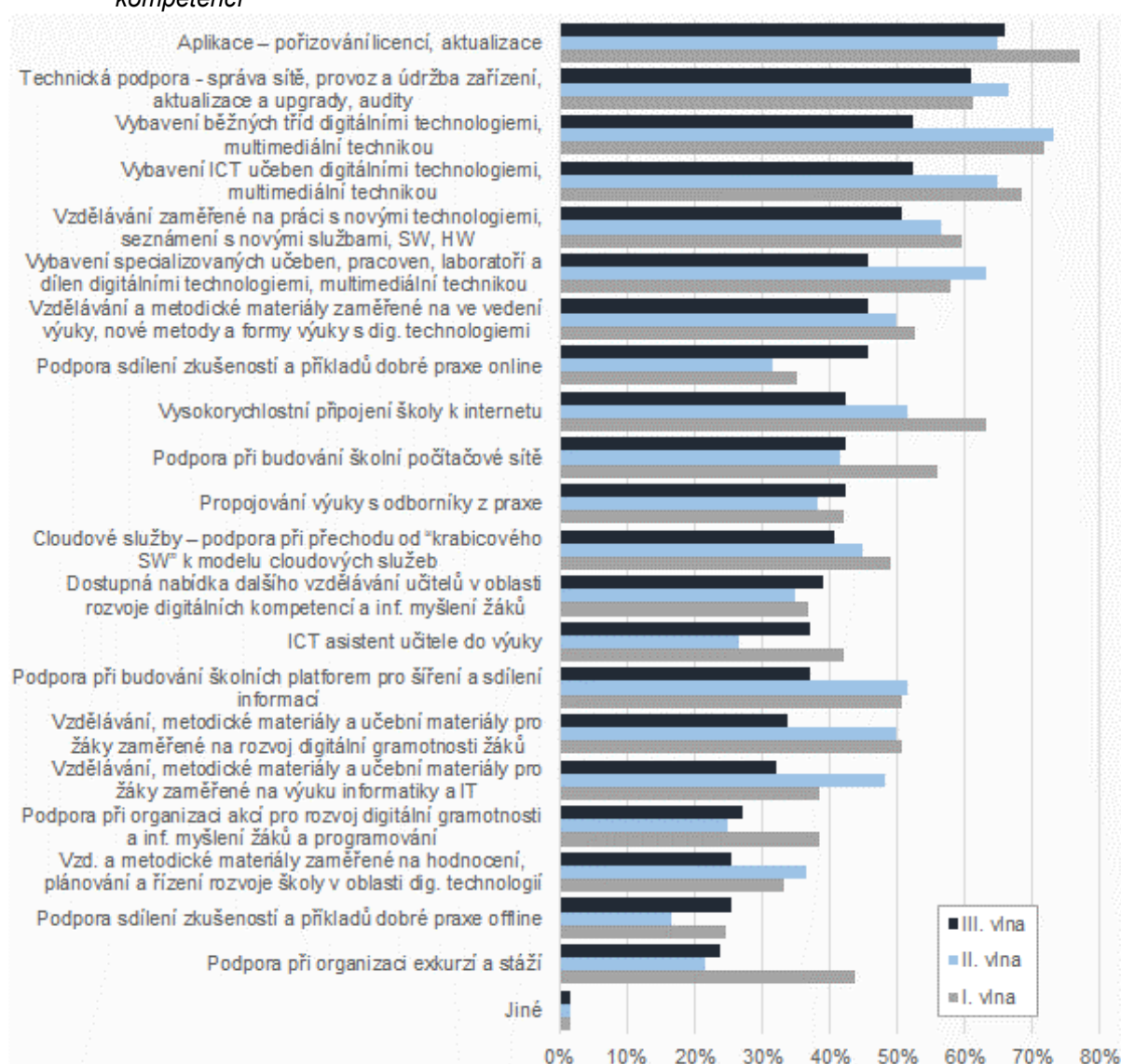
9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Kraji Vysočina by školy nejčastěji potřebovaly nové aplikace (66 %), technickou podporu (61 %), vybavení běžných a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou (53 %) a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (51 %).

46 % škol by ocenilo vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou, vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi a podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online. 42 % škol by pomohlo vysokorychlostní připojení školy k internetu, podpora při budování školní počítačové sítě a propojování výuky s odborníky z praxe.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná především vysokorychlostní připojení školy k internetu (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření), podpora při organizaci exkurzí a stáží (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření) a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření). K nárůstu potřeby naopak došlo v případě podpora sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online (nárůst o 11 p. b.).

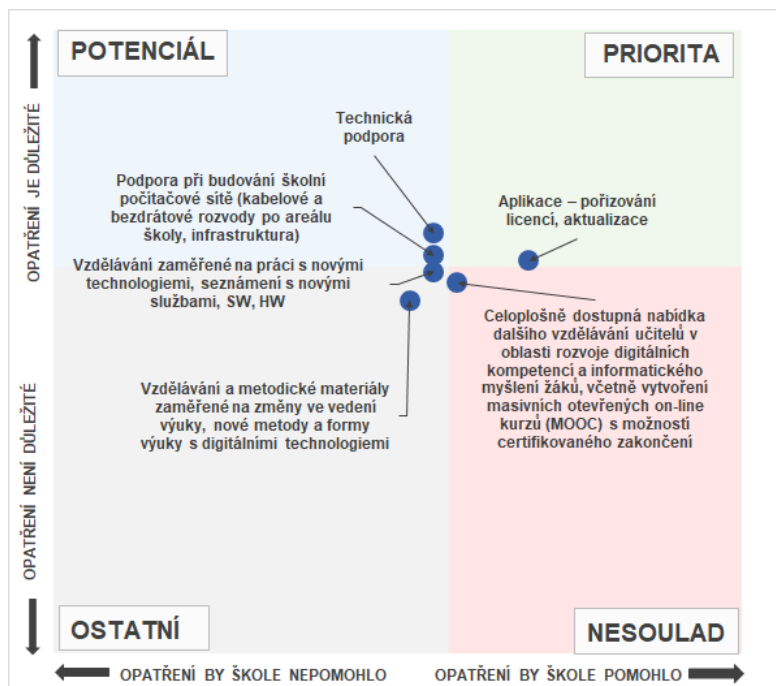
Graf 45: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje digitálních kompetencí



9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohly aplikace – pořizování licencí, aktualizace (69 %) a celoplošně dostupná nabídka dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků, včetně vytvoření masivních otevřených on-line kurzů (MOOC) s možností certifikovaného zakončení (59 %). 55 % škol by pomohla podpora při budování školní počítačové sítě, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a technická podpora. 52 % škol by potřebovalo vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi.

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



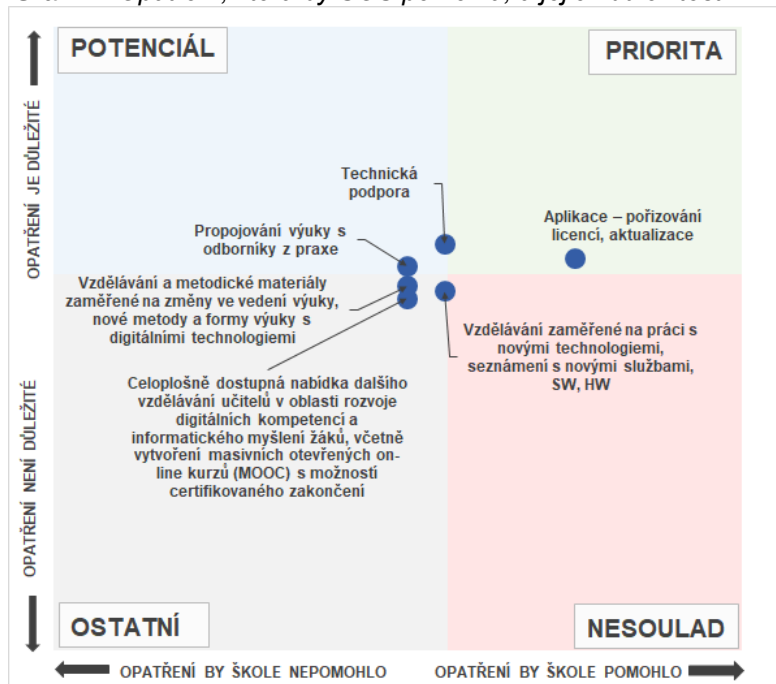
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu aplikace. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako velmi důležité.

Technickou podporu, podporu při budování školní počítačové sítě a do jisté míry také vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vyšší nebo alespoň průměrná důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily pořízení aplikací – pořizování licencí, aktualizace (76 %).

Více než polovina škol by ocenila vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (57 %), technickou podporu (57 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (51 %), propojování výuky s odborníky z praxe (51 %) a celoplošně dostupnou nabídku dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků, včetně vytvoření masivních otevřených on-line kurzů (MOOC) s možností certifikovaného zakončení (51 %).

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



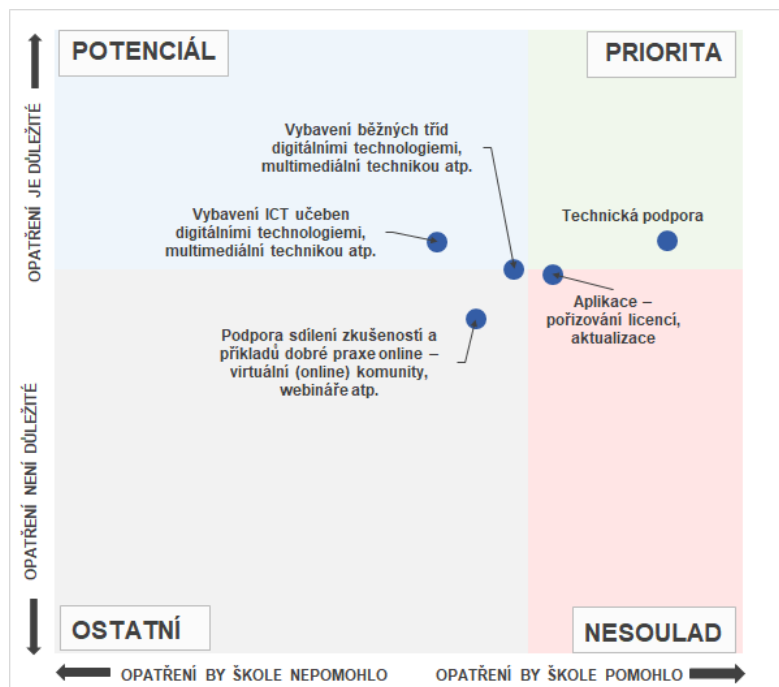
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představuje potenciál pořizování aplikací.

