



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

MS
MT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Analýza potřeb na školách ve Zlínském kraji

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

Kolektiv autorů P-KAP, 2021

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



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

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ...	6
1.2.1	<i>Charakteristika datového souboru.....</i>	<i>7</i>
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ)	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	11
2	Rozvoj kariérového poradenství.....	12
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	15
2.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>16</i>
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	18
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>19</i>
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>22</i>
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	24
3	Podpora polytechnického vzdělávání	28
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	29
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	30
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>31</i>
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	33
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>34</i>
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	36
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	40
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	41
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	42
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>43</i>
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	45
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	46
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>47</i>
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	49
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení.....	53
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	56
5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	57
5.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>57</i>
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	59
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	60
5.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>61</i>

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

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

1 Analýza potřeb na školách

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

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

Povinné intervence:

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

Nepovinné intervence:

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

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

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

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

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

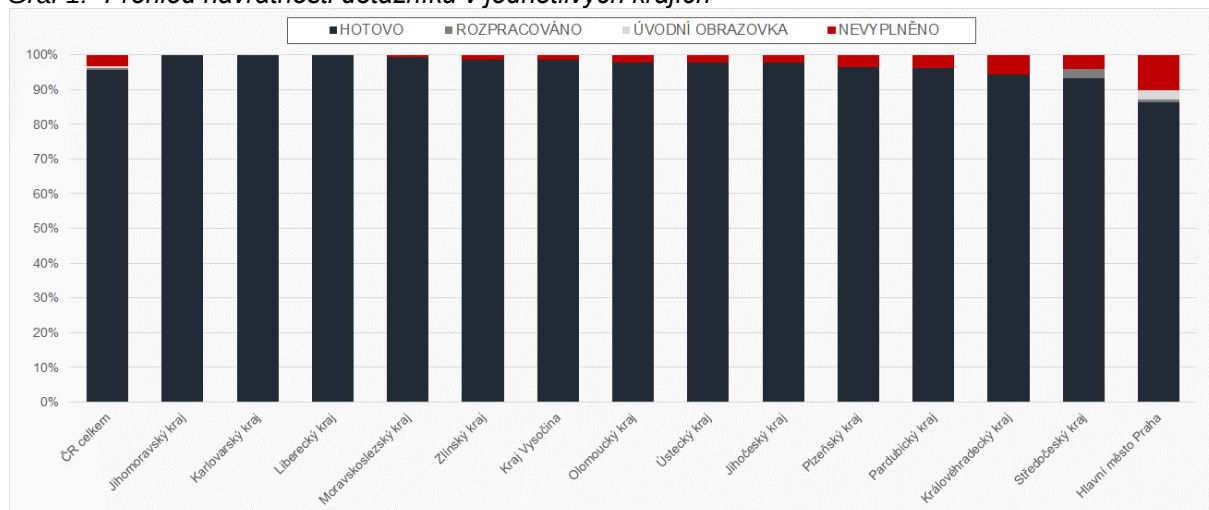
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

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

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

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

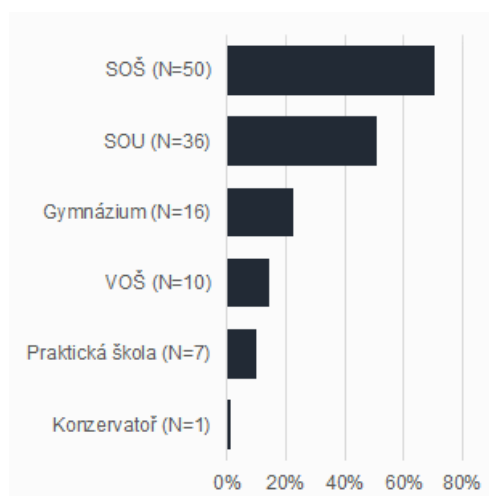


1.2.1 Charakteristika datového souboru

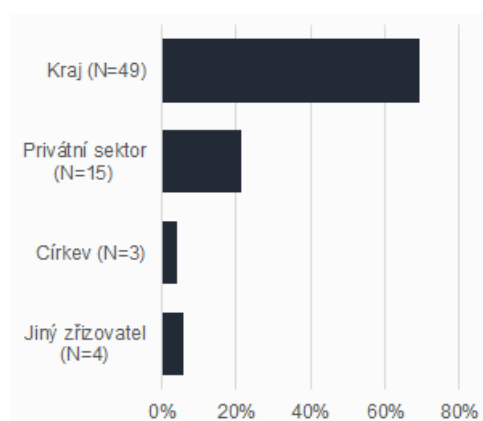
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol ve Zlínském kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoř. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (70 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (51 %), gymnázia (23 %), vyšší odborné školy (14 %), praktické školy (10 %) a jedna konzervatoř (1 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 69 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (21 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 6 % a podíl církevních škol dosahuje 4 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



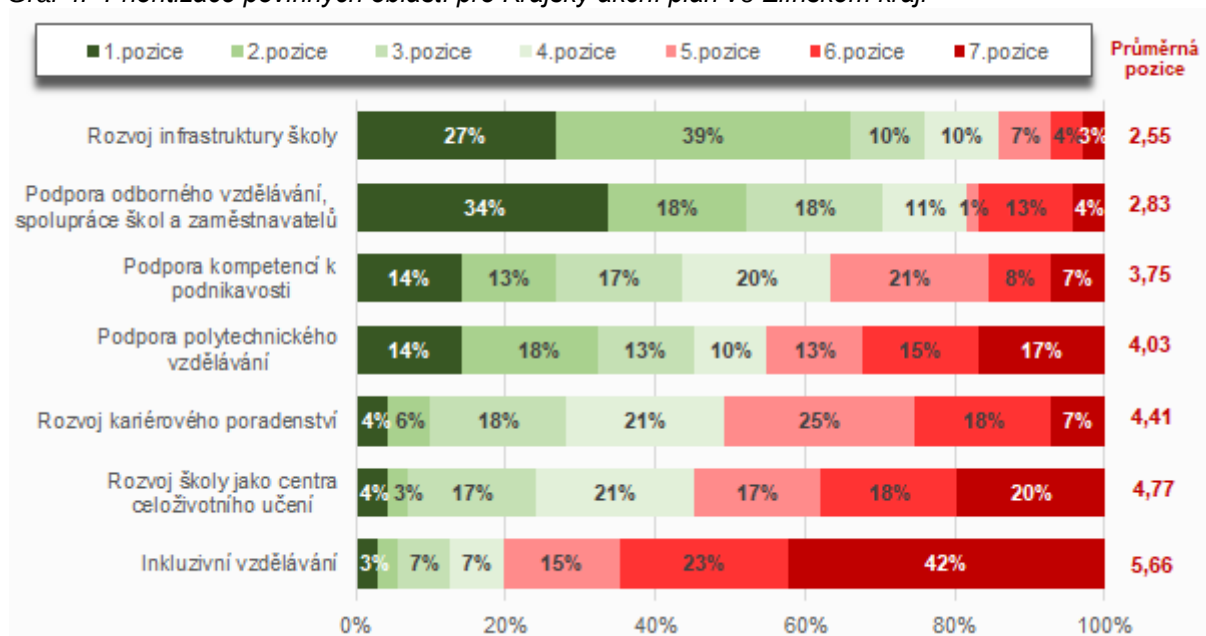
1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy ve Zlínském kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy ve Zlínském kraji je nejdůležitější oblast rozvoje infrastruktury školy. Celkem 27 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 39 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím i čtvrtém místě se umístila shodně u 10 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Oblasti podpory odborného vzdělávání přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 34 % škol, dalších 18 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 18 % škol na třetí pozici. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již pouze v malé míře.

Třetí nejdůležitější oblastí je podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 14 % škol, na druhé místo ji řadí 13 % škol a na třetí místo 17 % škol ve Zlínském kraji. O něco nižší celkovou důležitost přisuzují školy podpoře polytechnického vzdělávání. Pro 14 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 18 % škol ji řadí na druhou pozici.

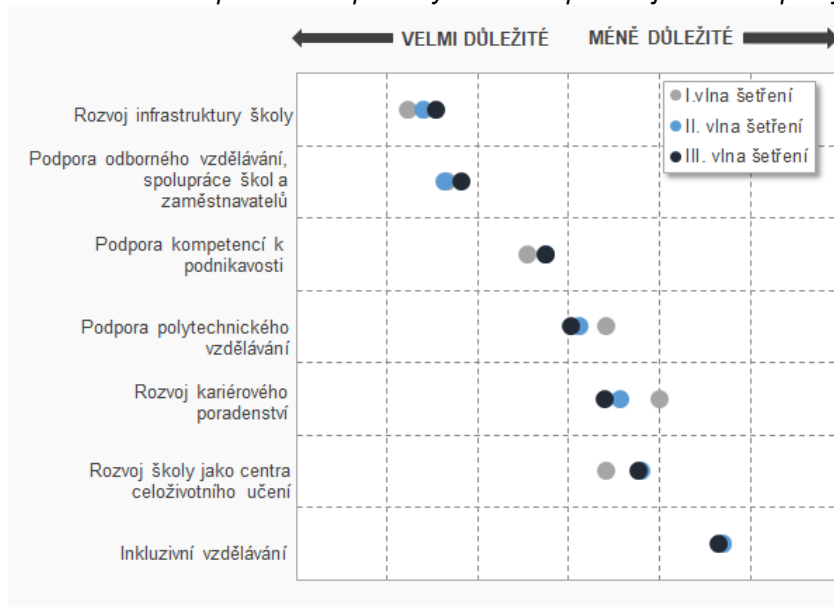
Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán ve Zlínském kraji



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

Již nižší důležitost přisuzují školy rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 4 % škol a na druhé místo ji řadí 6 % škol. Ještě 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. 42 % škol řadilo tuto oblast na nejnižší pozici.

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



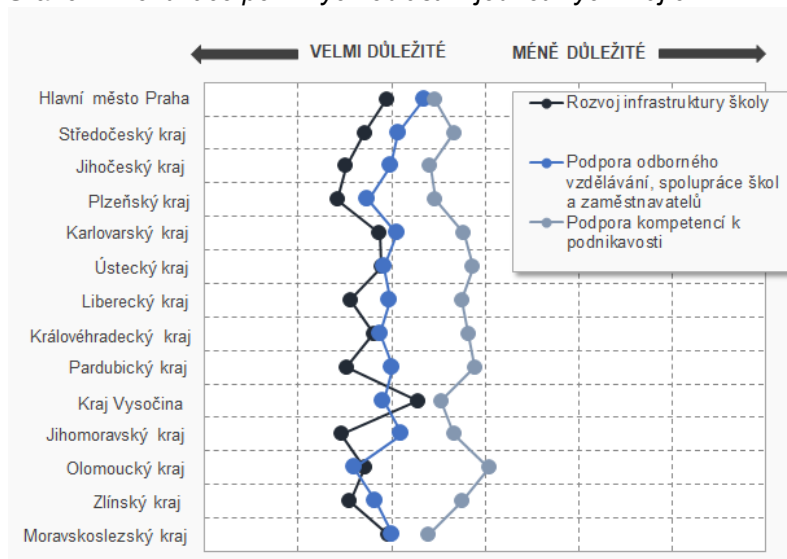
Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kariérového poradenství a podpory polytechnického vzdělávání.

U rozvoje infrastruktury školy docházelo k postupnému mírnému poklesu důležitosti oproti předchozím vlnám. Ke snížení důležitosti došlo mezi první a druhou vlnou šetření u podpory kompetencí k podnikavosti a u rozvoje školy jako centra celoživotního učení.

Ve srovnání s II. vlnou

šetření mírně poklesla důležitost odborného vzdělávání (nejvyššího skóre dosáhla právě v druhé vlně šetření). Vnímání důležitosti inkuzivního vzdělávání je ve všech třech vlnách velmi obdobné.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

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

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

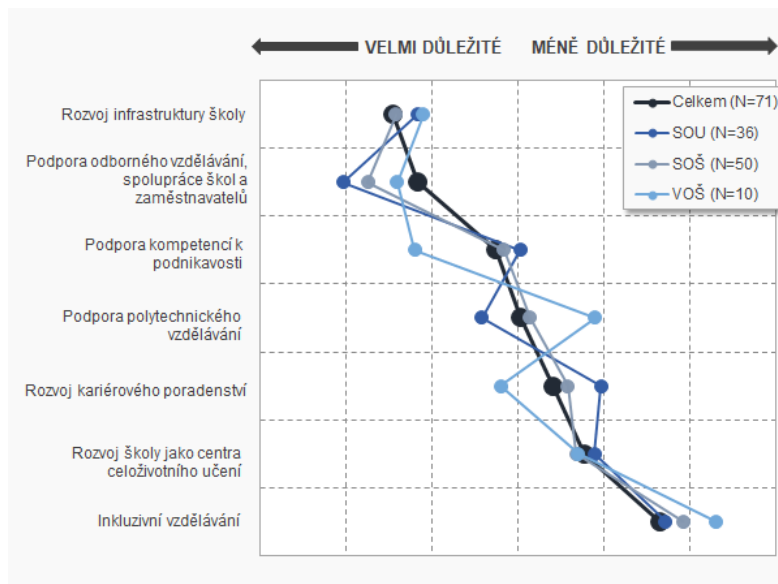
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

Podpora kompetencí k podnikavosti je považována za velmi důležitou zejména v Moravskoslezském, Jihočeském kraji, v Hlavním městě Praha, v Kraji Vysočina a pak také v Plzeňském, Jihomoravském a Středočeském kraji. Ve Zlínském kraji je důležitost této oblasti ve srovnání s jinými kraji již nižší.

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 ve Zlínském kraji – SOU, SOŠ a VOŠ



SOU, SOŠ a VOŠ ve Zlínském kraji vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Druhou nejvýznamnější oblastí je rozvoj infrastruktury školy.

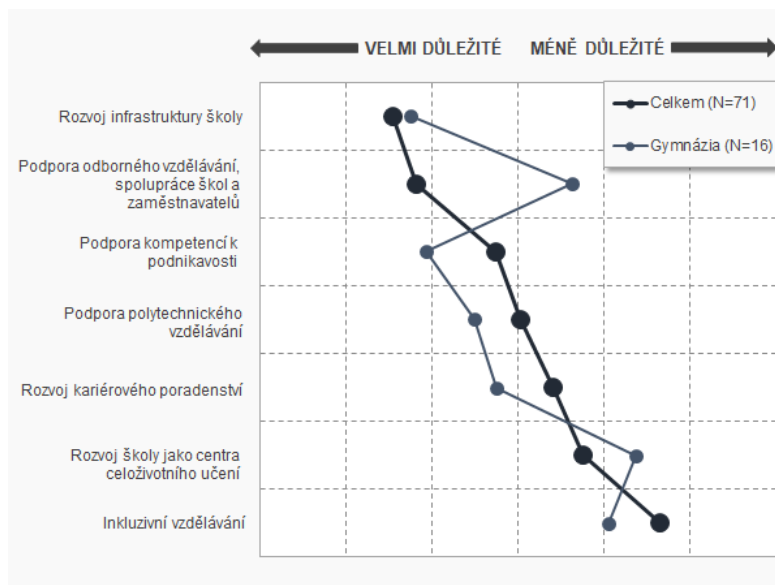
Pro SOU a SOŠ je důležitá také podpora polytechnického vzdělávání i podpora kompetencí k podnikavosti. Pro VOŠ podpora kompetencí k podnikavosti a rozvoj kariérového poradenství.

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní vzdělávání. Druhou nejméně důležitou oblastí pro SOŠ a VOŠ

je rozvoj škol jako centra celoživotního učení, pro SOU oblast rozvoje kariérového poradenství.

Ve srovnání s výsledky hodnocení povinných oblastí za celý kraj je shodně pro SOU, SOŠ a VOŠ důležitější podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a méně důležitý rozvoj inkluzivního vzdělávání. Pro SOU je důležitější také podpora polytechnického vzdělávání. Za méně důležité SOU a SOŠ považují oblast rozvoj kariérového poradenství. Vyšší odborné školy kladou větší důraz na podporu kompetencí k podnikavosti a na rozvoj kariérového poradenství, naopak podpora polytechnického vzdělávání má zde nižší důležitost.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí ve Zlínském kraji – gymnázium



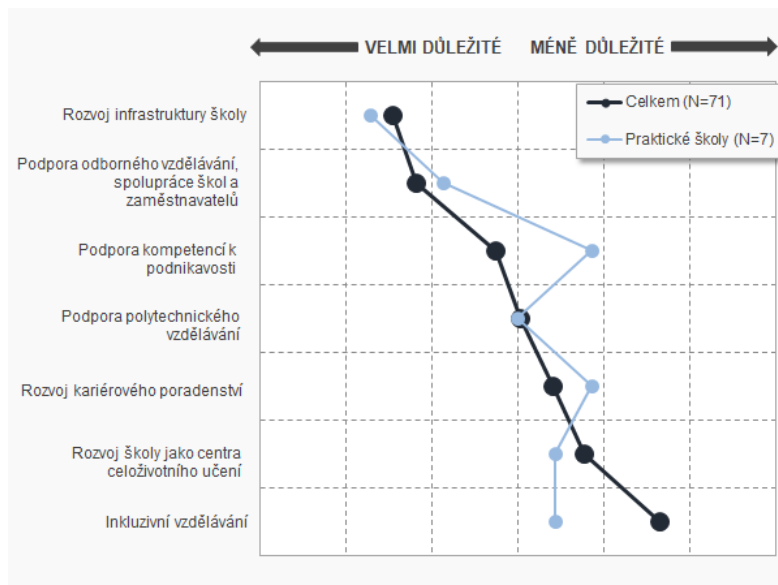
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti, podporu polytechnického vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství.