Jistý nesoulad představuje vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi. Toto opatření uvádí školy relativně často, ale hodnotí jeho důležitost jako nižší.

Potenciál pro další rozvoj pak spočívá v technické podpoře a v propojování výuky s odborníky z praxe.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila technickou podporu (89 %) a pořizování aplikací (72 %). Celkem 67 % gymnázií by potřebovalo vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. a 61 % škol by potřebovalo podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online. 56 % škol pak má zájem o vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp.

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



Prioritu gymnázií představuje technická podpora.

Opatření v podobě pořizování aplikací se nachází těsně pod hranicí priorit gymnázií.

Vybavení ICT učeben a běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou zmiňovaly v menší míře, ale opatření považují za nadprůměrně důležitá. Představují tedy určitý potenciál dalšího rozvoje.

Z uvedených opatření je za méně důležitou považována podpora sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOU

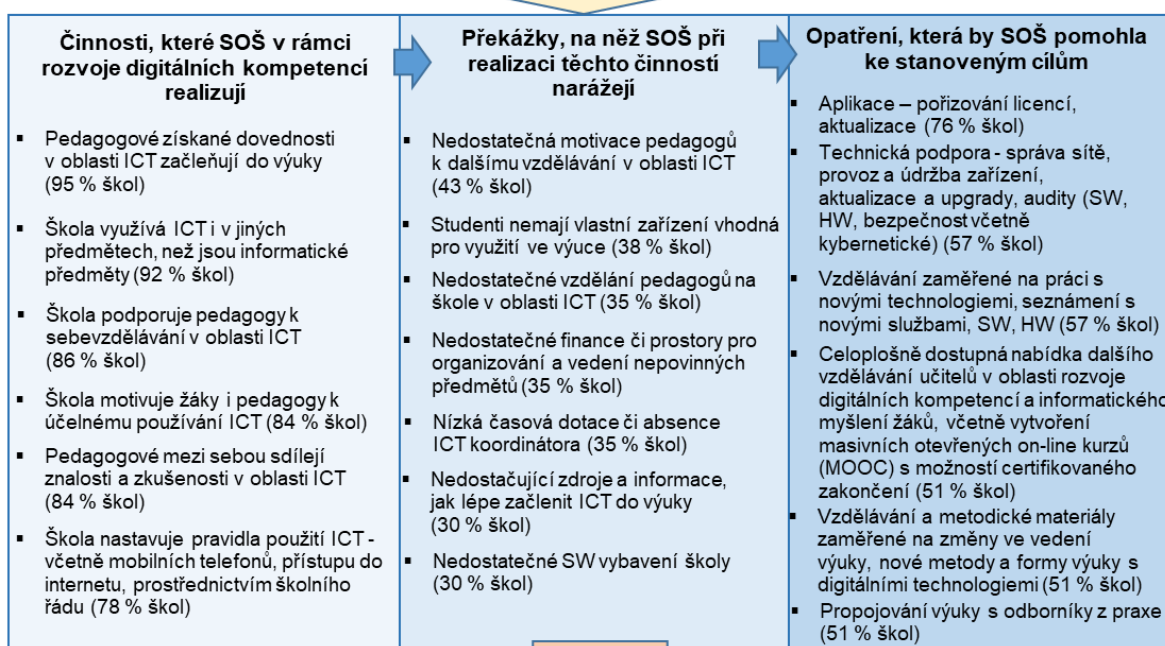
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (62 % škol) Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (55 % škol) Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (55 % škol) Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (52 % škol)	Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (59 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (52 % škol)	
	Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (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
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (97 % škol) - Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (93 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (93 % škol) - Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (90 % škol) - Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (86 % škol) - Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (83 % škol)	- Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (45 % škol) - Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (38 % škol) - Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (38 % škol) - Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (34 % škol) - Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (34 % škol) - Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (31 % škol)	- Aplikace – požívání licencí, aktualizace (69 % škol) - Celoplošně dostupná nabídka dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků, včetně vytvoření masivních otevřených on-line kurzů (MOOC) s možností certifikovaného zakončení (59 % škol) - Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, auditů (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (55 % škol) - Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (55 % škol) - Podpora při budování školní počítačové sítě (kabelové a bezdrátové rozvody po areálu školy, infrastruktura) (55 % škol) - Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (52 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (83 % škol) Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (69 % škol) Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (62 % 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. (79 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
	Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (66 % škol)	
	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (62 % 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.

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na gymnáziích		úroveň 1
Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (67 % škol)	Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (67 % škol)	úroveň 2
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (56 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (56 % škol)	úroveň 3
Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (56 % škol)	Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (50 % škol)	úroveň 4
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. (50 % škol)		

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	→	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	→	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (100 % škol) - Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (100 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (94 % škol) - Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (83 % škol) - Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (83 % škol) - Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (83 % škol) - Škola aktivně hledá novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (83 % škol)		- Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (39 % škol) - Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (33 % škol) - Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (33 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (28 % škol) - Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (28 % škol) - Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (28 % škol)		- Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, auditů (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (89 % škol) - Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (72 % škol) - Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (67 % škol) - Podpora sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online – virtuální (online) komunity, webináře atp. (61 % škol) - Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (56 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia		úroveň 1
Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (94 % škol)	Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (83 % škol)	úroveň 2
Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (78 % škol)	Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (78 % škol)	úroveň 3
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (72 % 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. (72 % škol)	úroveň 4

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

10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně a pokročilé úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol v Kraji Vysočina má vlastní knihovnu, pracuje s odbornými texty ve výuce a zvyšuje motivaci žáků ke čtení. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu navýšení došlo u podílu škol, které pořádají pravidelné návštěvy knihovny a škol, které realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti. Mírný pokles nastal v případě škol, které pracují s texty napříč předměty a zvyšují motivaci žáků ke čtení.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Kraji Vysočina setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u toho, že pedagogičtí pracovníci nemají dostatek informací o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti a u nedostatečné úrovně čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Kraji Vysočina by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP i v oblasti čtenářské gramotnosti a prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost. Naopak k nárůstu došlo v případě zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (40 %), kdy na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost, a pokročilé úrovně (32 %), kdy na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Aktivity jsou dále realizovány také v rámci základní úrovně (31 %), kdy je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (14 %), ve které je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 26 p. b.) a nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 10 p. b.).

Graf 38: 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

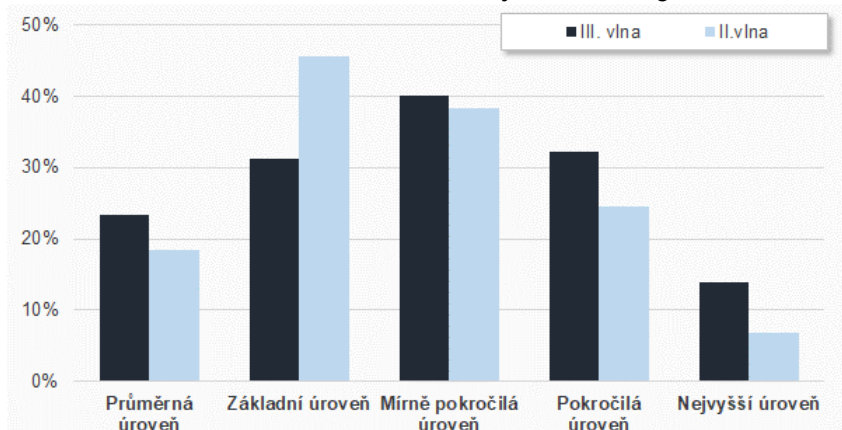
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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 8 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 7 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 14 p. b.).

Graf 39: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



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

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

dílčích aktivit. Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

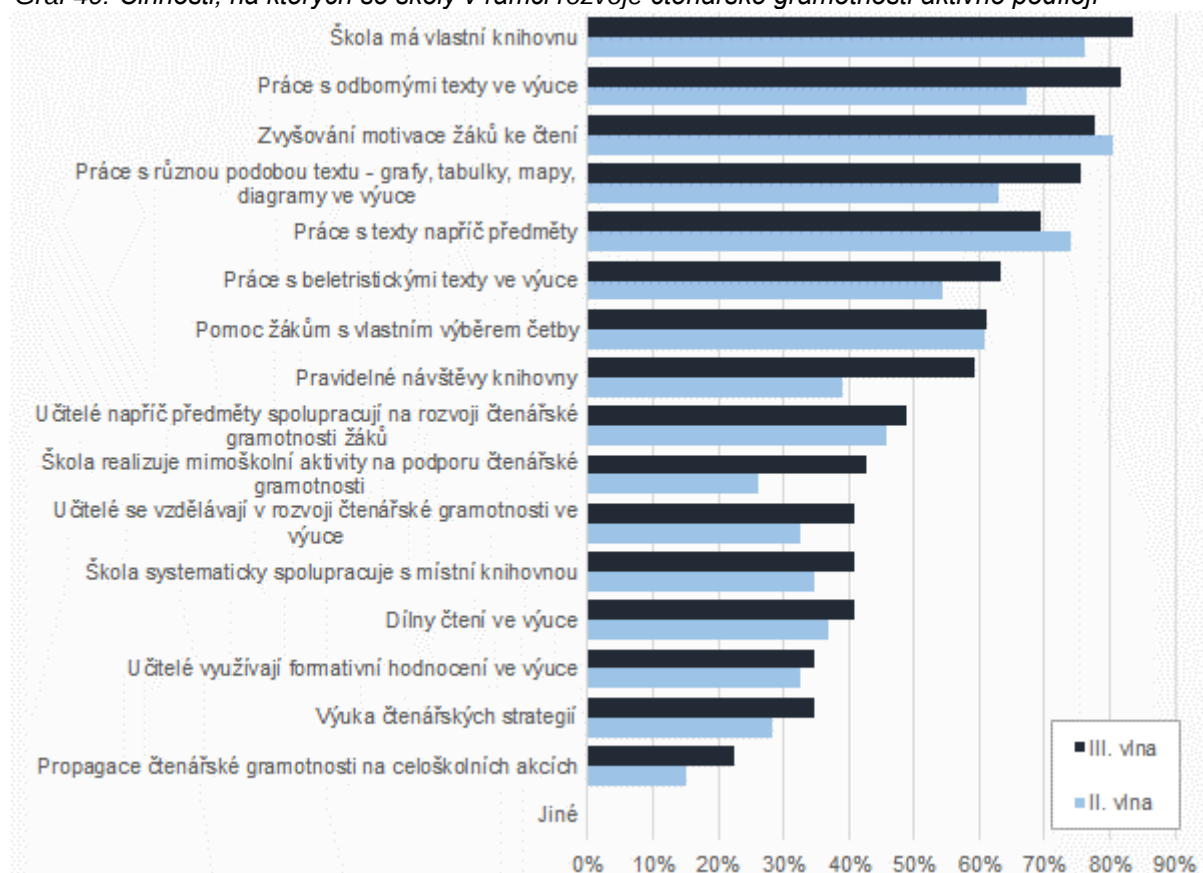
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol v Kraji Vysočina má vlastní knihovnu (84 %), pracuje s odbornými texty ve výuce (82 %) a zvyšuje motivaci žáků ke čtení (78 %). 76 % škol pracuje s různou podobou textu, 69 % škol pracuje s texty napříč předměty, 63 % škol pracuje s beletristickými texty ve výuce a 61 % škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby.

Graf 40: 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, které pořádají pravidelné návštěvy knihovny (nárůst o 20 p. b.) a škol, které realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (nárůst o 17 p. b.). Mírný pokles nastal v případě škol, které pracují s texty napříč předměty (pokles o 5 p. b.) a zvyšují motivaci žáků ke čtení (pokles o 3 p. b.)

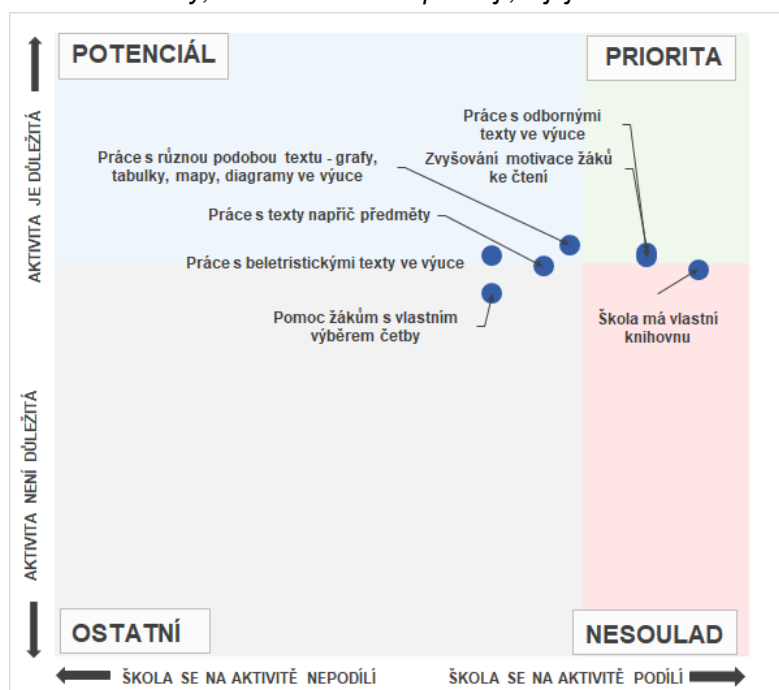
10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (88 %) a mají vlastní knihovnu (88 %). 75 % učilišť pracuje s texty napříč předměty a 71 % učilišť zvyšuje motivaci žáků ke čtení. 63 % učilišť pracuje s různou podobou textu a 54 % učilišť pomáhá žákům s vlastním výběrem četby.

Diagrama 1: Mapa školských aktivit. Mapa s osami 'POTENCIÁL' (vlevo) a 'PRIORITA' (vpravo) a 'OSTATNÍ' (dole) a 'NESOULAD' (dole). Aktivita je důležitá (shora) a aktivita není důležitá (dole). Škola se na aktivitě nepodílí (vlevo) a škola se na aktivitě podílí (vpravo). Aktivita: Zvyšování motivace žáků ke čtení, Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce, Pomoc žákům s vlastním výběrem četby, Práce s odbornými texty ve výuce, Škola má vlastní knihovnu, Práce s texty napříč předměty.

Potenciál pak představuje zvyšování motivace žáků ke čtení a práce s různou podobou textu. Tyto aktivity zmiňoval menší podíl škol, ale jsou považovány za nadprůměrně důležité.

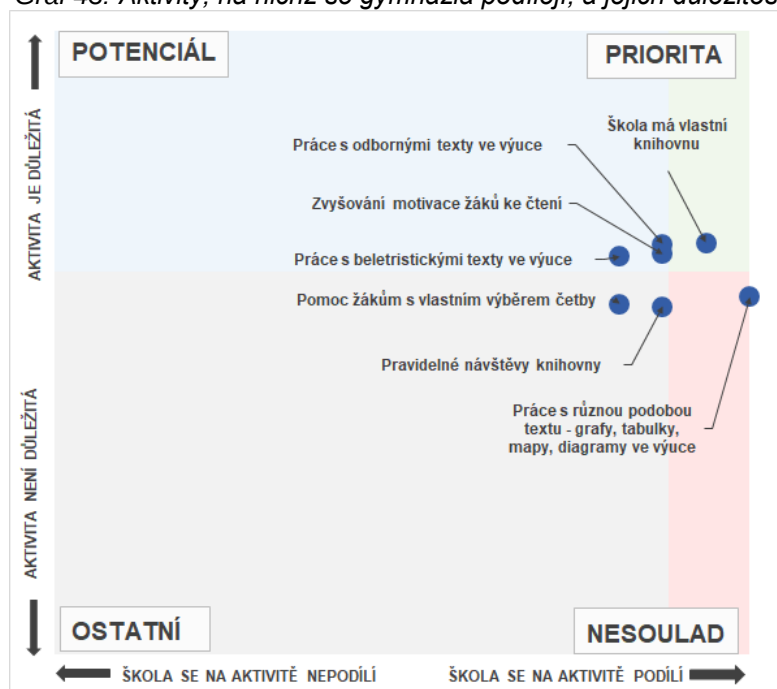
Graf 42: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



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

129

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



Gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti označila za prioritní oblast vlastní knihovnu.

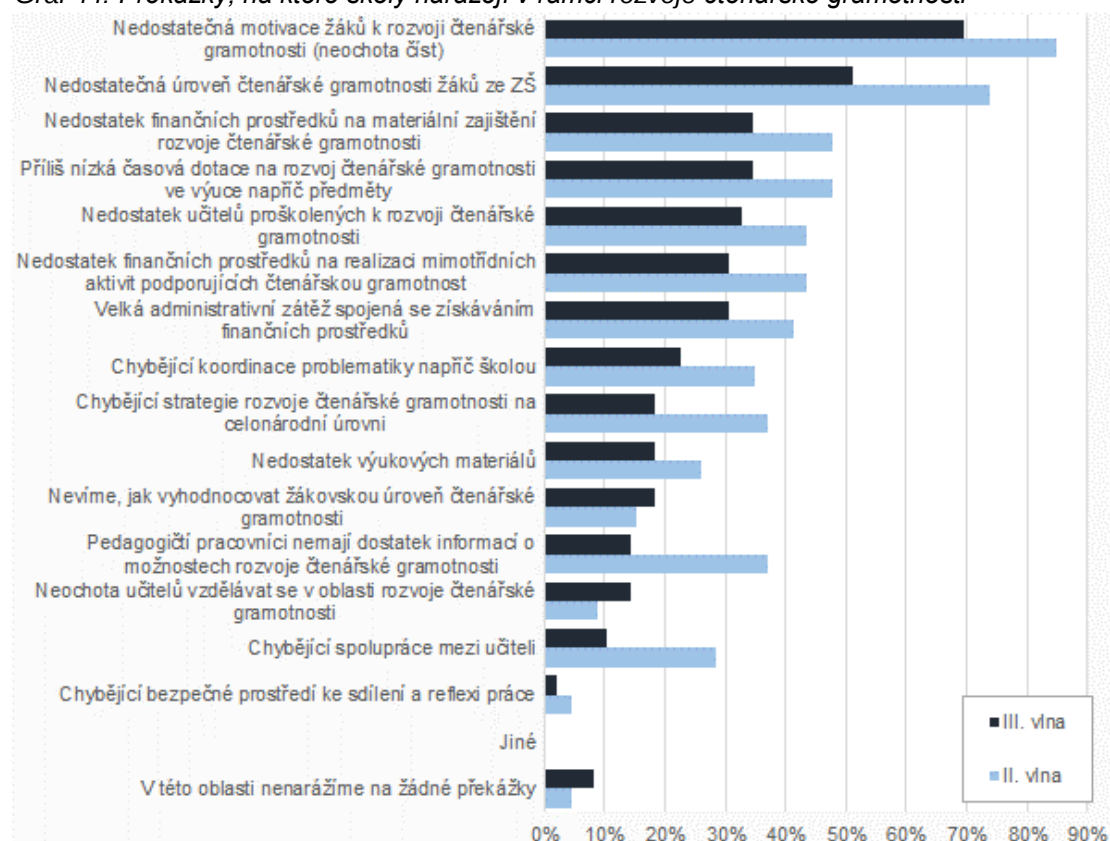
Potenciál dalšího rozvoje představuje zvyšování motivace žáků ke čtení, práce s odbornými texty a práce s beletristickými texty ve výuce.

Jistý nesoulad představuje práce s různou podobou textů, kterou realizují všechny školy, ale přikládají jim nižší důležitost.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Kraji Vysočina setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (69 %) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (51 %).

Graf 44: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Méně než polovina škol se setkala s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (35 %) či s příliš nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (35 %). Přibližně třetina škol uvedla nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (33 %), nedostatek financí na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnosti (31 %) a velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (31 %).