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 vyplývá, že pro gymnázia jsou více důležité

oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, rozvoje kariérového poradenství, podpory polytechnického vzdělávání a inkluzivního vzdělávání. Naopak výrazně menší důležitost připisují podpoře odborného vzdělávání, rozvoje školy jako centra celoživotního učení a mírně i rozvoje infrastruktury školy.

Graf 9: Prioritizace povinných oblastí ve Zlínském kraji – praktická škola



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

Relativně menší důležitost pak přisuzují praktické školy rozvoji školy jako centra celoživotního učení a inkluzivnímu vzdělávání.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují podporu inkluzivního vzdělávání, rozvoje škol jako center celoživotního učení a rozvoj infrastruktury školy. Méně důležité jsou pro ně zejména oblasti

podpory kompetencí k podnikavosti a rozvoje kariérového poradenství.

Tab. 1: Prioritizace povinných oblastí ve Zlínském kraji – konzervatoř

Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=71)	Konzervatoře (N=1)
Podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů	2,8	1,0
Rozvoj infrastruktury školy	2,6	2,0
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,8	3,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,4	4,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	4,8	5,0
Inkluzivní vzdělávání	5,7	6,0
Podpora polytechnického vzdělávání	4,0	7,0

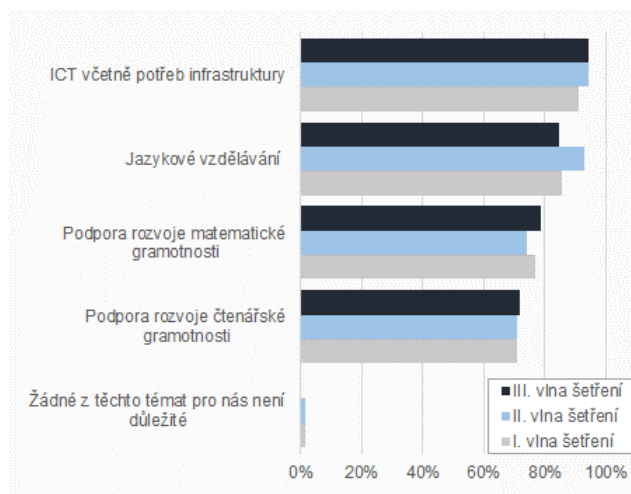
V případě konzervatoře jsou nejdůležitějšími oblastmi podpora odborného vzdělávání, rozvoj infrastruktury školy, podpora kompetencí k podnikavosti, rozvoj kariérového poradenství a rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Inkluzivní vzdělávání a podpora polytechnického vzdělávání jsou pro konzervatoř nejméně důležité.

Oproti celkovému počtu škol v kraji je pro konzervatoř důležitější podpora odborného vzdělávání, a naopak výrazně méně důležitá je podpora polytechnického vzdělávání.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí ve Zlínském kraji



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost oblasti ICT (94 %) a jazykového vzdělávání (85 %). 79 % škol označilo jako důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti a 72 % škol považuje za důležitou podporu rozvoje čtenářské gramotnosti. Pouze 1 % škol uvedlo, že pro ně není důležitá žádná z nepovinných oblastí.

Oblast ICT včetně potřeb infrastruktury se ustálila na hodnotách z druhé vlny šetření. U oblasti jazykového vzdělávání došlo k výraznějšímu poklesu vnímání důležitosti ve srovnání s druhou vlnou šetření, u podpory rozvoje matematické gramotnosti k nárůstu a u podpory rozvoje čtenářské gramotnosti

je vnímání téměř stejné u všech třech vln šetření.

2 Rozvoj kariérového poradenství

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

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

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

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

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

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

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

- **Diagnostika a sebepoznání:** Poradce (případně jiný specialista) pomáhá klientovi uvědomit si jeho charakteristiky (zájmy, předpoklady, limity). Využívá přitom různé diagnostické metody a prostředky (rozhovor, zájmové dotazníky, osobnostní testy, výkonové testy, projekční metody aj.).
- **Vzdělávání:** Klient (žák, student) si osvojuje kompetence vedoucí k jeho osobnostnímu rozvoji – schopnost **identifikovat** a vyhodnocovat dostupné informační zdroje a poradenské služby, schopnost rozhodovat se, plánovat svou **kariérovou** dráhu, schopnost komunikovat (návlek 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

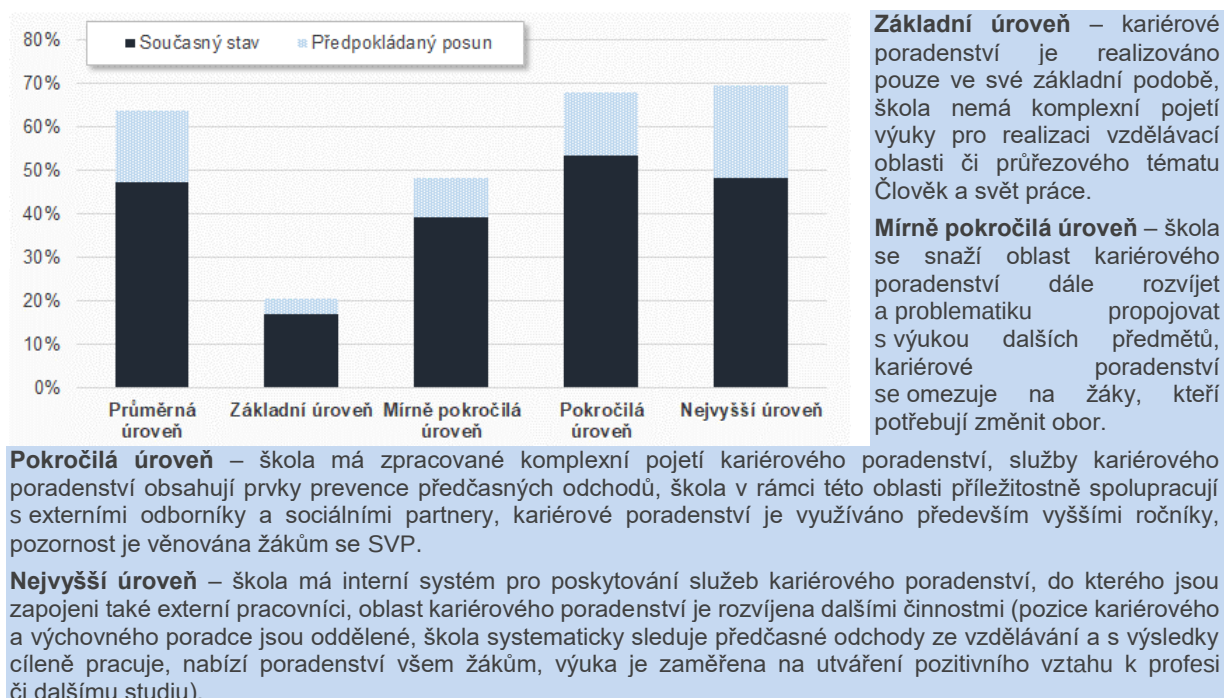
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé úrovně a v nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně, 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. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování 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 a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky. Téměř čtyři pětiny škol využívají a poskytují kariérové informace a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Během druhé a třetí vlny šetření u řady aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství. Výrazně poklesl podíl škol, které připravují materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách ve Zlínském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů a nízkou časovou dotací pro poskytování služeb kariérového poradenství. Část škol nemá dostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole, naráží na malý zájem ze strany zaměstnavatelů a nemá samostatného kariérového poradce. Na žádnou překážku nenaráží desetina škol v kraji. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole a nedostatečného vzdělání kariérových (výchovných) poradců. Oproti první i druhé vlně šetření narostl podíl škol, který se setkává s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany zaměstnavatelů.
- V oblasti kariérového poradenství by školy ve Zlínském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Většímu podílu škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství, exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ, zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a prohloubené vzdělávání kariérových poradců i rozvoj spolupráce s VŠ. Ostatní opatření by ocenila alespoň pětina škol. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejrazantnějšímu poklesu u potřeby vytvoření pozice samostatného kariérového poradce. Ke zvýšení došlo u možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců, rozvoji spolupráce s VŠ a tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. Význačná část škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace, mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu žáků, posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení. Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které mají vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (54 %), 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 (48 %). 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 (39 %), 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 (17 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

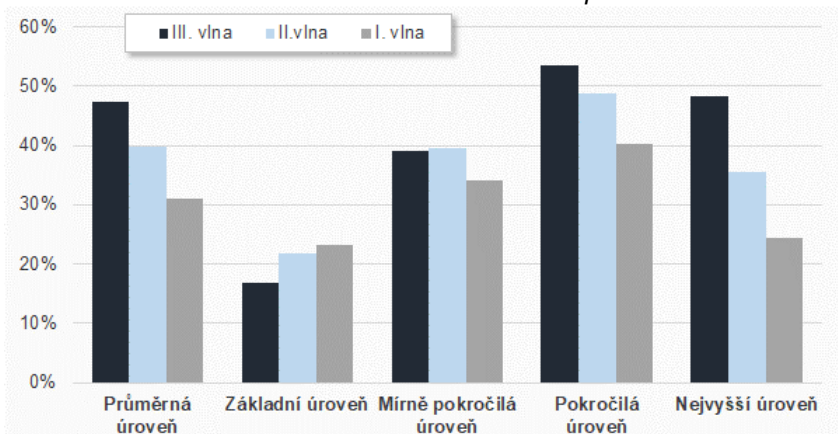
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 15 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.). V základní úrovni se očekává pouze velice malý posun.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



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

Graf 12: Srovnání současné úrovně kariérového poradenství



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

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

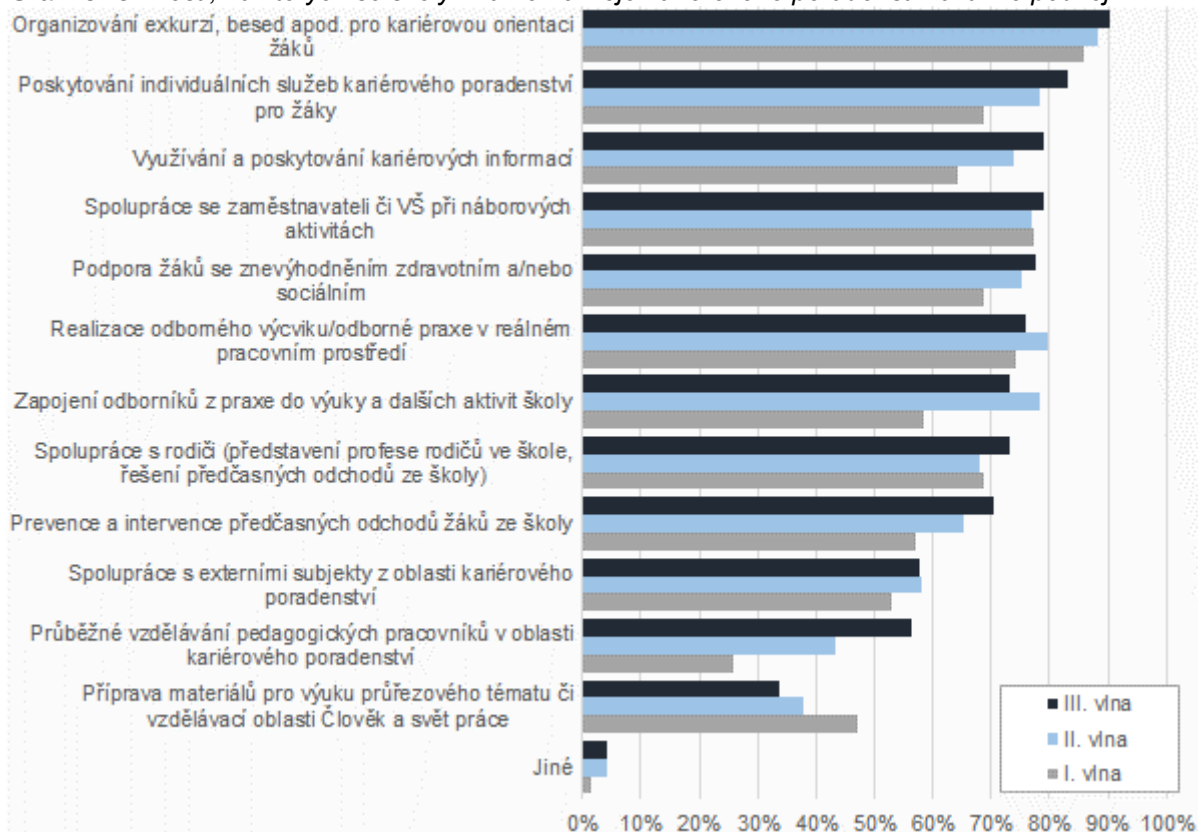
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především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

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

2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků (90 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (83 %). Téměř čtyři pětiny škol využívají a poskytují kariérové informace (79 %) a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (79 %).

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



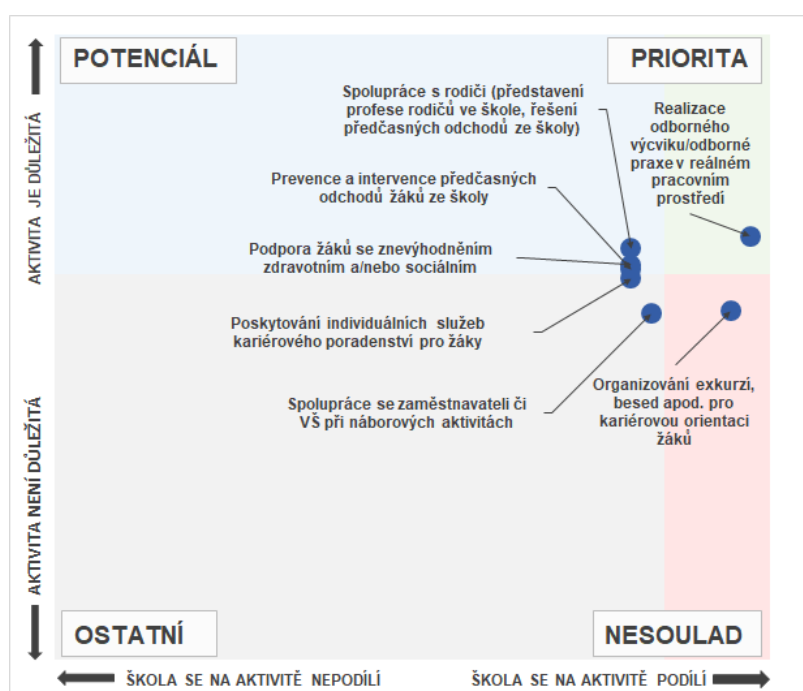
Ve velké míře školy podporují žáky se znevýhodněním (77 %), realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (76 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (73 %) a spolupracují s rodiči (73 %). Většinu ostatních aktivit pro rozvoj kariérového poradenství realizuje alespoň polovina škol v kraji.

Během druhé a třetí vlny šetření u řady aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 31 p. b. oproti I. vlně šetření a 13 p. b. oproti II. vlně šetření). Mírně poklesl podíl škol, který zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (pokles o 5 p. b. v srovnání s II. vlnou šetření), organizuje odborný výcvik či odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (pokles o 4 p. b. oproti II. vlně šetření), ale zejména podíl škol, které připravují materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 4 p. b. ve srovnání s II. vlnou šetření, ale o 13 p. b. ve srovnání s I. vlnou šetření).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (97 %) a organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků (94 %). Ve velké míře SOU také spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (83 %). Více než čtyři pětiny (81 %) učilišť spolupracují s rodiči například formou představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy atp., snaží se o prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy, podporují žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky.