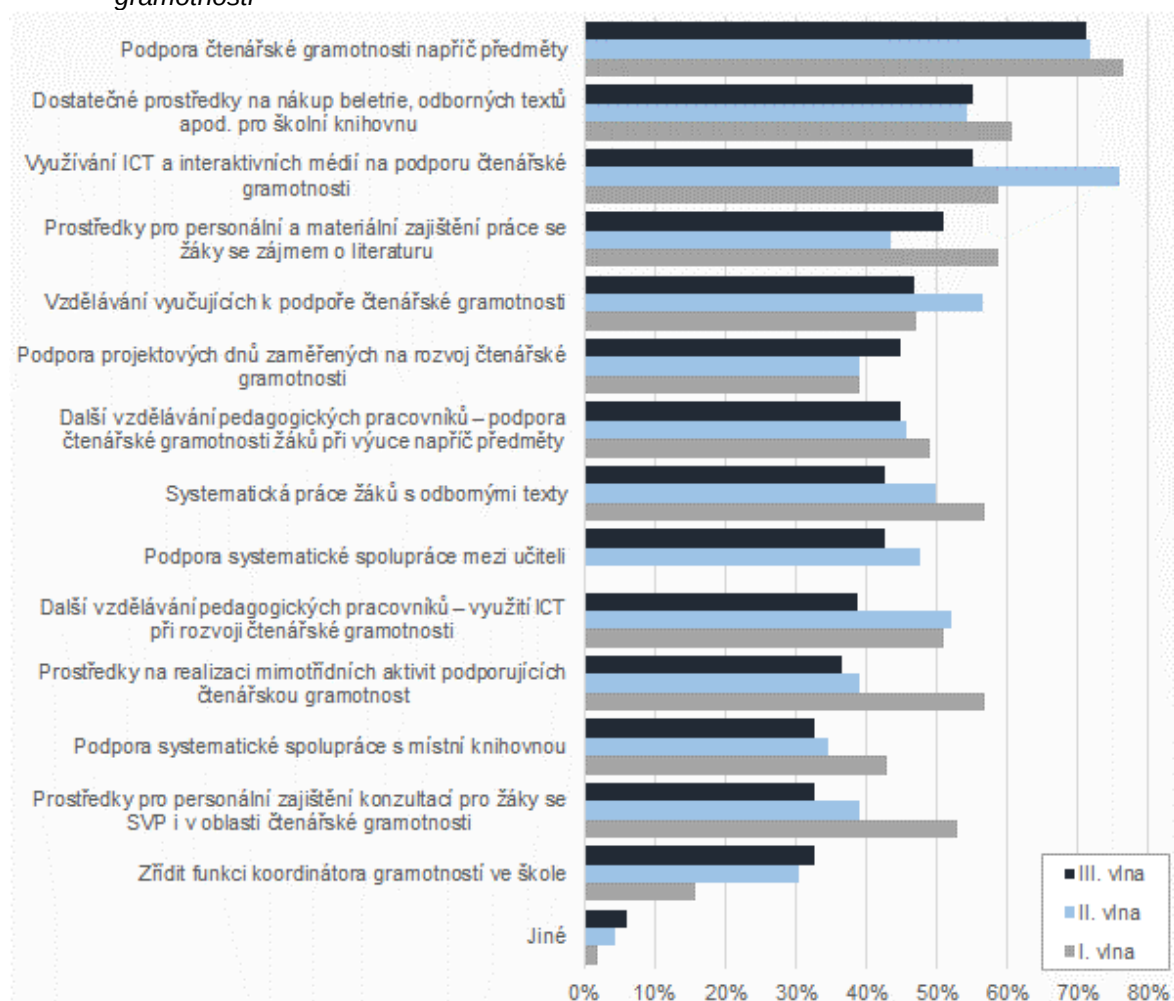
Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u toho, že pedagogičtí pracovníci nemají dostatek informací o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 23 p. b.) a u nedostatečné úrovně čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (pokles o 23 p. b.).

Na druhou stranu k nárůstu došlo v případě neochoty učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (nárůst o 6 p. b.).

10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Kraji Vysočina by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (71 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (55 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (55 %) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (51 %).

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



47 % škol by ocenilo vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a 45 % škol by mělo zájem o podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce napříč předměty.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP i v oblasti čtenářské gramotnosti (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření) a prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření).

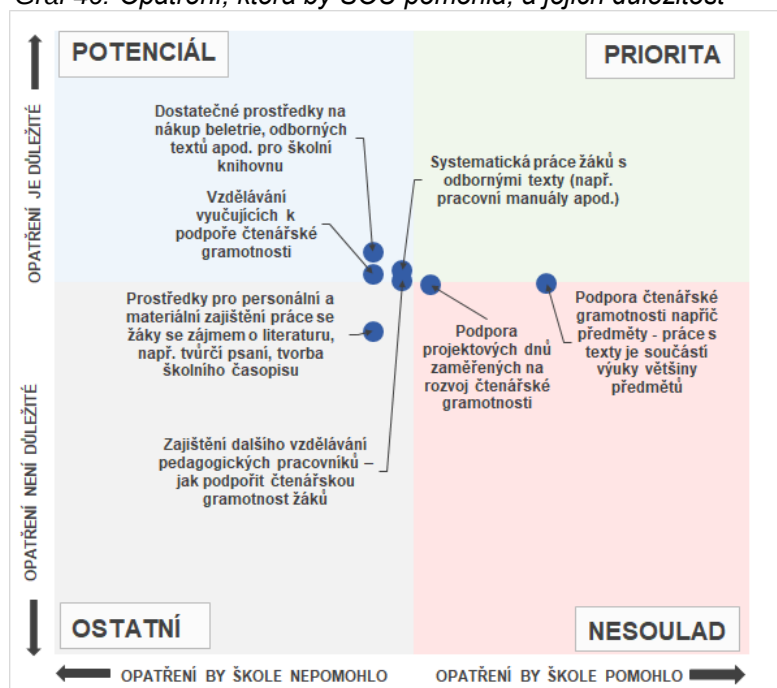
Naopak k nárůstu došlo v případě zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 17 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpory projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

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 (71 %). 54 % škol by dále potřebovalo podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti. 50 % škol by potřebovalo systematickou práci žáků s odbornými texty a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků. 46 % škol by potřebovalo vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, na hranici priorit se pohybuje podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako průměrně důležitá.

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, na hranici priorit se pohybuje podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako průměrně důležitá.

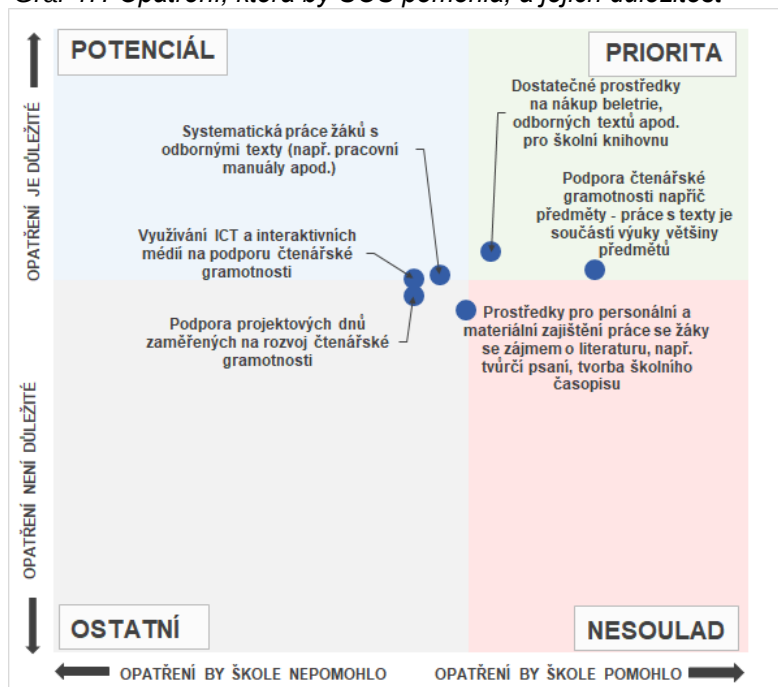
Opatření s potenciálem pro další rozvoj oblasti jsou především dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a dále systematická práce žáků s odbornými texty a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské

gramotnosti.

Na hranici potenciálu se pak objevuje zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v tom, jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (78 %). 63 % škol by dále potřebovalo dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. 59 % škol by ocenilo prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu a 56 % škol by mělo zájem o systematickou práci žáků s odbornými texty. 52 % škol dále zmiňovalo využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti.

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



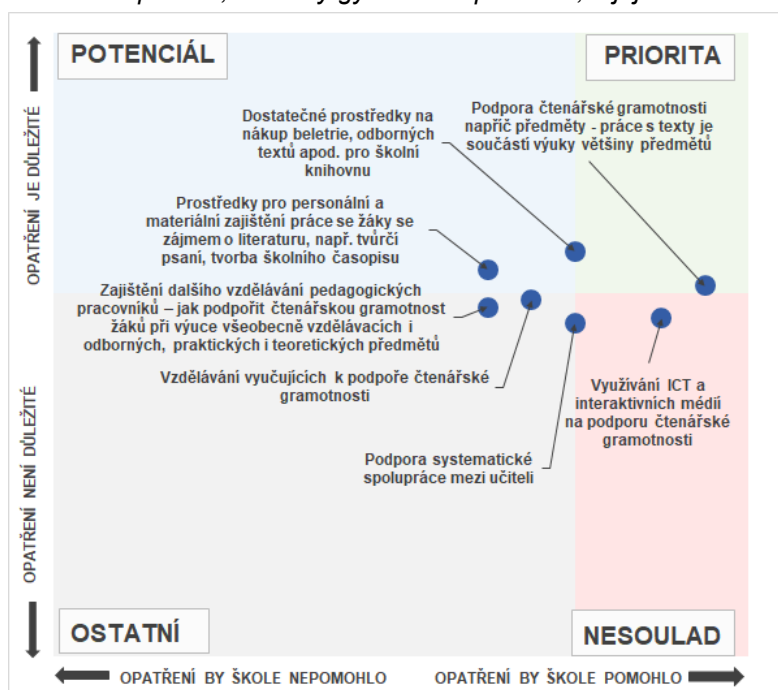
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují největší priority podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání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

Opatření v podobě využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a systematické práce žáků s odbornými texty jsou školami zmiňována méně často, ale zároveň jsou považována za nadprůměrně důležitá opatření. Představují tedy potenciál dalšího

rozvoje.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (94 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (88 %).

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



75 % škol by ocenilo dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a podporu systematické spolupráce mezi učiteli. 69 % škol by mělo zájem o vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a 63 % škol o prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů.

Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority opatření v podobě podpory

čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečných prostředků na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu jsou považovány za potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

Těsně pod hranicí priorit se pak nachází využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Jen mírně pod hranicí potenciálu pak najdeme zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a vzdělávání vyučujících k podpoře 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

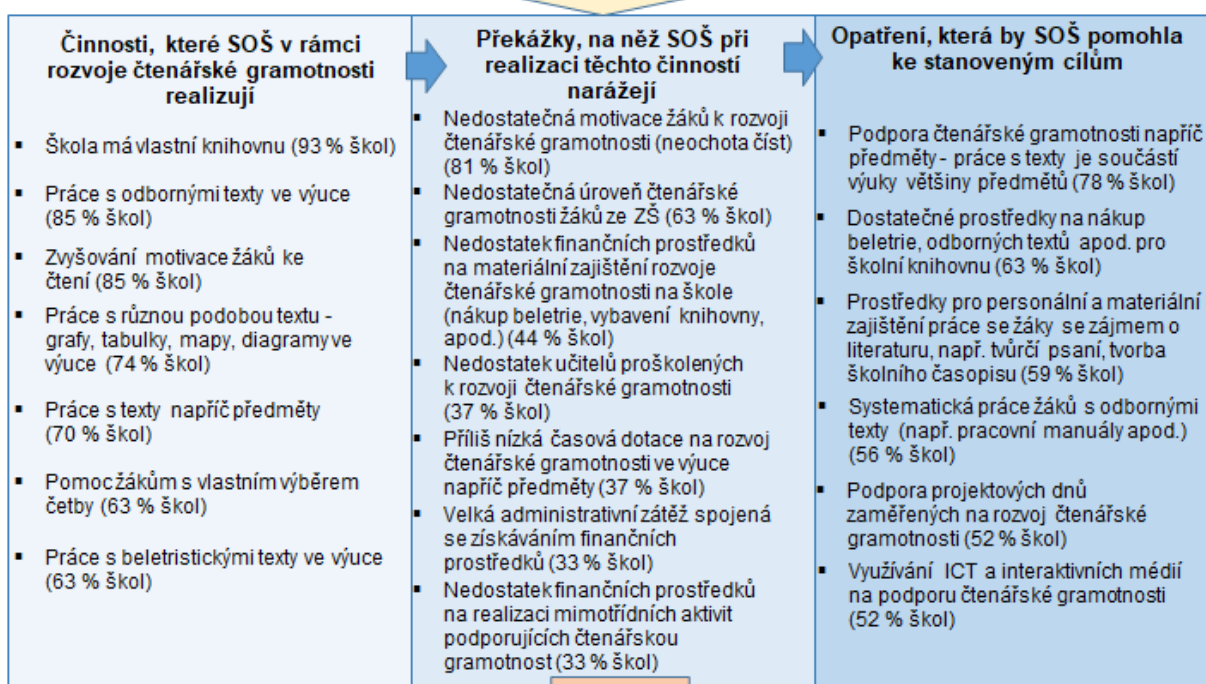
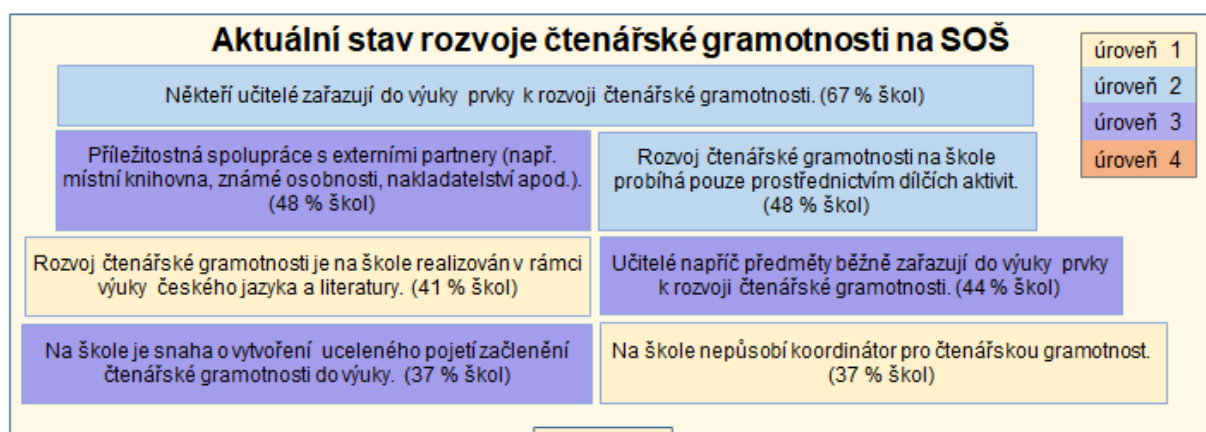
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (67 % škol)	Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (50 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (46 % škol)	Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (42 % škol)	
Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (42 % škol)	Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (33 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Škola má vlastní knihovnu (88 % škol) - Práce s odbornými texty ve výuce (88 % škol) - Práce s texty napříč předměty (75 % škol) - Zvyšování motivace žáků ke čtení (71 % škol) - Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (63 % škol) - Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (54 % škol)	- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (83 % škol) - Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (58 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (38 % škol) - Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (38 % škol) - Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (29 % škol) - Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (29 % škol) - Chybějící koordinace problematiky napříč školou (29 % škol)	- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (71 % škol) - Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (54 % škol) - Zajištění DVPP – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků (50 % škol) - Systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (50 % škol) - Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (46 % škol) - Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu (46 % škol) - Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (46 % škol)

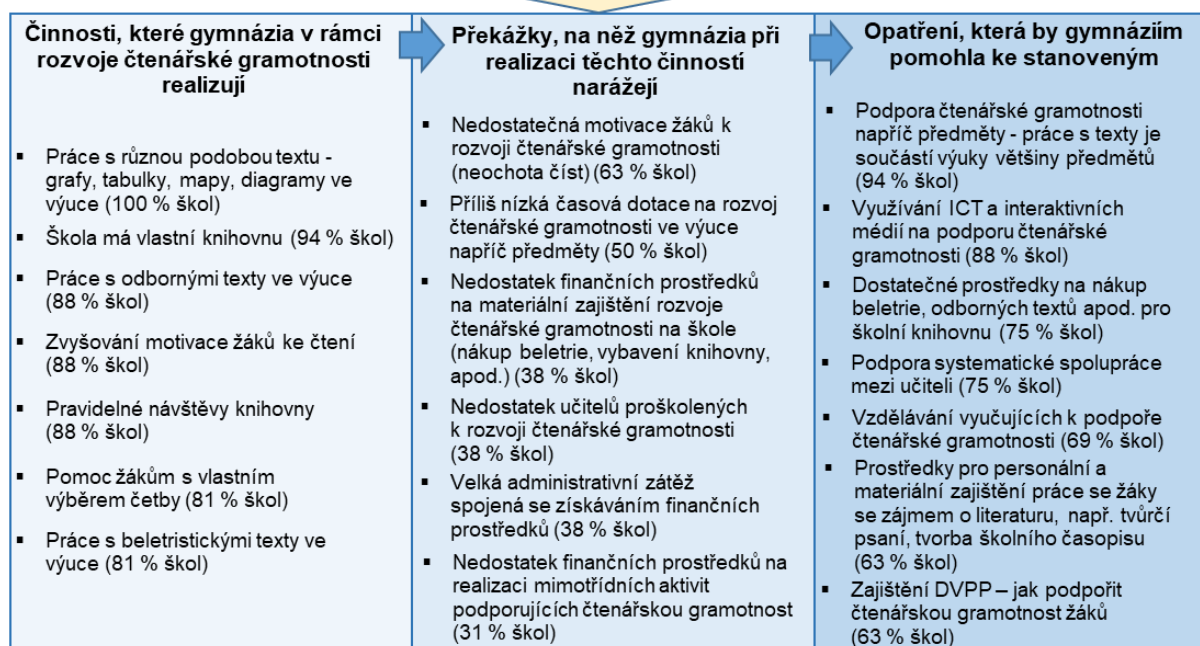
Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (58 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (75 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (50 % škol)	Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (75 % škol)	
Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (46 % škol)	Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (54 % škol)	
	Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (46 % škol)	

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



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



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

11 Rozvoj matematické gramotnosti

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

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

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

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

Matematická gramotnost ve smyslu schopnosti praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích umožňuje **používat a interpretovat matematiku v různých kontextech** a pomáhá uvědomit si, jako roli matematika v životě jedince a celé společnosti hraje.

Matematická gramotnost spočívá v (1) **potřebě** jedince opakovaně **zažívat radost** z úspěšně vyřešené úlohy, pochopení nového pojmu, vztahu, argumentu nebo situace a v důvěře ve vlastní schopnosti, (2) **porozumění** různým typům **matematického textu**, (3) schopnosti získávat a třídit zkušenosti pomocí **vlastní manipulativní a badatelské činnosti**, (4) zobecňování získaných zkušeností a objevování zákonitostí, (5) **tvoření modelů** a protipříkladů a dovednosti vhodně argumentovat, (6) **schopnosti účinně pracovat s chybou** jako podnětem k hlubšímu pochopení zkoumané problematiky, (7) **individuálně i v diskuzi analyzovat** procesy, pojmy, vztahy a situace v oblasti matematiky, (8) **vytvářet systém** v pojmech a souvislostech mezi nimi a (9) pohotově **používat početní dovednosti**. V neposlední řadě je matematická gramotnost také dovedností užívat různé pomůcky a nástroje (včetně digitálních), které mohou při matematické činnosti pomoci, a to s vědomím hranic jejich možností.

Podstatnou podmínkou rozvoje matematické gramotnosti žáků je překročit hranice hodin matematiky a rozvíjet ji napříč předměty a tím i efektivněji posilovat jejich kompetence nezbytné pro **samostatné řešení problémů a správné usuzování a rozhodování.**

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně. Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti jsou na většině škol žákům předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života, vyučující s žáky rozebírají jejich řešení a probíhají konzultace se žáky. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti a konzultací pro žáky. K největšímu poklesu došlo u rozboru a hodnocení řešení žáků a u dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Kraji Vysočina setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti a s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ. Oproti II. vlně šetření u většiny překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole, nedostatku finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti a nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Kraji Vysočina by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky a potřeba nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Kraji Vysočina, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (37 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně (35 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (26 %). V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. 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 především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 31 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 20 p. b.) a mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.). V základní úrovni se nepředpokládá posun rozvoje činností.

Graf 38: 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.

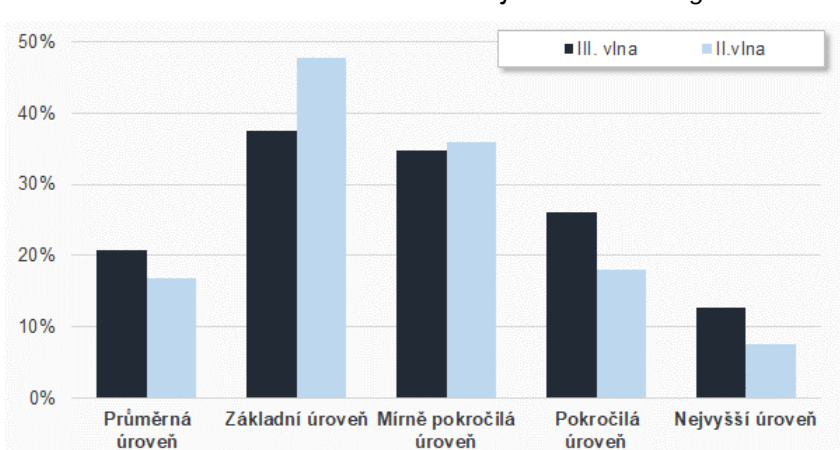
Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit.

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 mírné navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 8 p. b.). Ke snížení realizace činností naopak došlo u základní úrovně (pokles o 10 p. b.) a nepatrně i u mírně pokročilé úrovně (pokles o 1 p. b.).

Graf 39: 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 jsou na většině škol žákům předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (82 %), vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (76 %) a probíhají konzultace se žáky (76 %). Na 73 % škol dále využívají ICT a na 71 % škol žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení.

V nejmenší míře z námi sledovaných aktivit učitelé používají formativní hodnocení ve výuce (41 %) a diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (41 %).

Graf 40: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 17 p. b.) a konzultací pro žáky (nárůst o 11 p. b.). K největšímu poklesu došlo u rozboru a hodnocení řešení žáků (pokles o 8 p. b.) a u dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (pokles o 6 p. b.).

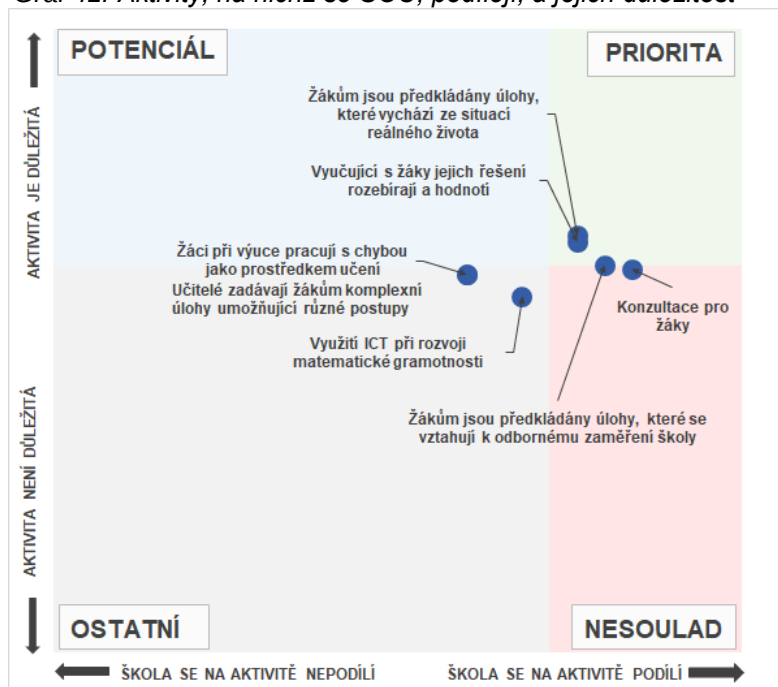
11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji žákům poskytují konzultace (84 %) a předkládají jim úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (80 %).

Na 76 % škol vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života. 68 % škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti a na 60 % škol žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení a učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a předkládání úloh žákům, které vychází z reálného života. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

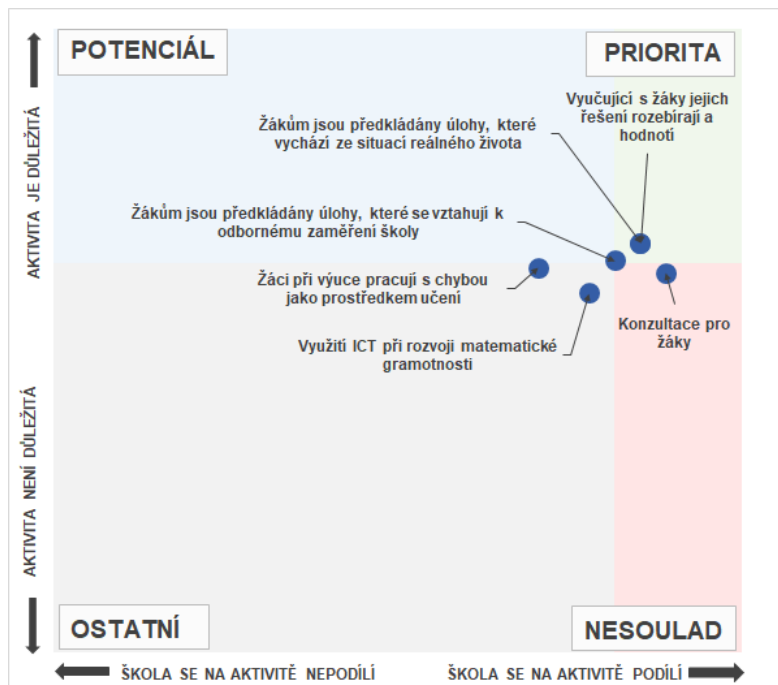


Určitý potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazuje to, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení a učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy.

Na hranici priorit se pak nachází konzultace pro žáky a to, že jsou žákům předkládány úlohy vztahující se k odbornému zaměření školy.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji poskytují žákům konzultace (89 %), žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (85 %) a vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (85 %). Na 81 % škol jsou žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Přibližně tři čtvrtiny škol pak využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (78 %) a jejich žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (70 %).

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



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

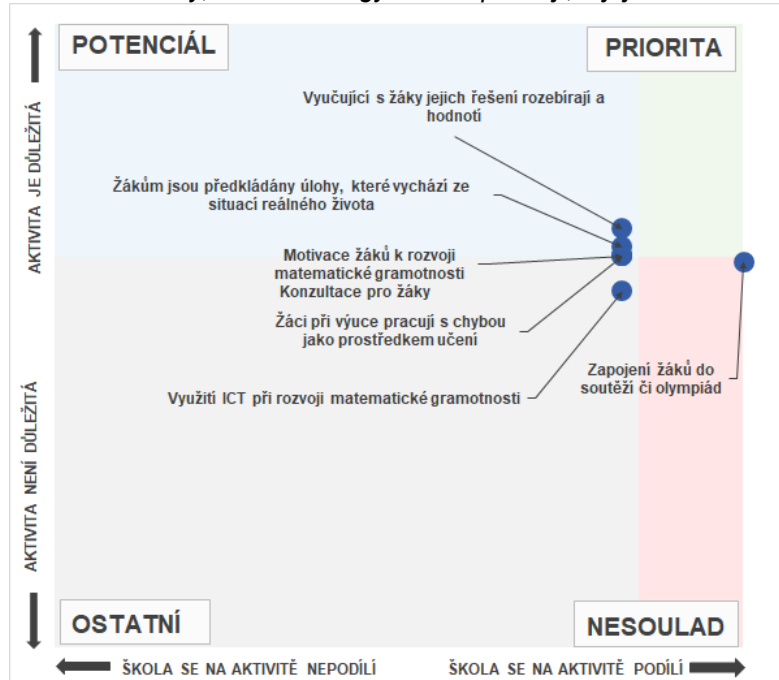
Konzultace pro žáky považují střední odborné školy ve srovnání s prioritními aktivitami za méně důležité a jsou těsně pod hranicí priorit.

Na hranici potenciálu dalšího rozvoje se nachází to, že žáci pracují s chybou jako prostředkem učení.

Všechna **gymnázia** v České republice zapojují žáky do olympiád a soutěží (100 %). Na více než 80 % škol pak žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení, škola motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti, vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí, žákům jsou předkládány

úlohy, které vychází ze situací reálného života, využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti a probíhají konzultace pro žáky (vše shodně 82 %).

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



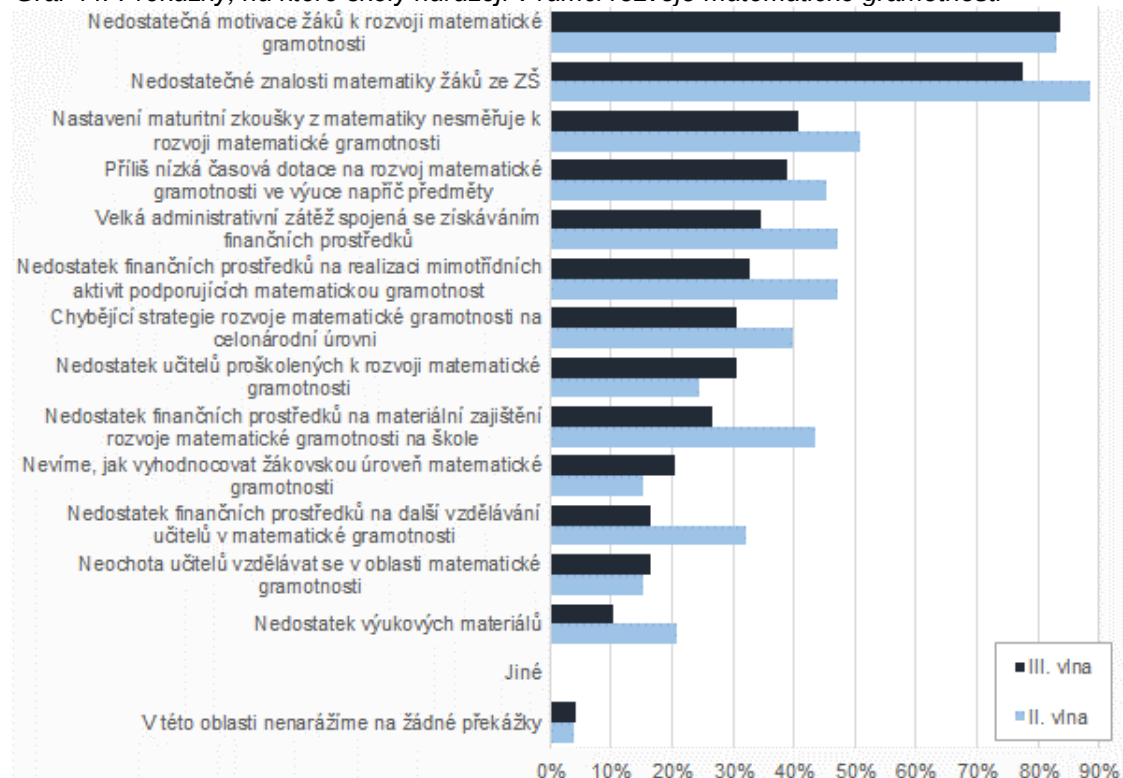
Určitou prioritou pro gymnázia je zapojení žáků do olympiád a soutěží.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti, práce s chybou jako prostředkem učení, předkládání úloh vycházejících z reálného života a rozbor a hodnocení řešení žáků. Tyto aktivity školy zmiňovaly sice méně, ale přiřkládají jim nadprůměrný význam.