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



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

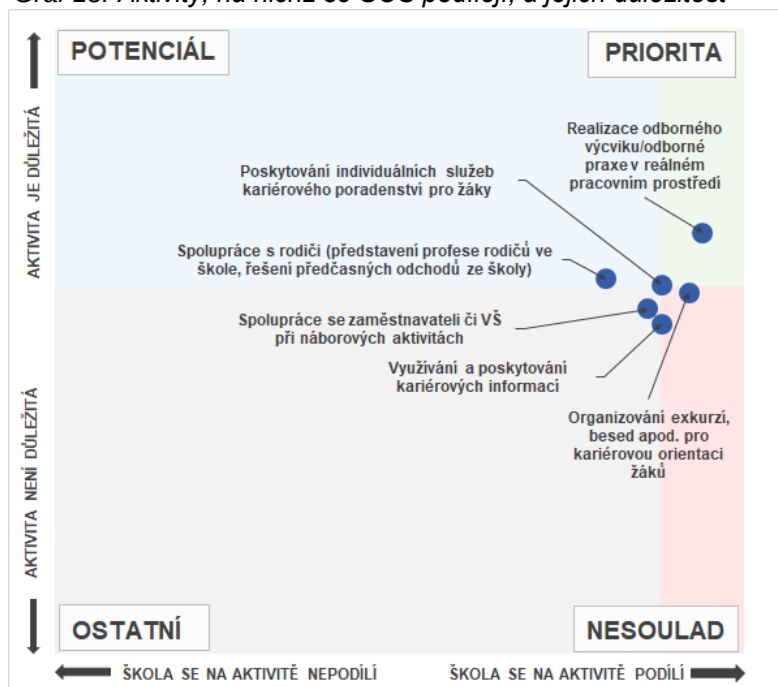
Organizování besed a exkurzí pro kariérovou orientaci žáků realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přikládá mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Aktivity s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení

předčasných odchodů ze školy), prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy a podpora žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost. Průměrnou důležitost má poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (94 %) a organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (92 %). 88 % škol poskytuje individuální služby kariérového poradenství a stejný podíl škol využívá a poskytuje kariérové informace. Většina škol také spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (86 %) i s rodiči např. formou představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy atp. (80 %).

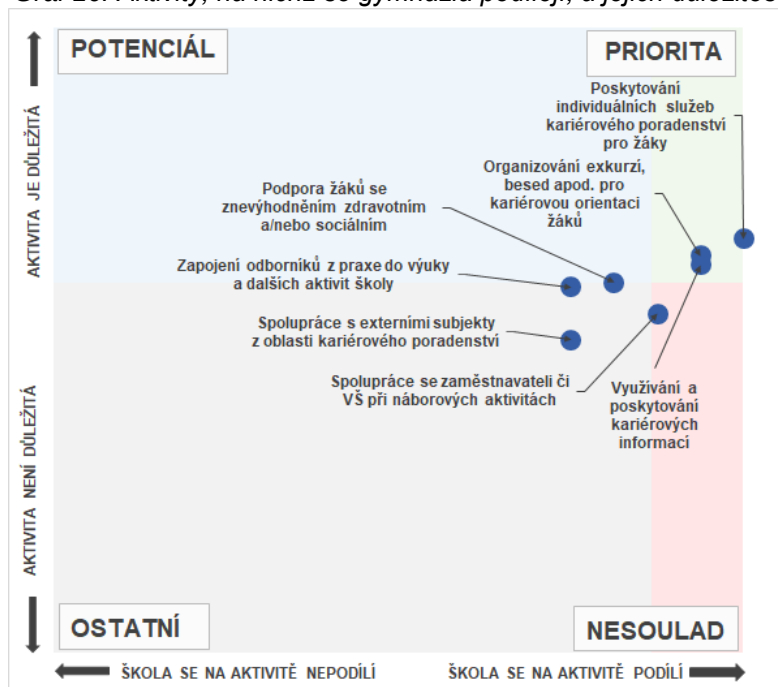
Graf 15: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



přisuzována průměrná či mírně nadprůměrná důležitost.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství poskytují individuální služby kariérového poradenství. Ve velké míře také organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (94 %), využívají a poskytují kariérové informace (také 94 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (88 %) a podporují žáky se zdravotním, nebo sociálním znevýhodněním (81 %). Tři čtvrtiny škol zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy a ve stejné míře spolupracují s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství.

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



Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, a je jim přisuzována průměrná důležitost.

Prioritou pro SOŠ je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí. Tuto aktivitu realizují téměř všechny školy a přikládají jí nejvyšší důležitost.

Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků realizuje vysoký podíl škol, je jí ale přisuzována nižší důležitost než prioritní aktivitě. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Aktivity s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy). Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivitu prioritní, ale je jim

Prioritami pro gymnázia jsou aktivity: poskytování individuálních služeb kariérového poradenství, organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a využívání a poskytování kariérových informací. Tyto aktivity realizuje většina gymnázií a současně je považuje za důležité aktivity.

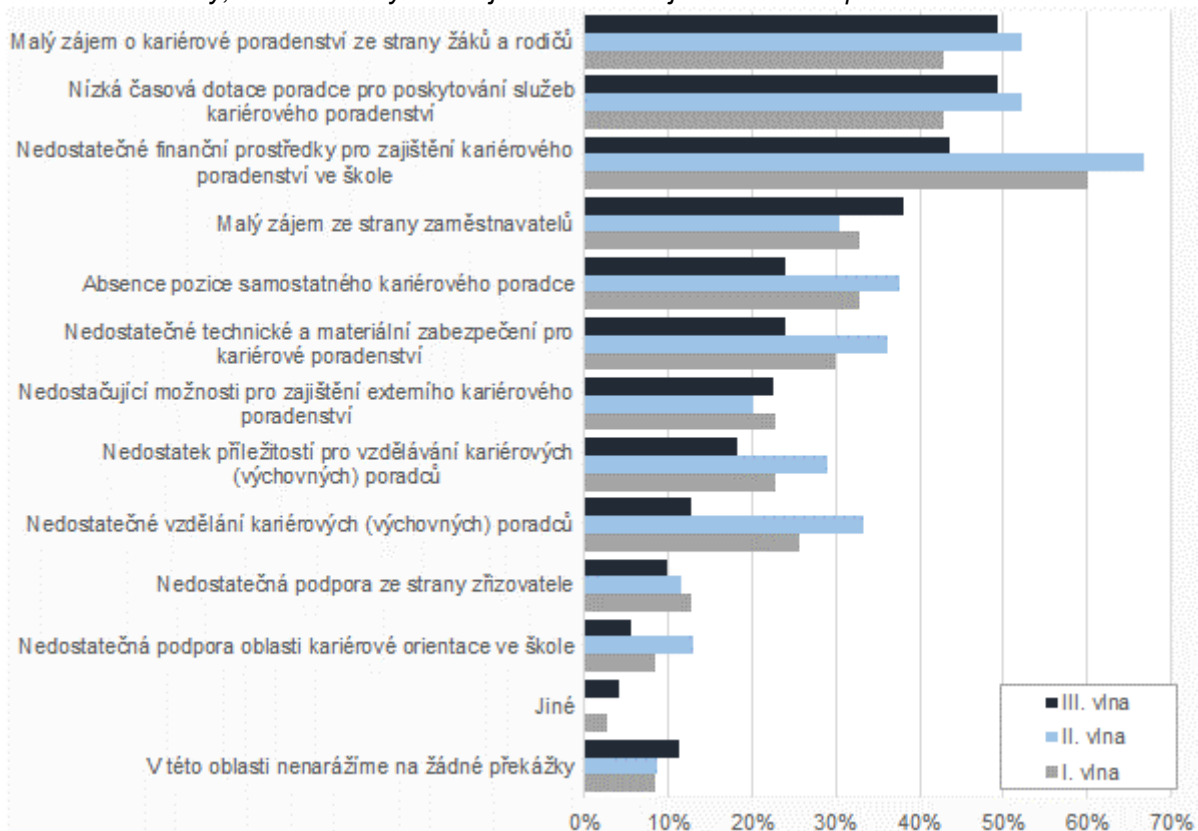
Spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách realizuje značná část gymnázií, ale přisuzovaná důležitost této aktivitě, je podprůměrná.

Aktivitami s částečným potenciálem jsou pro gymnázia podpora žáků se znevýhodněním a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy.

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 ve Zlínském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (49 %) a nízkou časovou dotací pro poskytování služeb kariérového poradenství (také 49 %). 44 % škol nemá dostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole, 38 % škol naráží na malý zájem ze strany zaměstnavatelů a 24 % škol nemá samostatného kariérového poradce. Na žádnou překážku nenaráží 11 % škol v kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 23 p. b. vůči II. vlně šetření) a nedostatečného vzdělání kariérových (výchovných) poradců (pokles o 21 p. b. vůči II. vlně šetření). Oproti první i druhé vlně šetření narostl podíl škol, který se setkává s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany zaměstnavatelů (nárůst o 8 p. b. oproti II vlně šetření).

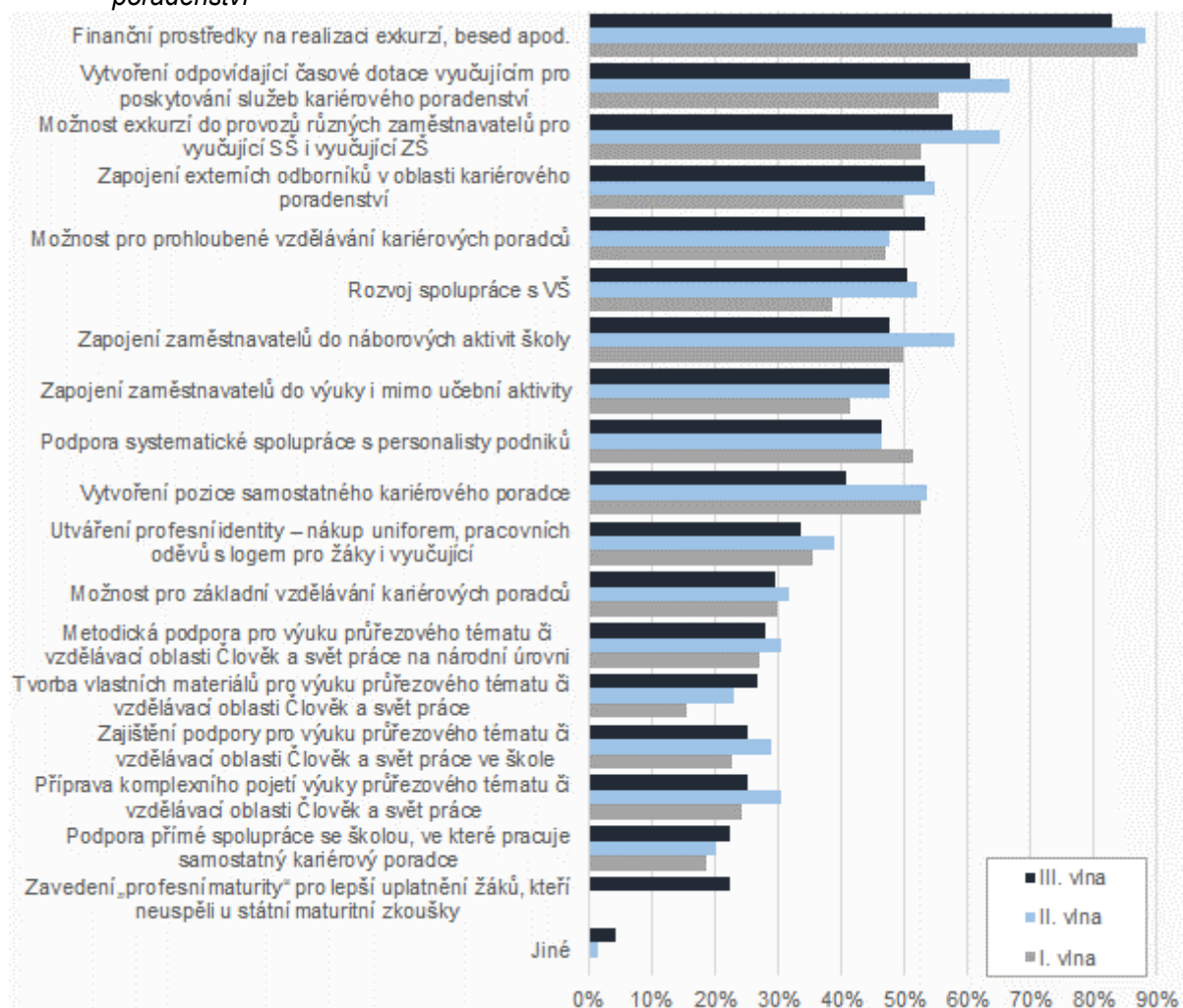
2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy ve Zlínském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (83 %). Většímu podílu škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství (61 %), exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (58 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a prohloubené vzdělávání kariérových poradců (shodně 54 %) i rozvoj spolupráce s VŠ (51 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň pětina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejrazantnějšímu poklesu u potřeby vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 12 p. b.). Snížila se i potřeba zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (pokles o 10 p. b. ve srovnání s II. vlnou šetření). Ke zvýšení došlo u možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 6 p. b. oproti I. i II. vlně šetření), rozvoji spolupráce s VŠ (nárůst o 12 p. b.

ve srovnání s I. vlnou šetření) a tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (nárůst o 11 p. b. ve srovnání s I. vlnou šetření).

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

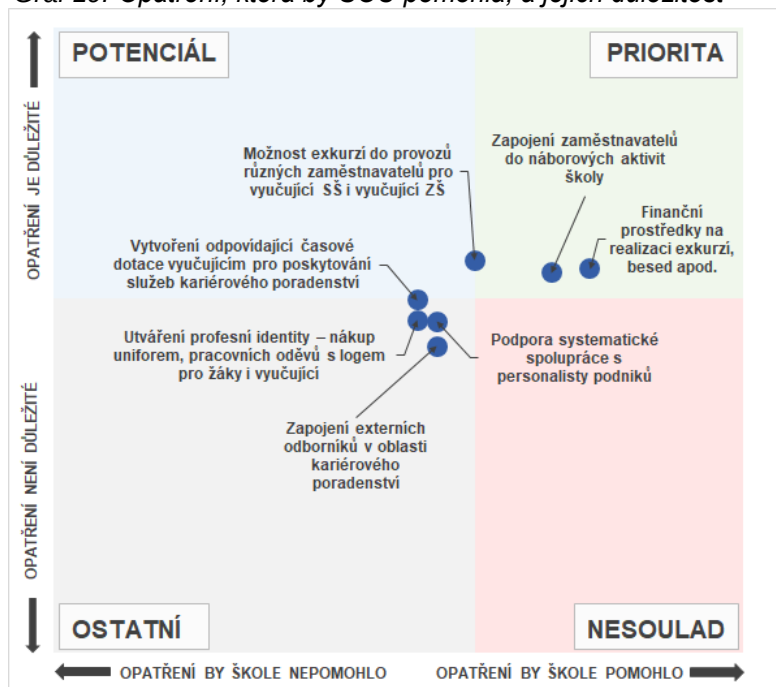


2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (78 %) a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (72 %). Dále mít možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (61 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (56 %) a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (také 56 %). Více než polovina středních odborných učilišť (53 %) by uvítala vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a utváření profesní identity, tj. nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující.

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

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



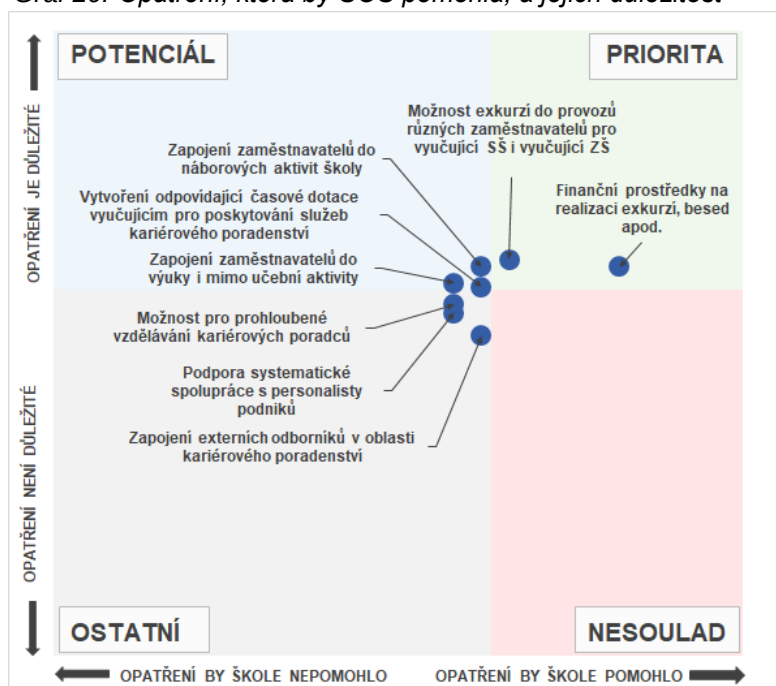
Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ZŠ i SŠ vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření zmíněná výše, tomuto opatření je však přisuzována také vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál v oblasti kariérového poradenství. Částečně lze za opatření s potenciálem považovat i vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství.

Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků, zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a utváření profesní identity (nákup uniforem, pracovních oděvů s logem

pro žáky i vyučující) by pomohlo nižšímu podílu škol. Přisouzená míra důležitosti těchto opatření je navíc podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (82 %). Dvěma třetinám škol by pomohly exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ. Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství nebo zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit uvedlo shodně 62 % škol. Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců, dále zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků ocení 58 % škol.