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 Kraji Vysočina setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (84 %) a s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ (78 %).

Graf 44: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Více než třetina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (41 %), že naráží na příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (39 %) a potýkají se s velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (35 %).

Třetina škol se pak potýká s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost a 31 % škol naráží na chybějící strategii rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti.

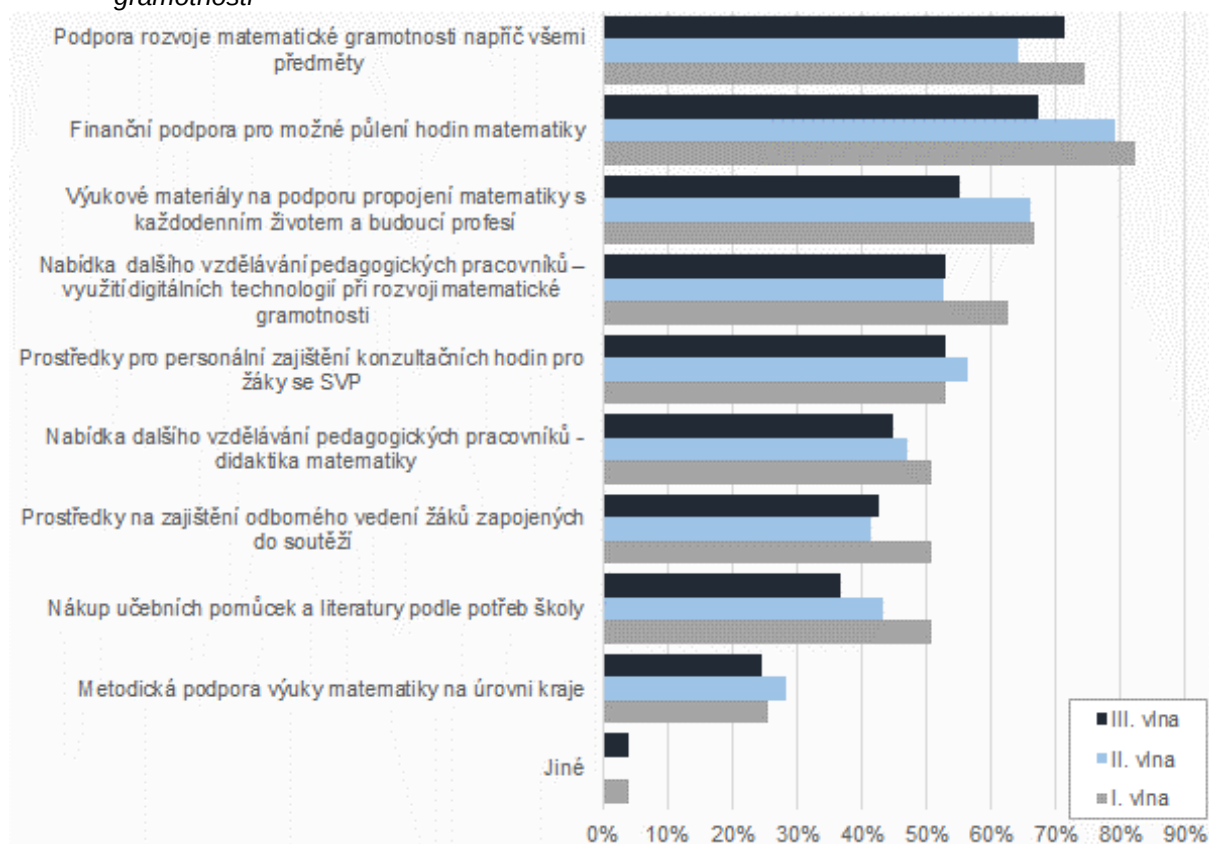
Oproti II. vlně šetření u většiny překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (pokles o 17 p. b.), nedostatku finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (pokles o 16 p. b.) a nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 15 p. b.).

Naopak k mírnému nárůstu došlo u nedostatku učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 6 p. b.) a toho, že školy neví, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti (nárůst o 5 p. b.).

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Kraji Vysočina by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (71 %), finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (67 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (67 %).

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



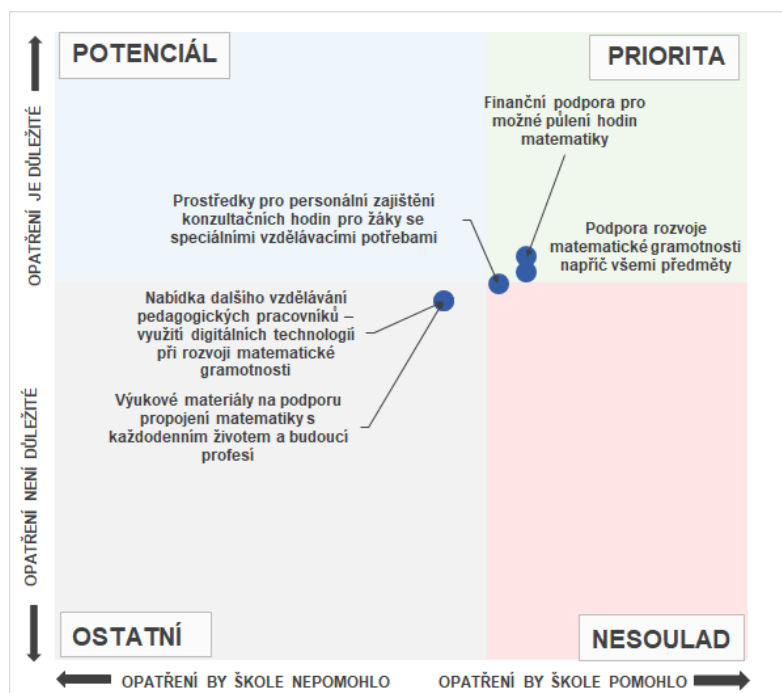
Více než polovina škol by ocenila nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (53 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (53 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření) a potřeba nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření). Situace se nezměnila u potřeby prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP.

11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (68 %) a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (68 %).

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



Školám by dále pomohly prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (64 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (56 %) a nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (56 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje priority škol finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky, podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč

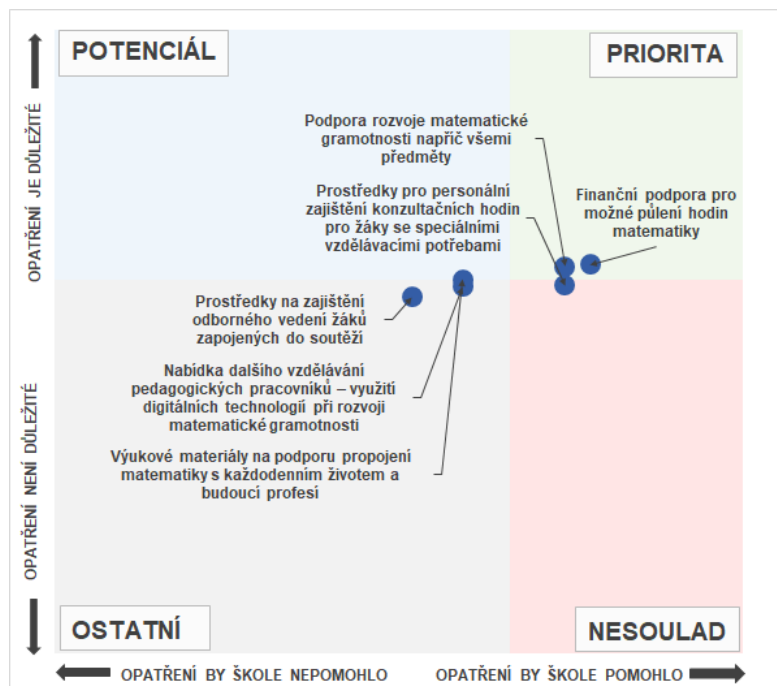
všemi předměty a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP. Ostatní aktivity školy zmiňovaly méně a přikládají jim podprůměrný význam.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (76 %), podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (74 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (74 %).

59 % škol by potřebovalo výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. 52 % škol by mělo zájem o prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje priority finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky, podpora matematické gramotnosti napříč všemi předměty a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

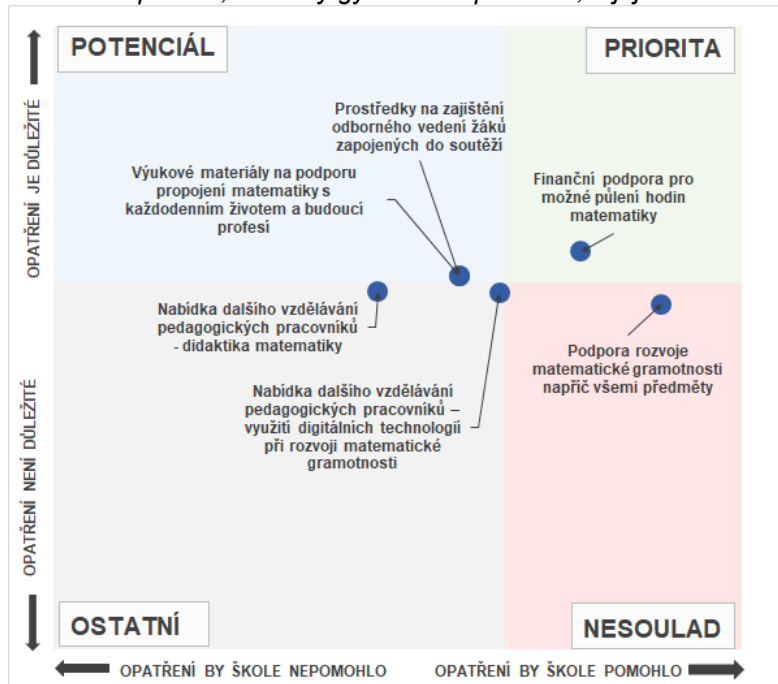
Graf 47: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Na hranici potenciálu dalšího rozvoje stojí výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Tato opatření školy zmiňovaly v menší míře a příkládají jim průměrný až lehce nadprůměrný význam.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (88 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (76 %). 65 % škol by potřebovalo nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. 59 % škol by mělo zájem o výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. 47 % škol by pak potřebovalo nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky.