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



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

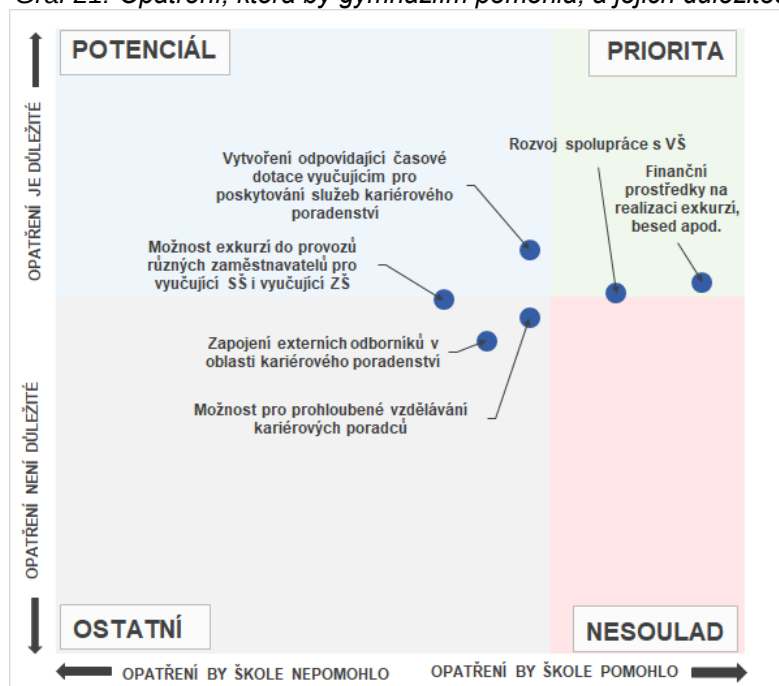
Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství, zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity by ocenil nižší podíl škol než

opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj kariérového poradenství.

Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství, možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců a podpora systematické spolupráce s personalitou podniků vykazuje nižší podíl škol a současně těmto opatřením školy přisuzují nízkou míru důležitosti.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila finanční prostředky na besedy a exkurze (94 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (81 %). Značná část gymnázií by potřebovala vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (69 %) a mít možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (69 %). Téměř 63 % gymnázií by ocenilo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a 56 % mít možnost exkurzí do provozů zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ.

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



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

Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství představuje pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována nejvyšší důležitost.

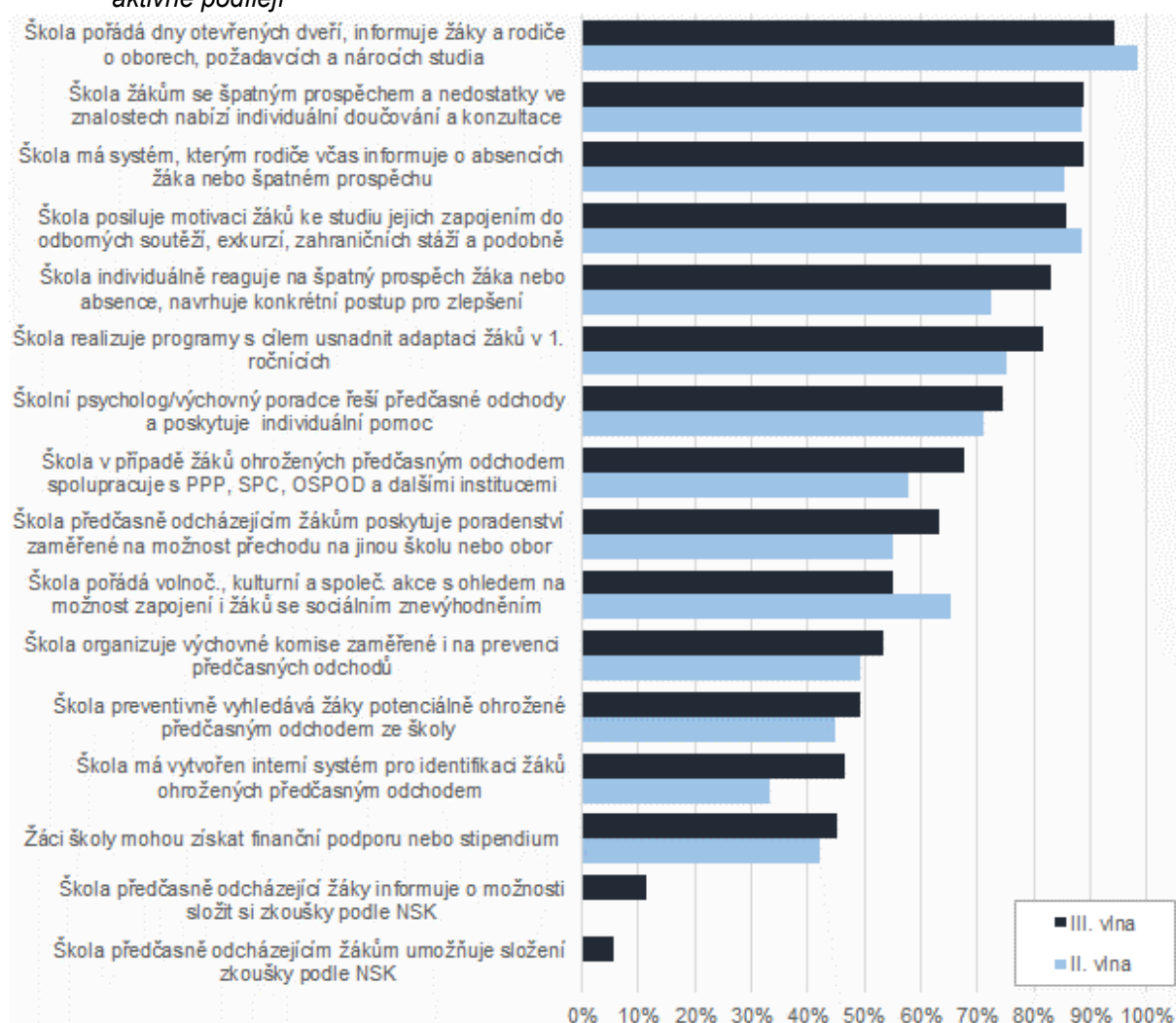
Relativně důležité opatření je také možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ, i když ho zmiňuje již nižší podíl škol.

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

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (94 %). Význačná část škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace (89 %), mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu žáků (89 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. (86 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (83 %). Většinu ostatních aktivit realizuje alespoň 45 % škol.

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které mají vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem (nárůst o 13 p. b.), škol, které individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (nárůst o 11 p. b.), u škol, které v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (nárůst o 8 p. b.). Výrazný pokles zaznamenala aktivita - pořádání volnočasových, kulturní a společenských akcí s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním (pokles o 10 p. b.).

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



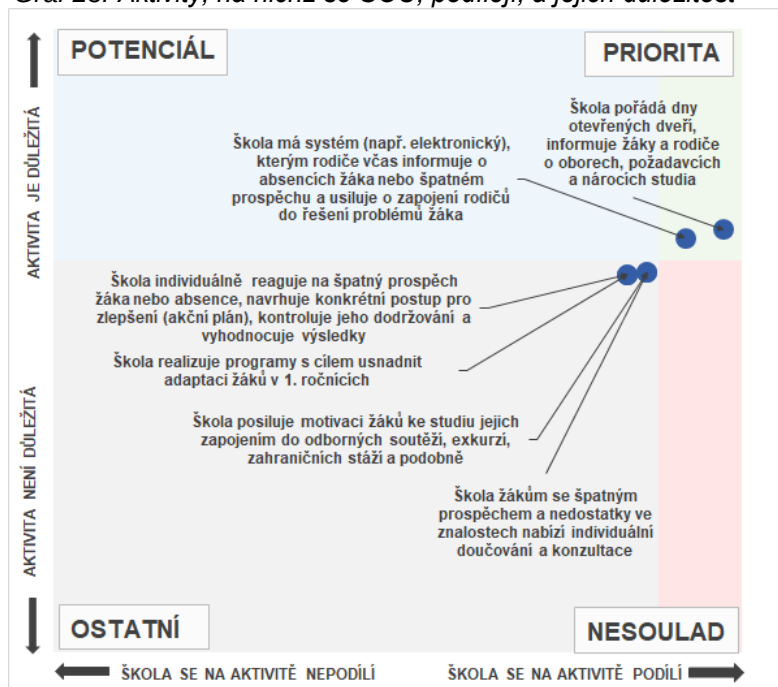
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

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 (97 %). Celkem 92 % škol má systém, který rodiče informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Většina škol nabízí žákům se špatným prospěchem individuální doučování a konzultace (86 %), posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (86 %), realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (83 %) a individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence (také 83 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště jsou pořádání dnů otevřených dveří a existence systému, který rodiče informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Tyto aktivity realizuje výrazný podíl SOU a přisuzuje jim také nadprůměrnou důležitost.

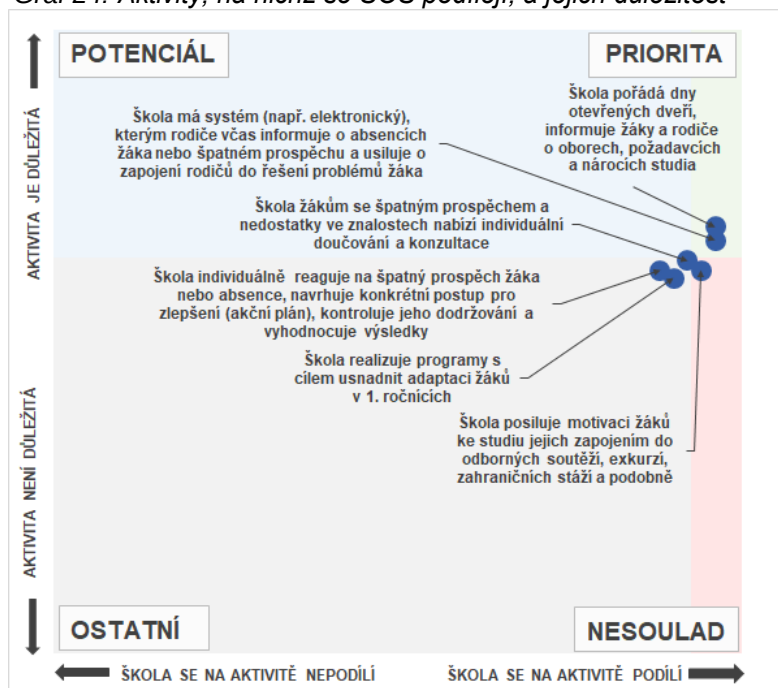
Graf 23: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



I když relativně velká část středních odborných učilišť nabízí žákům se špatným prospěchem individuální doučování a konzultace, posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně, realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, přisuzuje již těmto aktivitám nižší míru důležitosti (ve srovnání s prioritními aktivitami).

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Většina škol pořádá dny otevřených dveří a má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (shodně 96 %). Naprostá většina škol také posiluje motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (94 %), žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (92 %), realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (90 %) a individuálně reaguje na špatný prospěch žáka a absence (88 %).

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



Prioritou pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří a disponování systémem, kterým se včas informují rodiče o absencích nebo špatném prospěchu. Tyto aktivity realizuje většina škol a přiřkládají jim nejvyšší důležitost.

Školy také ve velké míře posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně, ale důležitost této aktivity je již pod úrovní průměru. Nachází se v jistém nesouladu.

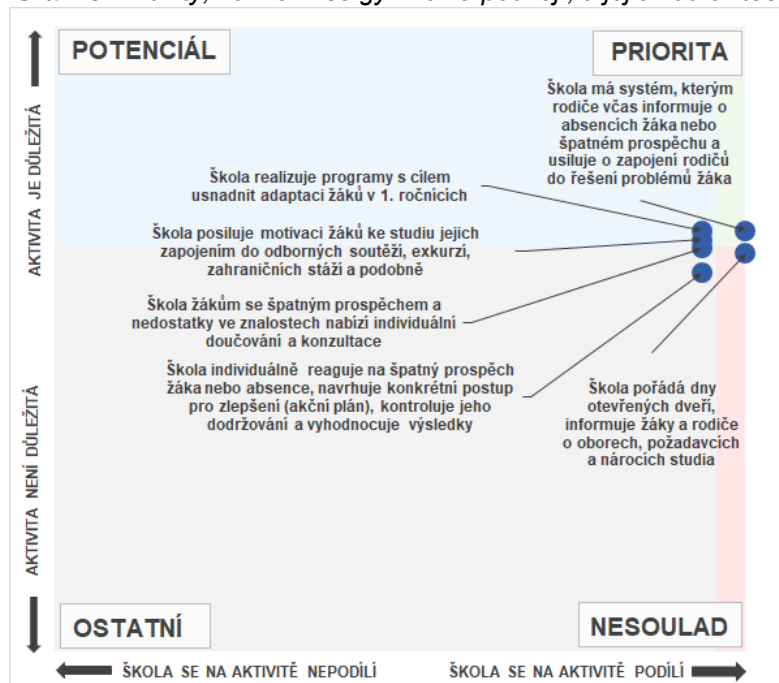
Jistý potenciál skýtá aktivita, kdy škola žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace. Tuto aktivitu vykonává jenom o něco

méně škol než prioritní aktivity, ale důležitost je pouze na úrovni průměru.

Gymnázia v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia a disponují systémem, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu čímž usilují o zapojení rodičů do řešení problémů

žáka (100 %). Většina gymnázií realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace, individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky a posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (shodně 94 %).

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



Prioritou pro gymnázia je mít systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu čímž usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Kromě toho, že tuto aktivitu uvedla všechna gymnázia, přisuzují ji i větší význam.

Pořádání dnů otevřených dveří se věnují také všechny gymnázia, ale důležitost této aktivity je již nižší, pod úrovní průměru. Proto se v grafu tato aktivita ocitá v oblasti nesouladu.

Potenciál v oblasti předčasných odchodů představuje pro gymnázia realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a částečně také

posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. Důležitost těchto aktivit je mírně nadprůměrná.

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. (81 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (67 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (69 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (61 % škol)

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

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (56 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (56 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (97 % škol)
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (94 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (83 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (81 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (81 % škol)
- Spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy) (81 % škol)
- Prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (81 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (64 % škol)
- Nizká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (39 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (33 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (22 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (19 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (19 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (78 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (72 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (61 % škol)
- Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (56 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (56 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (53 % škol)
- Utváření profesní identity – nákup uniform, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (53 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (89 % škol)

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (86 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (83 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (81 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (81 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání. (75 % škol)

Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (75 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOŠ

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (80 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (76 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (74 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (72 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (64 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (64 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (94 % škol)
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (92 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (88 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (88 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (86 % škol)
- Spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy) (80 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol)
- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (54 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (50 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (44 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (30 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (28 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (82 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (66 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (62 % škol)
- Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (62 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (62 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (58 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (58 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (58 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovily SOŠ

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (92 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (90 % škol)

Většina vyučujících usiluje o 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. (84 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání. (82 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (78 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
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 kariérového poradenství na gymnáziích

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

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je kariérové poradenství součástí práce výchovného poradce. (81 % škol)

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (75 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (69 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (69 % škol)

Kariérové vzdělávání je realizováno prostřednictvím vzdělávací oblasti/průřezového tématu Člověk a svět práce v souladu s RVP. (69 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (100 % škol)
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (94 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (94 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (88 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (81 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (75 % škol)
- Spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (75 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (50 % škol)
- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (38 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (38 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (38 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (38 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (25 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (25 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (94 % škol)
- Rozvoj spolupráce s VŠ (81 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (69 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (69 % škol)
- Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (63 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (56 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila gymnázia

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (100 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (94 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání. (94 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (88 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (88 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (88 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

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 ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně, kde již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření došlo v základní a mírně pokročilé úrovni k mírnému nárůstu činností ve druhé vlně a ve třetí vlně došlo k snížení činností. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání středních a vyšších odborných škol v kraji mezi nejčastěji vykonávané aktivity patří zapojování žáky do soutěží a olympiád, i to, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka. Více než tři pětiny škol pořádají motivační akce pro žáky ZŠ. Více než polovina škol spolupracuje se ZŠ na využití laboratoří atp., pracuje individuálně se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a připravuje materiály pro výuku polytech. charakteru. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u aktivní podpory předškolní polytechnické výchovy.

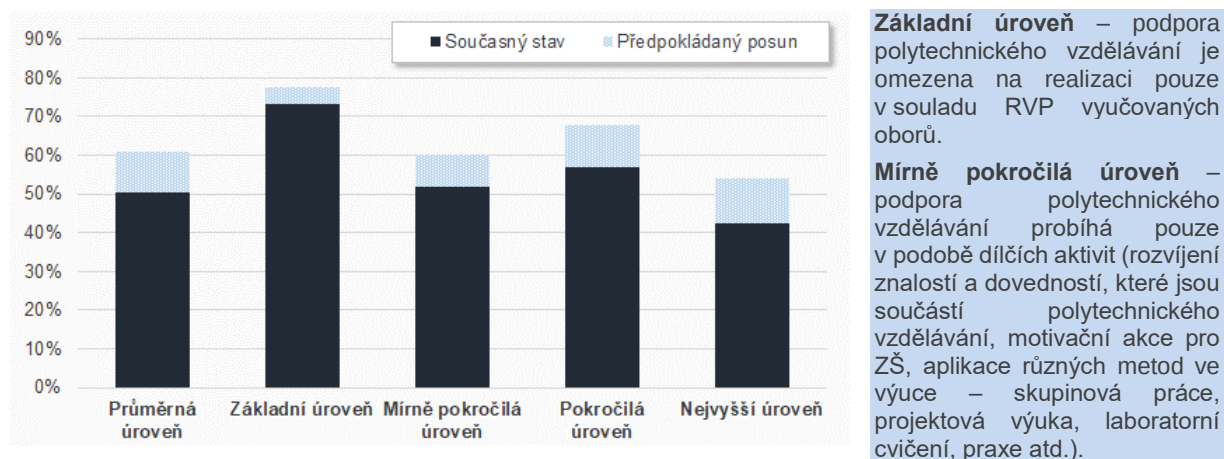
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách ve Zlínském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání a s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Více než polovina škol naráží na nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká, a to zejména ve srovnání s druhou vlnou šetření. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy ve Zlínském kraji nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně, zvýšení softwarového vybavení školy, nákup či přípravu materiálů pro výuku, možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (73 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (57 %) a mírně pokročilé úrovně (52 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (43 %), 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 12 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.). Nižší předpokládaný posun vykazuje mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 8 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun

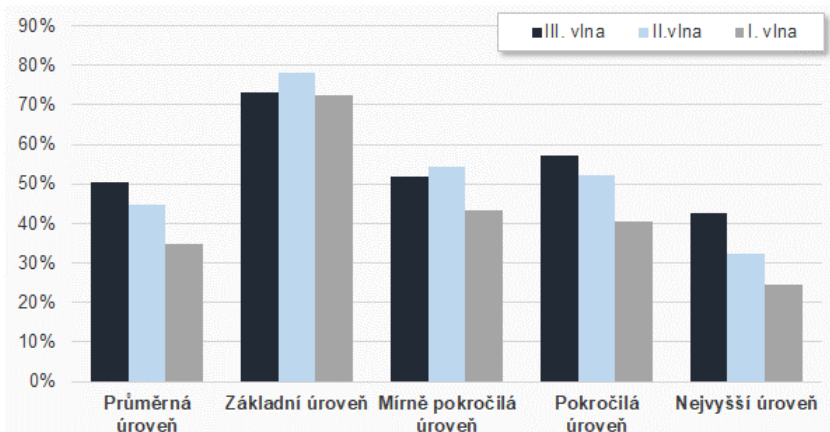


Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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 došlo v základní a mírně pokročilé úrovni k mírnému nárůstu činností ve druhé vlně a ve třetí vlně došlo ke snížení činností. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Oproti první vlně narostla ve třetí vlně šetření především pokročilá úroveň (nárůst o 17 p. b.) a nejvyšší úroveň (nárůst o 18 p. b.).

Graf 27: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



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

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

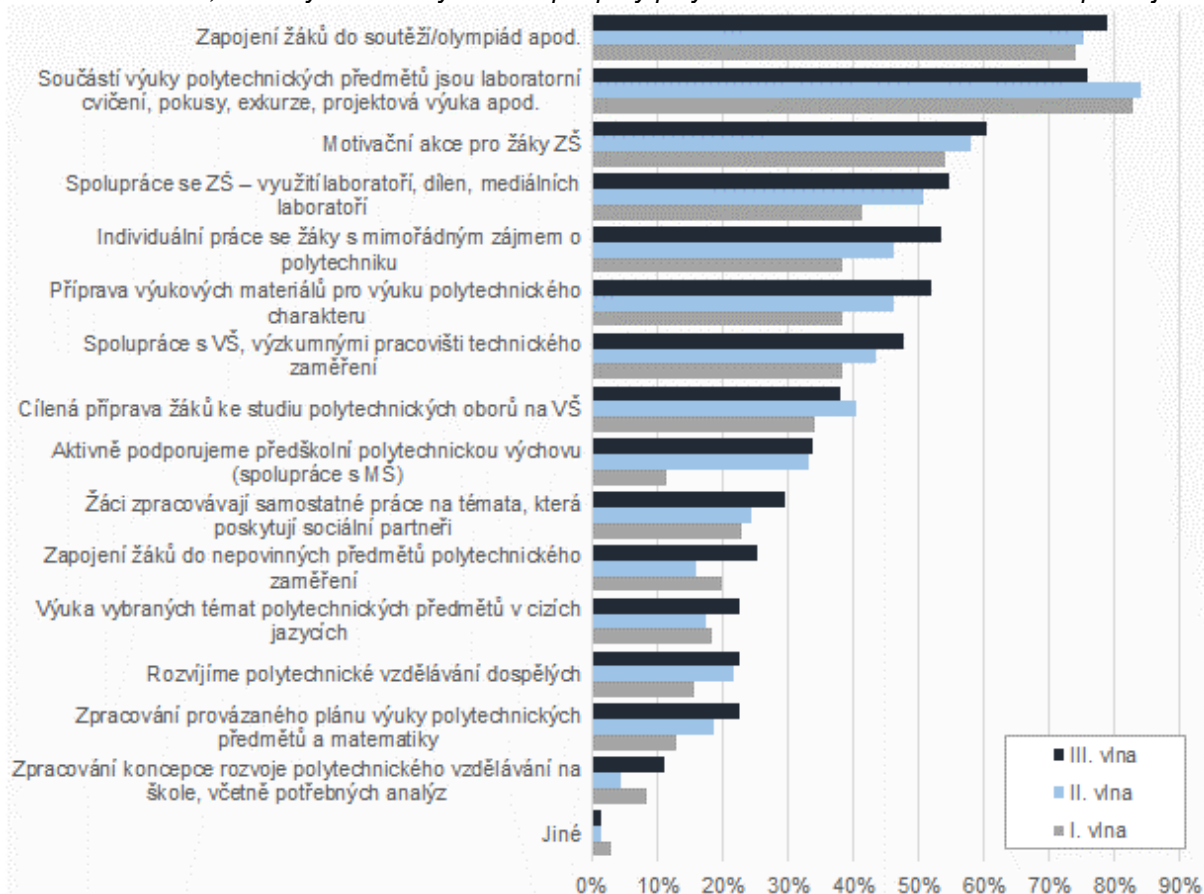
Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání středních a vyšších odborných škol v kraji mezi nejčastěji vykonávané aktivity patří zapojování žáky do soutěží a olympiád (79 %), i to, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka (76%).

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



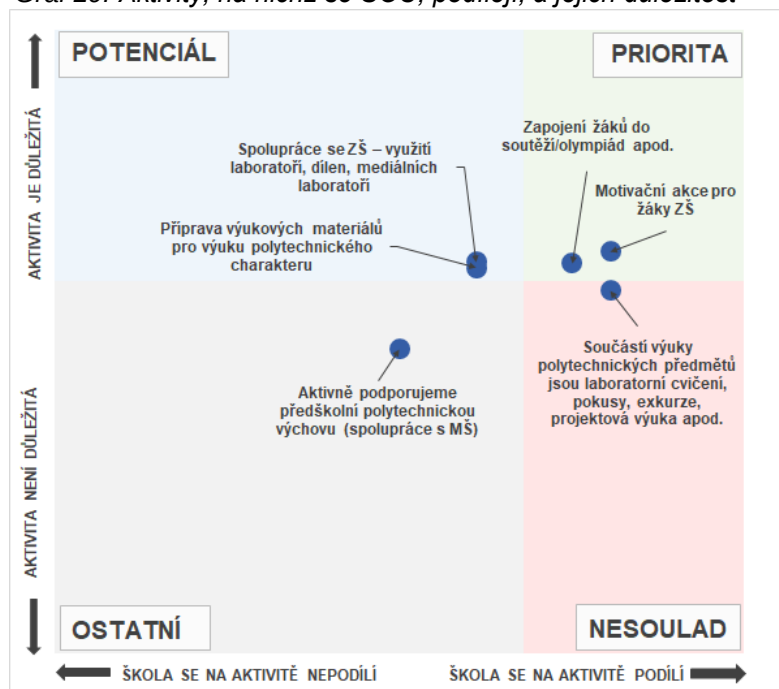
Více než tři pětiny škol pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (61 %). Více než polovina škol spolupracuje se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (55 %), pracuje individuálně se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (54 %) a připravuje materiály pro výuku polytechnického charakteru (52 %). Téměř polovina škol (48 %) spolupracuje s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření.

Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u aktivní podpory předškolní polytechnické výchovy (nárůst o 22 p. b. vůči I. vlně šetření), u individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku výchovy (nárůst o 15 p. b. vůči I. vlně šetření), spolupráce se ZŠ na využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří a přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (shodný nárůst o 14 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 realizují motivační akce pro žáky základních škol (81 %) a součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (také 81 %). Tři čtvrtiny učilišť zapojují žáky do soutěží či olympiád. Značná část učilišť spolupracuje se základními školami ve využívání laboratoří nebo dílen (61 %) a připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (61 %). Polovina učilišť v kraji aktivně podporuje předškolní polytechnickou výchovu (spolupráce s MŠ).

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



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

Vysoký podíl škol uvádí, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. Důležitost této aktivity je ale nižší, čímž se nachází v jistém nesouladu.

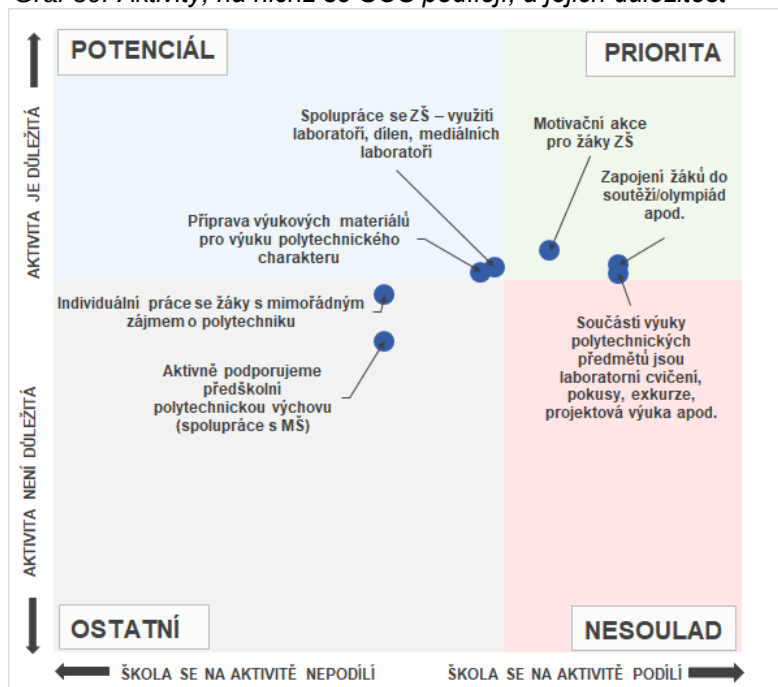
Spolupráci se ZŠ (využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří) a přípravu výukových

materiálů pro výuku polytechnického charakteru, realizuje již nižší podíl SOU. Nicméně těmto aktivitám přikládají mírně nadprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují aktivity s potenciálem.

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a součástí jejich výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (shodně 82 %). Téměř tři čtvrtiny škol pořádají motivační akce pro žáky základních škol (72 %).

Ve větší míře školy dále spolupracují se základními školami zejména v oblasti využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (64 %) a připravují výukové materiály pro výuku polytechnických předmětů (62 %). Individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a aktivní podporu předškolní polytechnické výchovy realizuje shodně 48 % škol.

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



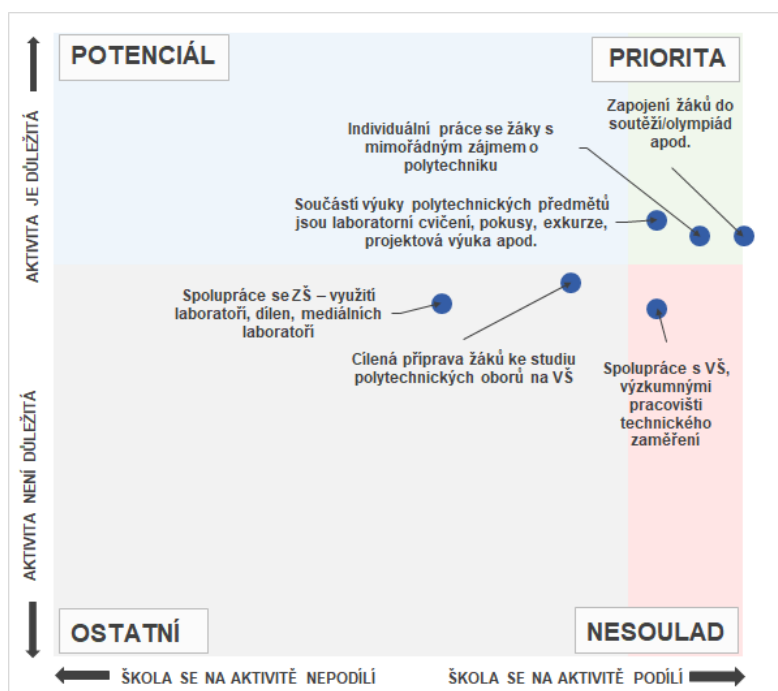
Prioritou v oblasti polytechnického vzdělání je pro SOŠ zapojení žáků do soutěží či olympiád apod., zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů a realizace motivačních akcí pro žáky ZŠ. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol a současně je považuje za důležité.

Aktivitami s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání jsou spolupráce se ZŠ a příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována také nadprůměrně vysoká důležitost.

Již v menší míře školy realizují i individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a aktivní podporu předškolní polytechnické výchovy. Těmto aktivitám přisuzují i nižší míru důležitosti.

Gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (100 %). Většina gymnázií pracuje individuálně se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (94 %), zahrnuje do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (88 %) a spolupracuje s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (také 88 %). Tři čtvrtiny gymnázií cíleně připravují žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ a 56 % jich spolupracuje se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří.

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



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

Gymnázia ve velké míře také spolupracují s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření, ale důležitost tohoto opatření je nízká, nachází se tedy v tzv. nesouladu.

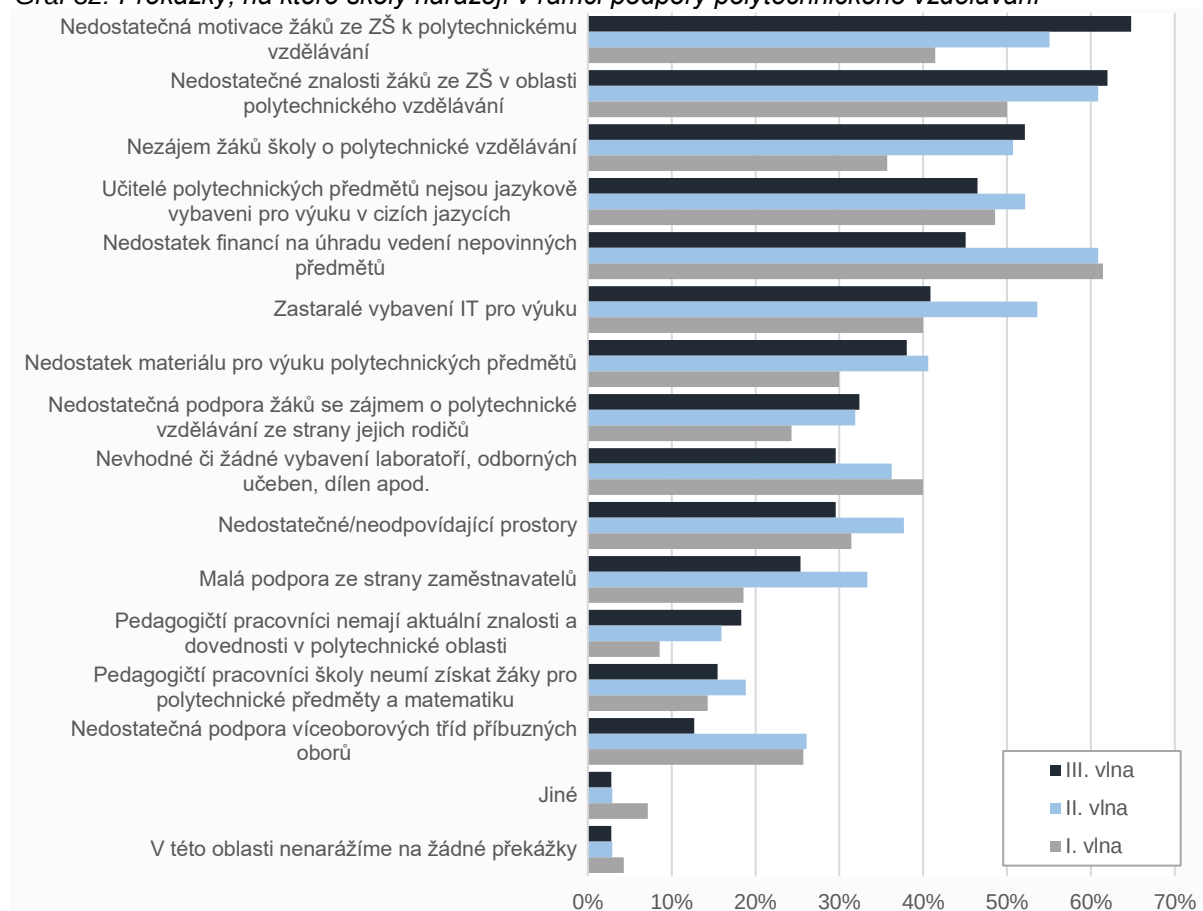
Pro gymnázia se žádná z aktivit nejeví jako potenciál pro podporu polytechnického vzdělávání.