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



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

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

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

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

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.

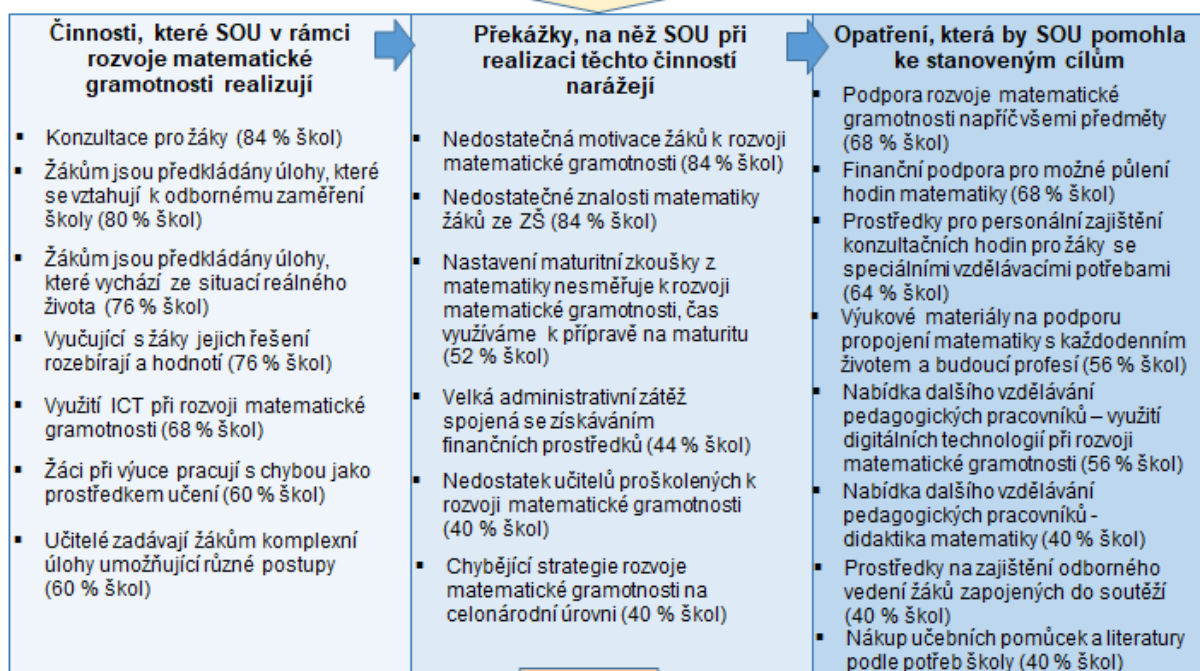
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje matematické gramotnosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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. (44 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (40 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (72 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (28 % škol)	
Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (40 % škol)	Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (28 % škol)	
Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (36 % škol)	Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (28 % škol)	

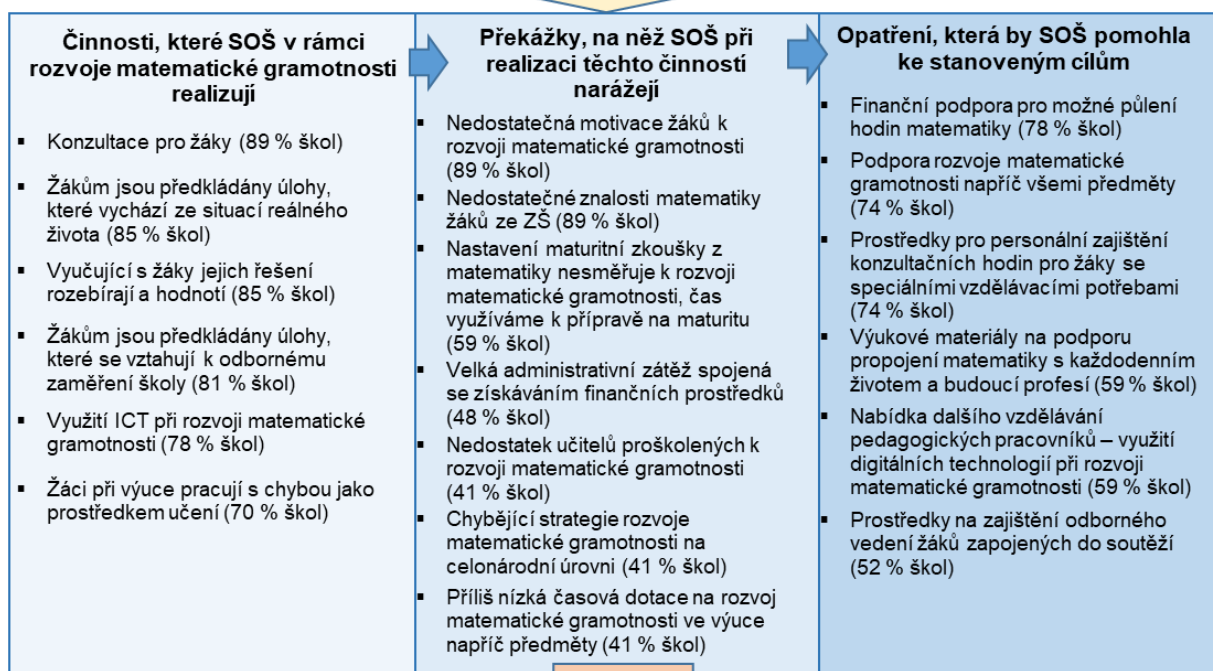
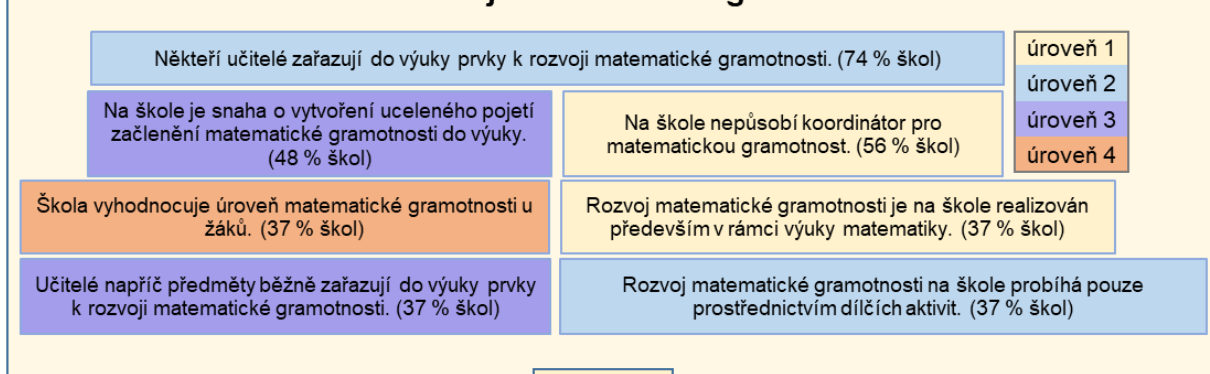


Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU

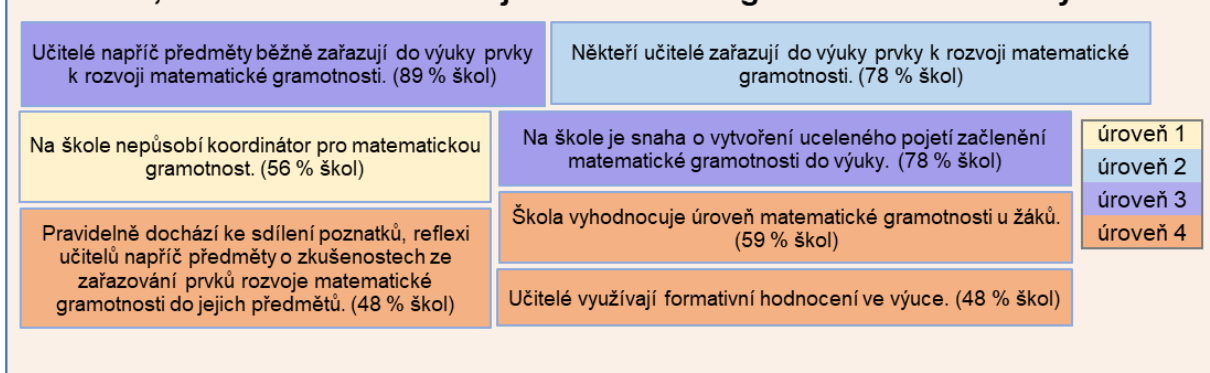
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (80 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (64 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (76 % škol)
Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (44 % škol)	Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (56 % škol)
Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (44 % škol)	Na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. (44 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ



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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (71 % škol)		úroveň 1
Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (47 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (47 % škol)	úroveň 2
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (41 % škol)	Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (47 % škol)	úroveň 3
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. (35 % škol)	úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Zapojení žáků do soutěží či olympiád (100 % škol) - Konzultace pro žáky (82 % škol) - Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (82 % škol) - Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (82 % škol) - Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (82 % škol) - Žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (82 % škol) - Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (82 % škol)	- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matem. gram. (88 % škol) - Nedostatečné znalosti matem. žáků ze ZŠ (71 % škol) - Příliš nízká časová dotace na rozvoj mat. gram. ve výuce napříč předměty (53 % škol) - Nastavení matur. zk. z matematiky nesměruje k rozvoji mat. gram., čas využíváme k přípravě na maturitu (41 % škol) - Chybějící strat. rozvoje mat. gram. na celonárodní úrovni (35 % škol) - Velká administ. zátěž spojená se získáváním fin. prostř. (29 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních akt. podporujících mat. gram. (29 % škol) - Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji mat. gram. (29 % škol) - Nedostatek fin. prostř. na mater. zajištění rozvoje mat. gram. na škole (29 % škol)	- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (88 % škol) - Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (76 % škol) - Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (65 % škol) - Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (59 % škol) - Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (59 % škol) - Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (47 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (88 % škol)	Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (76 % škol)	úroveň 1
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (71 % škol)	Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (71 % škol)	úroveň 2
Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (65 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (53 % škol)	úroveň 3
		úroveň 4

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