Aktivita, které realizuje nižší podíl škol, tj. cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ a spolupráce se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří mají také pro gymnázia již nižší míru důležitosti.

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 ve Zlínském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (65 %) a s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (62 %). Více než polovina škol naráží na nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (52 %). Dalšími poměrně častými překážkami pro školy jsou i skutečnosti, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (46 %), mají nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (45 %) a zastaralé vybavení IT pro výuku (41 %). Na žádnou překážku nenaráží 3 % škol.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká, a to zejména ve srovnání s druhou vlnou šetření. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 16 p. b. vůči I. i II. vlně šetření), zastaralého vybavení IT (pokles o 13 p. b. vůči II. vlně šetření) a u nedostatečné podpory víceoborových tříd příbuzných oborů (pokles o 13 p. b. ve srovnání s I. i II. vlnou šetření).

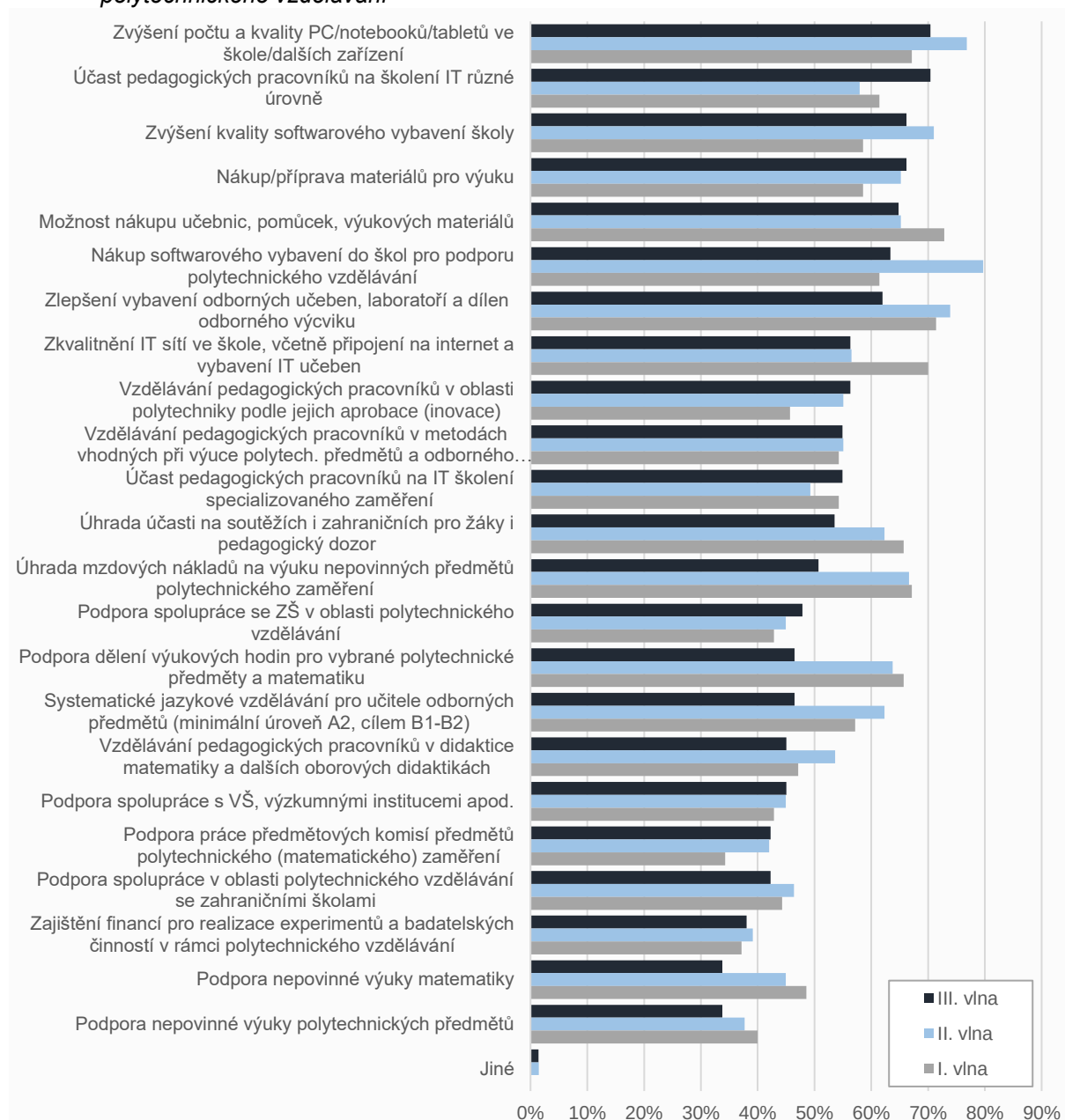
3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy ve Zlínském kraji nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (70 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (70 %), zvýšení softwarového vybavení školy (66 %), nákup či přípravu materiálů pro výuku (66 %), možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (65 %) a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (63 %). Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku požaduje 62 % škol. Ostatní opatření by ocenila alespoň třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty

a matematiku (pokles o 19 p. b. vzhledem k I. vlně šetření), dále u úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 16 p. b. vůči I. i II. vlně šetření), systematického jazykového vzdělávání pro učitele odborných předmětů (pokles o 16 p. b. vůči II. vlně šetření) a nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (pokles také o 16 p. b. vůči II. vlně šetření).

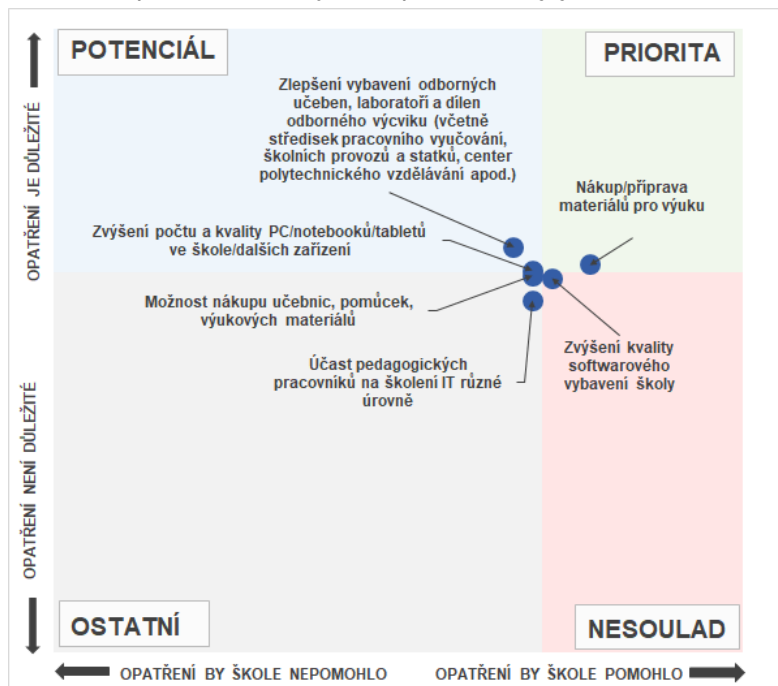
Graf 33: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory polytechnického vzdělávání



3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohl především nákup a příprava materiálů pro výuku (78 %) a zkvalitnění softwarového vybavení školy (72 %). Vysoký podíl učilišť (69 %) uvádí také potřebu zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole a dalších zařízeních, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů. Dvěma třetinám škol by pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť opatření nákup a příprava materiálů pro výuku. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité.

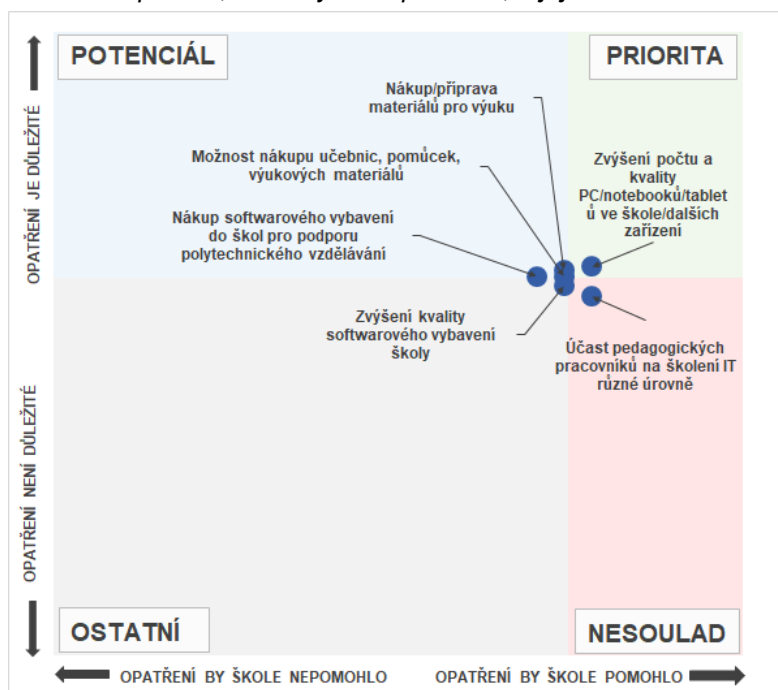
Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována nejvyšší důležitost. Z tohoto důvodu představují pro školy

potenciál pro polytechnické vzdělávání.

Zvýšení kvality softwarového vybavení školy je také poměrně často uváděné opatření, ale vyjádřená důležitost je nižší, čímž se ocitá v jistém nesouladu.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů (78 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (78 %). Celkem 74 % škol by uvítalo zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nákup a přípravu materiálů pro výuku i možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů. Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání uvítá 70 % škol.

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje prioritu opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

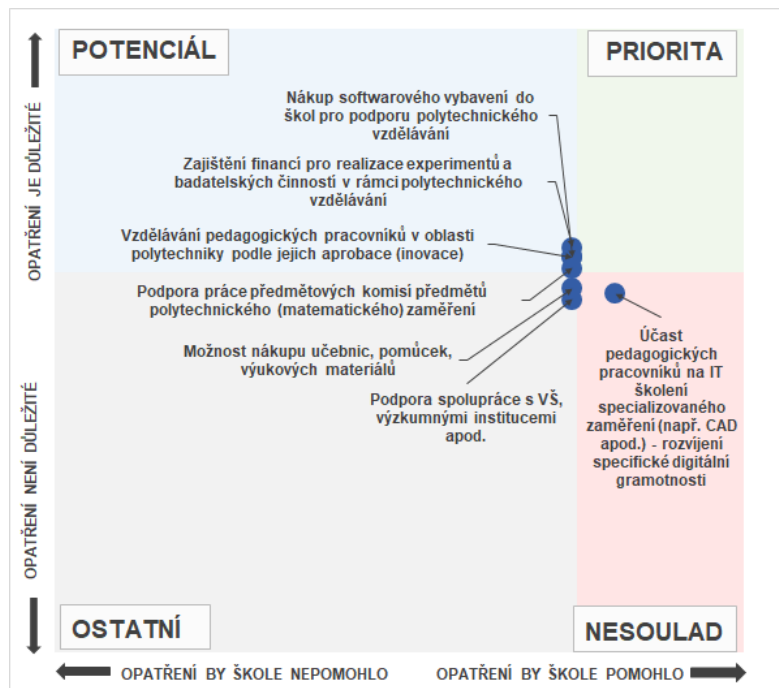
Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně je často jmenovaným opatřením, ale důležitost tohoto opatření je nižší.

Nákup a příprava materiálů pro výuku, možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání jsou opatření, která mají pro střední

odborné školy potenciál. Školy je považují za důležitá, i když je vykonávají v relativně menší míře. Zvýšení kvality softwarového vybavení školy má pro školy již nižší míru důležitosti.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila účast pedagogických pracovníků na IT školení různé úrovně (81 %). Tři čtvrtiny gymnázií by potřebovaly nákup softwarového vybavení do škol, zajištění financí pro realizace experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání, vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aproby, podporu práce předmětových komisí předmětů polytechnického (matematického) zaměření, možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů a podporu spolupráce s VŠ a výzkumnými institucemi.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání jsou prioritami opatření v podobě nákupu softwarového vybavení do škol, zajištění financí pro realizace experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání, vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aproby a podpory práce předmětových komisí předmětů polytechnického (matematického) zaměření. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného

zaměření potřebuje nejvyšší podíl gymnázií, ale přisouzená důležitost tomuto opatření je mírně 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

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (75 % škol)

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (72 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (72 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (69 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (69 % škol)

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (64 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (81 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (81 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (75 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (61 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (61 % škol)
- Aktivně podporujeme předškolní polytechnickou výchovu (spolupráce s MŠ) (50 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narazí

- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (72 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (72 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (58 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (53 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (44 % škol)
- Nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (44 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Nákup/příprava materiálů pro výuku (78 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (72 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (69 % škol)
- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (69 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (69 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (67 % 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). (81 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (78 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (75 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (69 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (69 % škol)

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (78 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (74 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (72 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (70 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (70 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (68 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (82 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (82 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (72 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (64 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (62 % škol)
- Aktivně podporujeme předškolní polytechnickou výchovu (spolupráce s MŠ) (48 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (48 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (68 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (66 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (54 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (54 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (50 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (48 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (78 % škol)
- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (78 % škol)
- Nákup/příprava materiálů pro výuku (74 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (74 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (74 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (70 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovily SOŠ

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (84 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (84 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (82 % škol)

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (76 % škol)

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích

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). (100 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (81 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (81 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (100 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (94 % škol)
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (88 % škol)
- Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (88 % škol)
- Cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (75 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratorní, dílen, mediálních laboratorní (56 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (69 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (63 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (63 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (63 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (50 % škol)
- Nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů (50 % škol)

Opatření, která by gymnázii pomohla ke stanoveným cílům

- Účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření - rozvíjení specifické digitální gramotnosti (81 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (75 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (75 % škol)
- Vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (75 % škol)
- Podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (75 % škol)
- Podpora práce předmětových komisí předmětů polytechnického zaměření (75 % škol)
- Zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání (75 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila gymnázia

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (100 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (94 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (88 % škol)

Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností. (88 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 4-7 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 ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit a základní úrovně, ve které podpora probíhá podle RVP. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně, ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně. 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. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí. Pedagogičtí pracovníci tří pětina škol získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Řada škol zajišťuje výchovu k podnikavosti a to v rámci všeobecného i v rámci odborného vzdělávání a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. Během první a třetí vlny šetření u většiny aktivit narostl podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u aktivit, kdy pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách ve Zlínském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty. Vyšší podíl škol má problém s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku, s nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik a s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, podpora školních projektů, metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvýraznějšímu poklesu došlo u potřeby mít možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu.

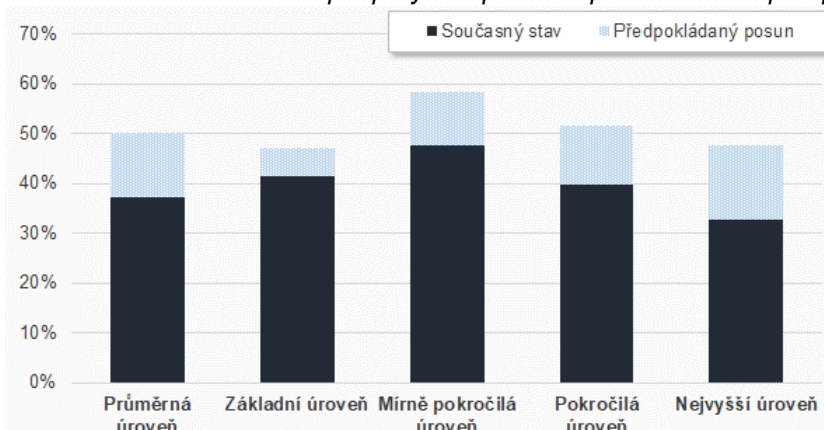
4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (48 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit a základní úrovně (42 %), ve které podpora probíhá podle RVP. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (40 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně (33 %), 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 15 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze

očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.) i v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.). U základní úrovně je odhadován nejnižší posun.

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



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

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

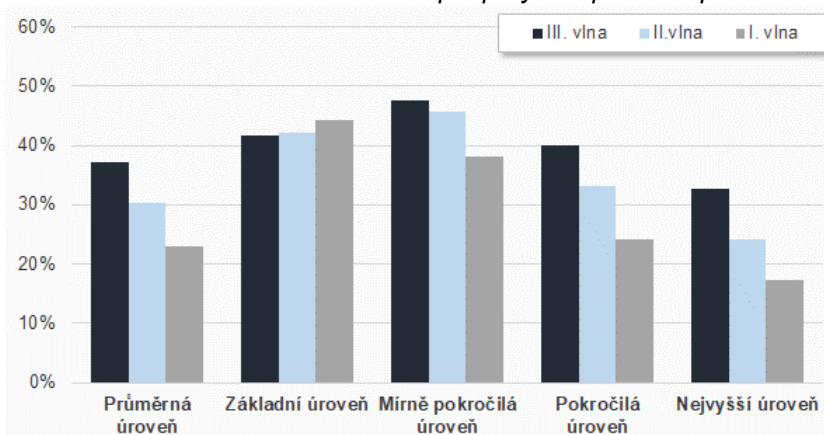
Pokročilá úroveň –

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u pokročilé úrovně (oproti první vlně šetření narostla o 16 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst ve srovnání s první vlnou o 15 p. b.).

Graf 38: Srovnání současné úrovně podpory kompetencí i podnikavosti



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

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

Pokročilá úroveň –

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

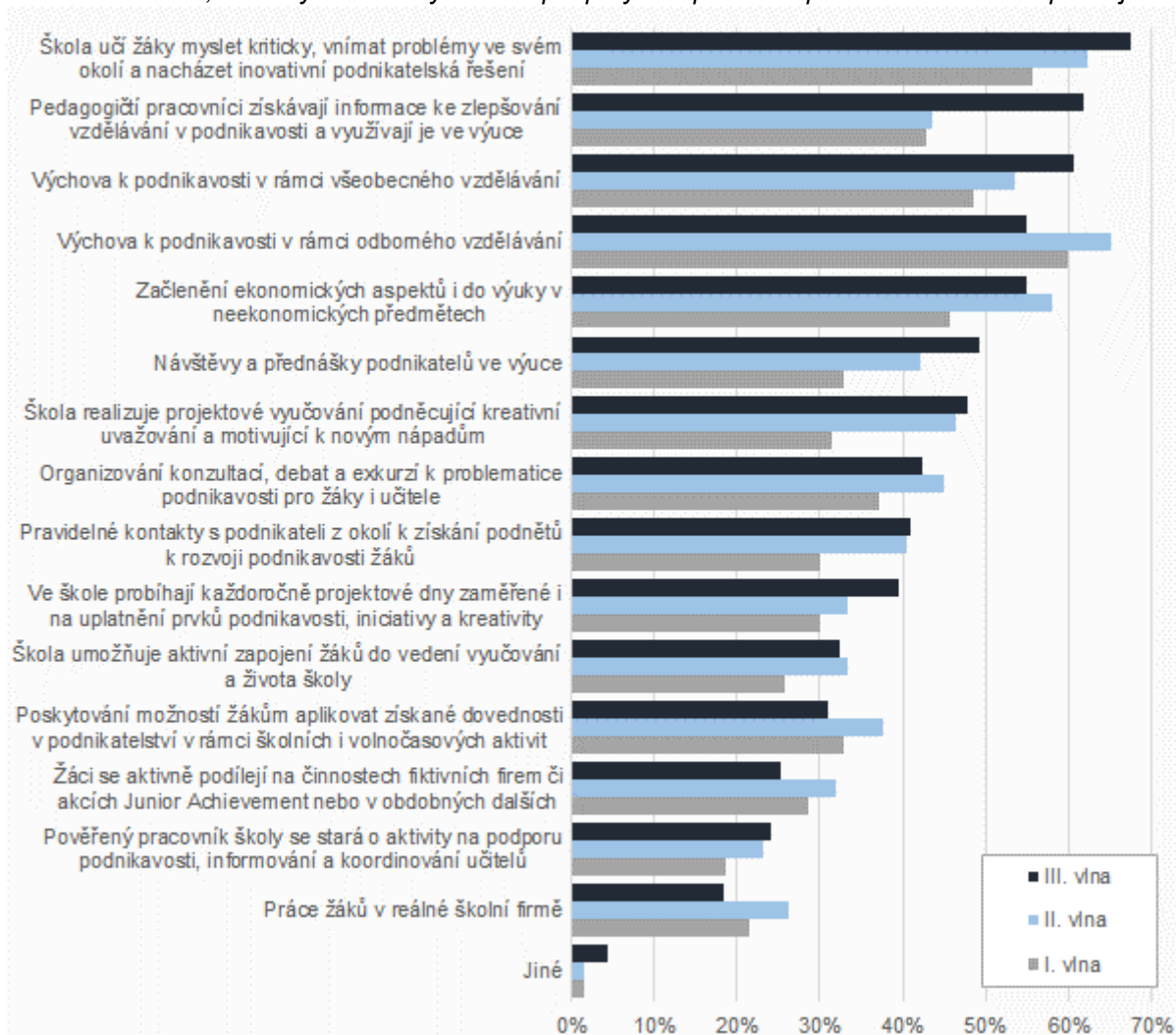
Nejvyšší úroveň – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení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

4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí (68 %). Pedagogičtí pracovníci 62 % škol získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Řada škol zajišťuje výchovu k podnikavosti a to v rámci všeobecného (61 %) i v rámci odborného (55 %) vzdělávání a začleňuje

ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (také 55 %). Téměř polovina škol organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce.

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



Během první a třetí vlny šetření u většiny aktivit narostl podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u aktivit, kdy pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (nárůst o 19 p. b.), škola organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (nárůst o 16 p. b.) či realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (nárůst o 16 p. b.). Výraznější pokles nastal u výchovy k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (pokles o 5 p. b. oproti I. vlně).

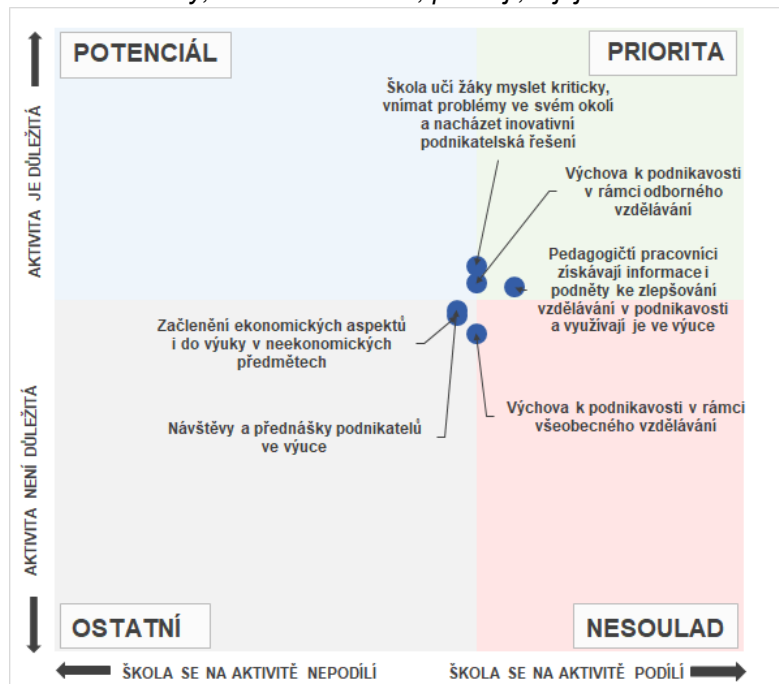
4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji uvádějí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (67 %). Shodně 61 % škol učí žáky myslet kriticky, realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného i odborného vzdělávání. Značná část škol (58 %) zajišťuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a stejný podíl škol začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště jsou aktivity: pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce, škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy

ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení a výchova podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU a přisuzují jim také nadprůměrnou důležitost.

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

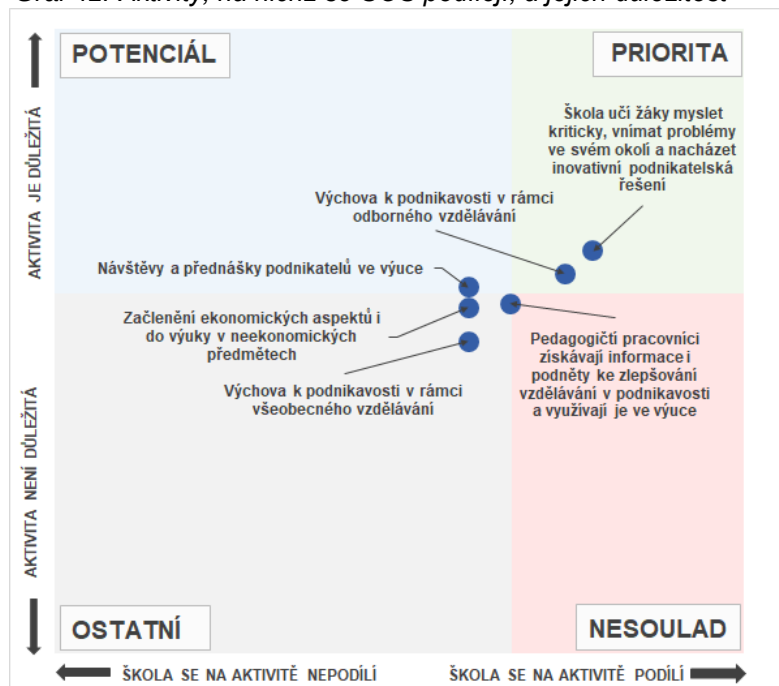


Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání realizuje také vysoký podíl SOU. Nicméně této aktivitě SOU přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech zajišťuje relativně nižší podíl škol a důležitost těchto opatření je již také pod úrovní průměru.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se nejčastěji snaží, aby žáci mysleli kriticky a hledali inovativní podnikatelská řešení (78 %) a realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (74 %). Dvě třetiny škol uvádí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Shodně 60 % škol organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce, začleňuje ekonomické aspekty i do výuky neekonomických předmětů a realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání.

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



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

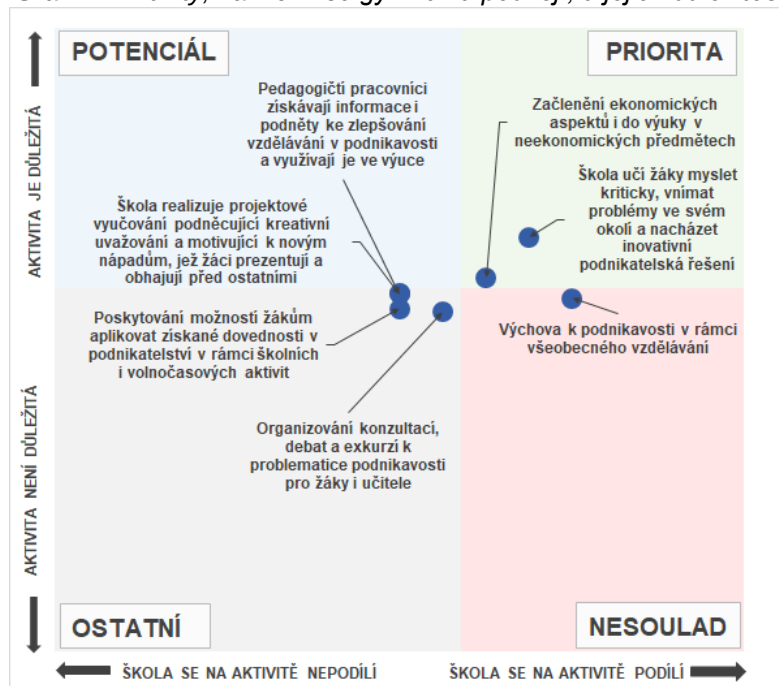
Relativně často školy uvádějí i to, že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce, ale školy této aktivitě přisuzují pouze podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce jsou realizovány školami již v menší míře. Na druhou stranu je to pro ně poměrně důležitá aktivita skýtající potenciál.

Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání jsou přidělené hodnoty důležitosti již pod hranicí průměrných hodnot.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (75 %) a snaží se žáky naučit myslet kriticky (69 %). 63 % gymnázií začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech a 56 % organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele. Polovina škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními, poskytují možnosti žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit a ve stejné míře uvádí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

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



Prioritami jsou pro gymnázia aktivity, kdy škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení a začleňuje ekonomický aspekt i do výuky v neekonomických předmětech.

Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání je gymnázii nejčastěji vykonávanou aktivitou, ale je jí přisouzena pouze nižší míra důležitosti. Z toho důvodu se nachází v nesouladu.

Aktivitám - organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele, realizace projektového vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež

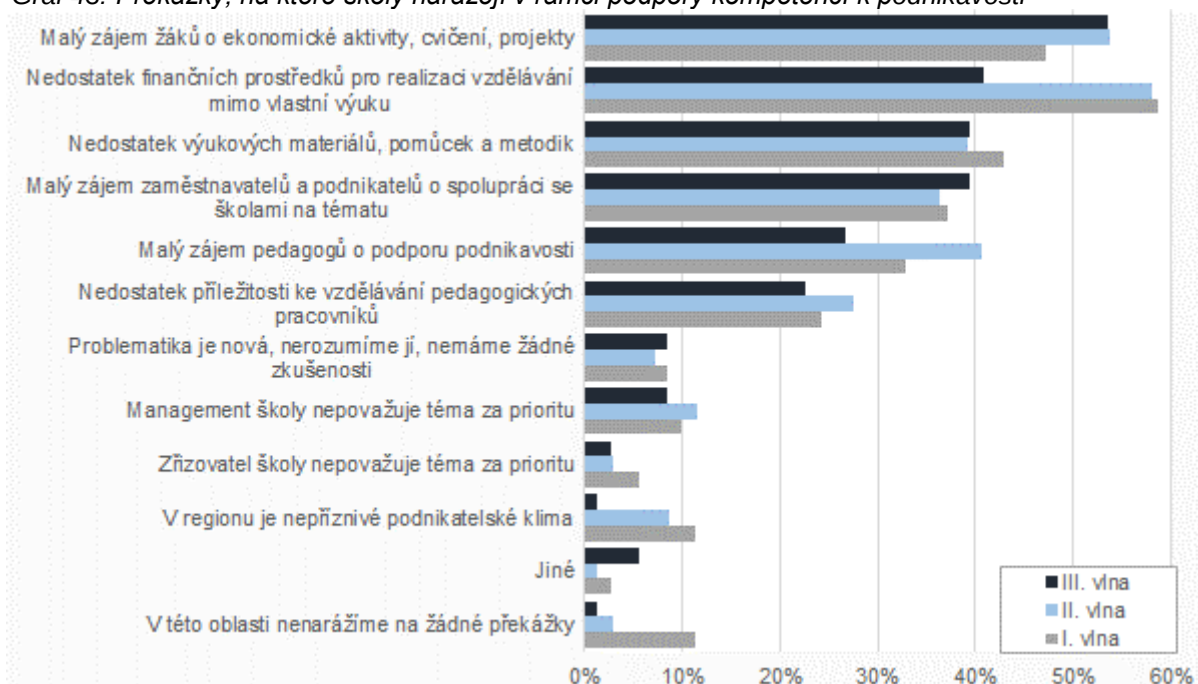
žáci prezentují a obhajují před ostatními, poskytování možností žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit a situace, kdy pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce, přisuzují školy již nižší míru důležitosti.

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 ve Zlínském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (54 %). Vyšší podíl škol má problém s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (41 %), s nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (39 %), s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (39 %), s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (27 %) a s nedostatkem příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (23 %). S ostatními překážkami se setkává méně než desetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (pokles o 18 p. b. oproti I. vlně šetření) a u malého zájmu pedagogů o podporu podnikavosti (pokles o 14 p. b. oproti II. vlně šetření). Výrazně poklesl podíl škol, které nenarážejí na žádné překážky v oblasti rozvoje této oblasti (pokles o 10 p. b. ve srovnání s I. vlnou šetření).

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



4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (72 %), podpora školních projektů (66 %), metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (58 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (55 %).

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



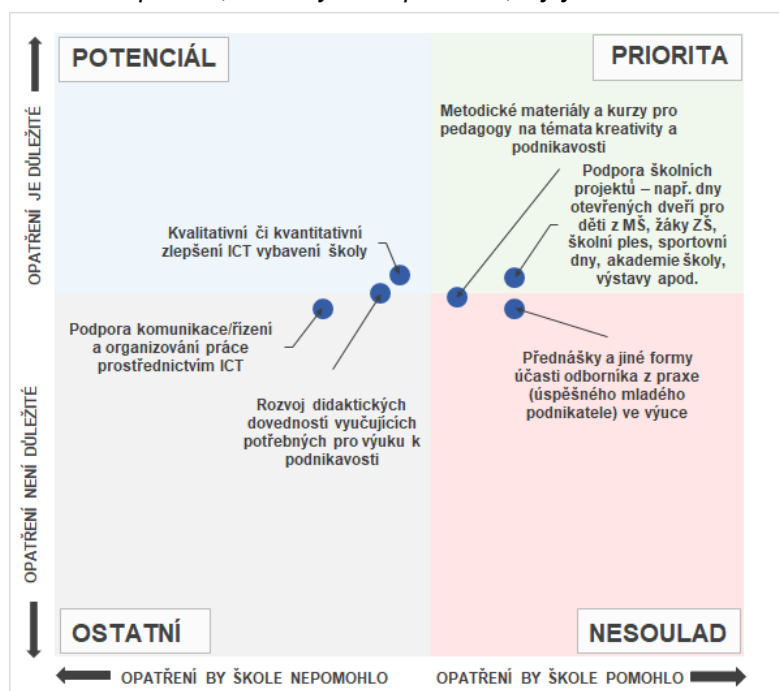
Téměř polovina škol (46 %) by také ocenila rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a 42 % škol podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvýraznějšímu poklesu došlo u potřeby mít možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (pokles o 15 p. b. ve srovnání s I. vlnou šetření), více disponibilních hodin (pokles o 12 p. b. oproti I. i II. vlně šetření), dále u metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (pokles o 7 p. b. oproti II. vlně šetření) a u kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (pokles také o 7 p. b. oproti II. vlně šetření). Naopak u návrhu na podporu vytváření školních „firem“ došlo k výraznějšímu nárůstu (nárůst o 9 p. b. ve srovnání s II. vlnou šetření).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a podpora školních projektových dnů (shodně 67 %). Vyšší podíl středních odborných učilišť uvádí, že jsou potřebné metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (58 %). Polovina škol by ocenila kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a téměř polovina škol (47 %) i rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. Podpora komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT by se hodina 39% učilišť.

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



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

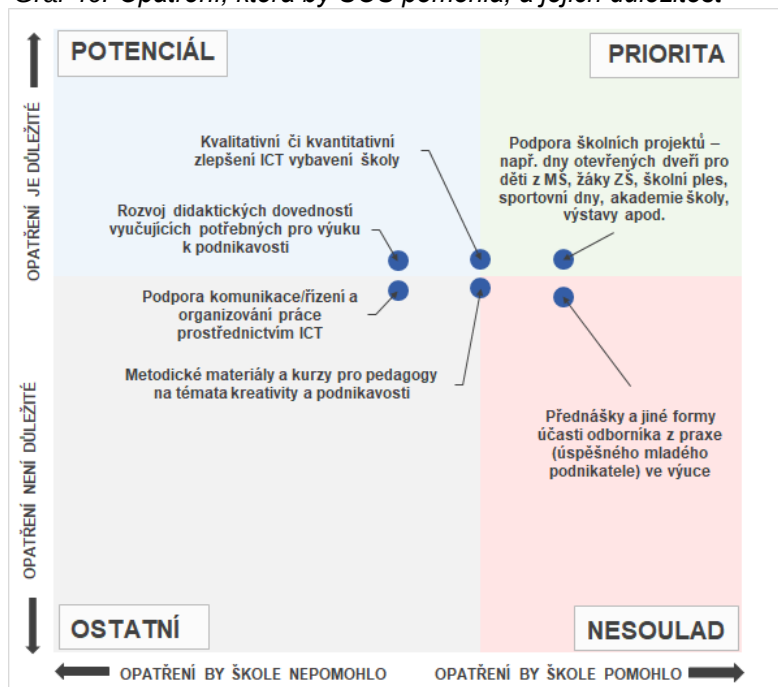
Častěji zmiňovaná opatření - přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti, mají pro učiliště již nižší míru důležitosti, nachází se tak v jistém nesouladu.

Kvalitativní a kvantitativní zlepšení

ICT vybavení školy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti jsou opatření, které školy požadují méně často než prioritní opatření, ale přisuzují jim vyšší míru důležitosti.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (74 %), podporu školních projektových dnů (74 %), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (62 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (62 %). Polovina škol uvítá podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti.

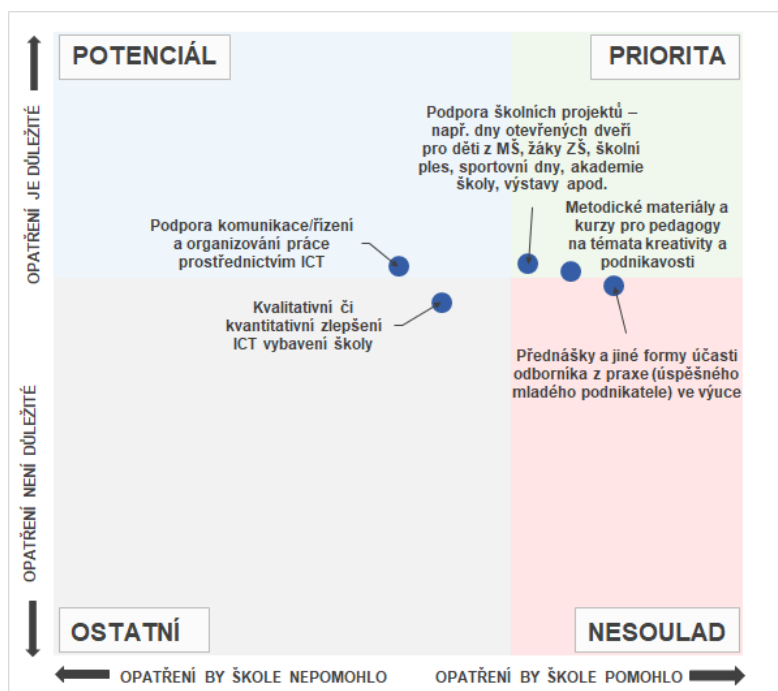
Graf 46: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



k podnikavosti zmiňuje již nižší podíl škol než prioritní opatření. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciály v podpoře kompetencí k podnikavosti.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (81 %), metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (75 %) a podporu školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (69 %). Ve větší míře školy požadují i kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (56 %) a podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (50 %).

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



představuje potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je považováno za důležité.

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

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce je nejčastěji žádaným opatřením, střední odborné školy mu však přisuzují podprůměrnou důležitost, proto se ocitá v oblasti nesouladu.

Potřebu kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy a rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priority jeví metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a podpora školních projektů. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

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

Podpora komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT pro gymnázia

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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (75 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (72 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (72 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (58 % škol)

Škola se v posledních 3 letech zapojila v rámci projektů (ESF, mezinárodních programů Leonardo da Vinci, Norských fondů, regionální spolupráce apod.) do praktických aktivit na podporu podnikavosti. (53 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (44 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (67 % škol)
- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (61 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (61 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (61 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (58 % škol)
- Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (58 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností

- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (69 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (39 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (39 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (36 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (33 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (19 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (67 % škol)
- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (67 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (58 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (50 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (47 % škol)
- Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (39 % škol)

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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (86 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (83 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (78 % škol)

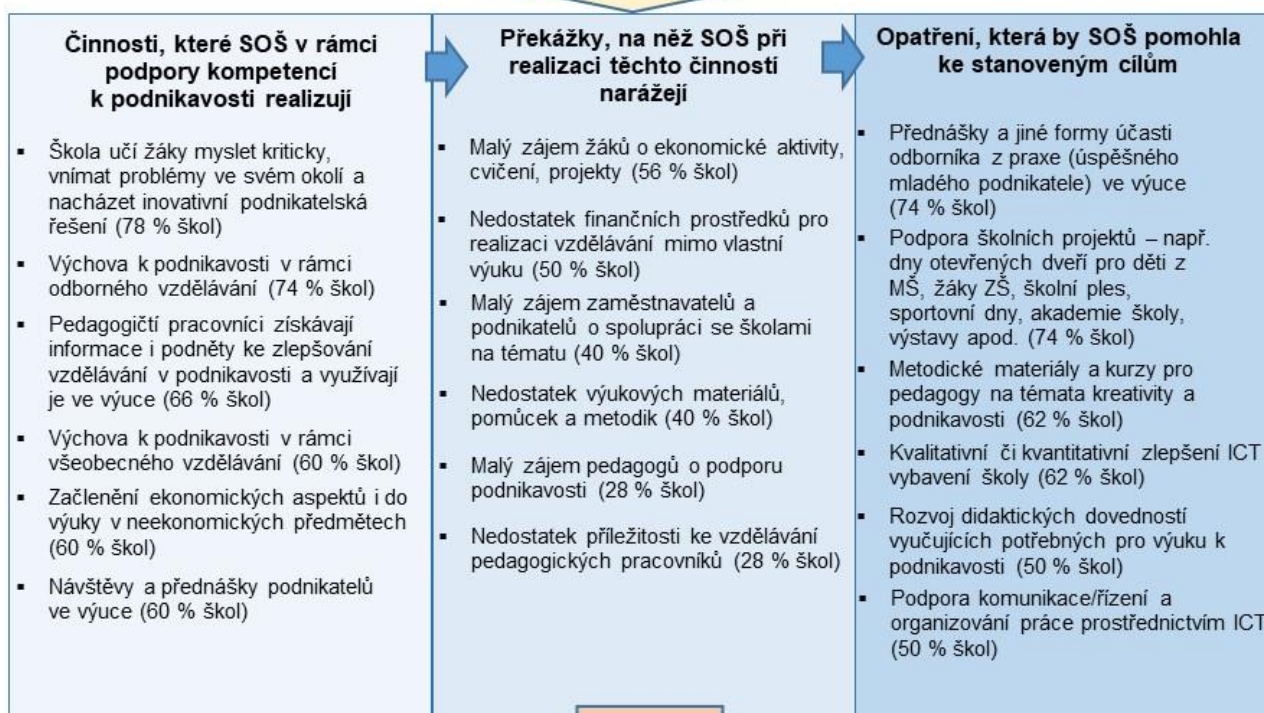
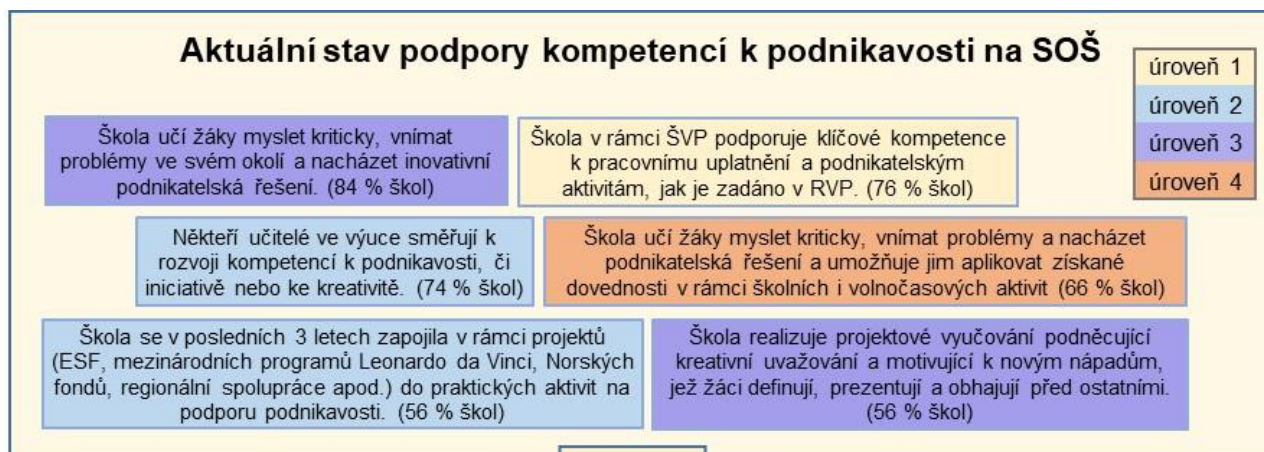
Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (69 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (61 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (58 % škol)

*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 SOŠ



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



*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 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 kreativě. (75 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (69 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Škola realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (63 % škol)

Jsou značné rezervy v motivaci a zkušenostech učitelů a přenosu do dalších předmětů. (56 % škol)

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (50 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (50 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (75 % škol)
- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (69 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekon. předmětech (63 % škol)
- Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (56 % škol)
- Pedag. prac. získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (50 % škol)
- Škola realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k nápadům (50 % škol)
- Poskytování možností žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (50 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (56 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (50 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (44 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (44 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (38 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (25 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (81 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (75 % škol)
- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (69 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (56 % škol)
- Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (50 % škol)

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (94 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (94 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (94 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (81 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (81 % škol)

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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

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

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

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

Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

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

Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

Hlavní zjištění

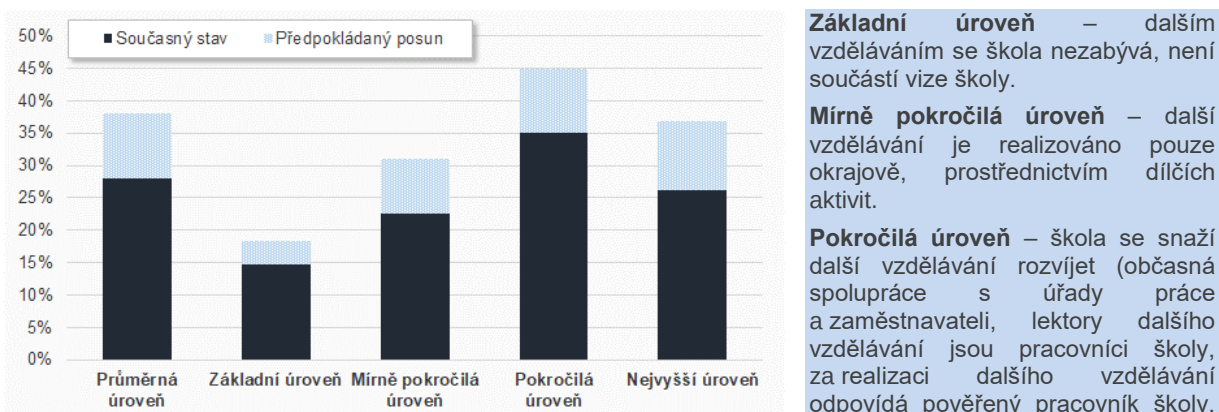
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně. V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity mírně pokročilé a základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem celoživotní učení rozvíjet a v rámci pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst zejména mírně pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů. Vyšší podíl škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a zájmové vzdělávání pro veřejnost. Více než čtvrtina škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK a vzdělává v oblasti ICT dovedností. Čtvrtina škol organizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. Oproti předchozím vlnám se u většiny realizovaných aktivit snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u zájmového vzdělávání pro veřejnost.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení školy, nejčastěji naráží na malý zájem dospělých o další vzdělávání. Značná část škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole, s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací a s náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká.
- V oblasti celoživotního učení by školy nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Téměř polovina škol také zlepšení ICT školy a finance na kvalitní materiál. Přibližně dvě pětiny škol by ocenily zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik, aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení a získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (35 %), ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně (26 %). V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity mírně pokročilé (23 %) a základní úrovně (15 %). V těchto úrovních se školy dalším vzděláváním zabývají pouze okrajově nebo se mu nevěnují.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.), čímž deklarují zájem celoživotní učení rozvíjet a v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.). Již menší posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

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

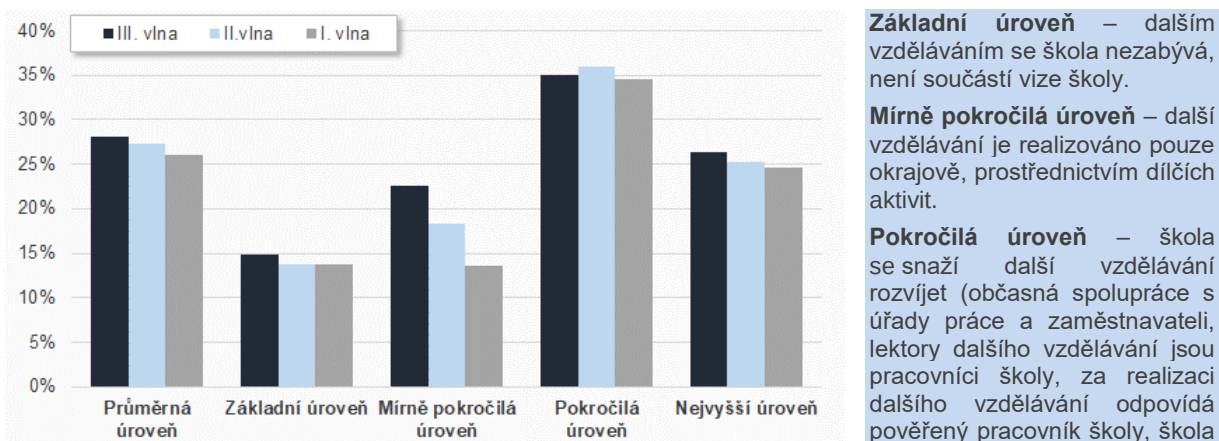


škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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 zejména mírně pokročilé úrovni. Pokročilá, nejvyšší a základní úroveň se ve všech třech vlnách pohybují v podobném rozmezí.

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



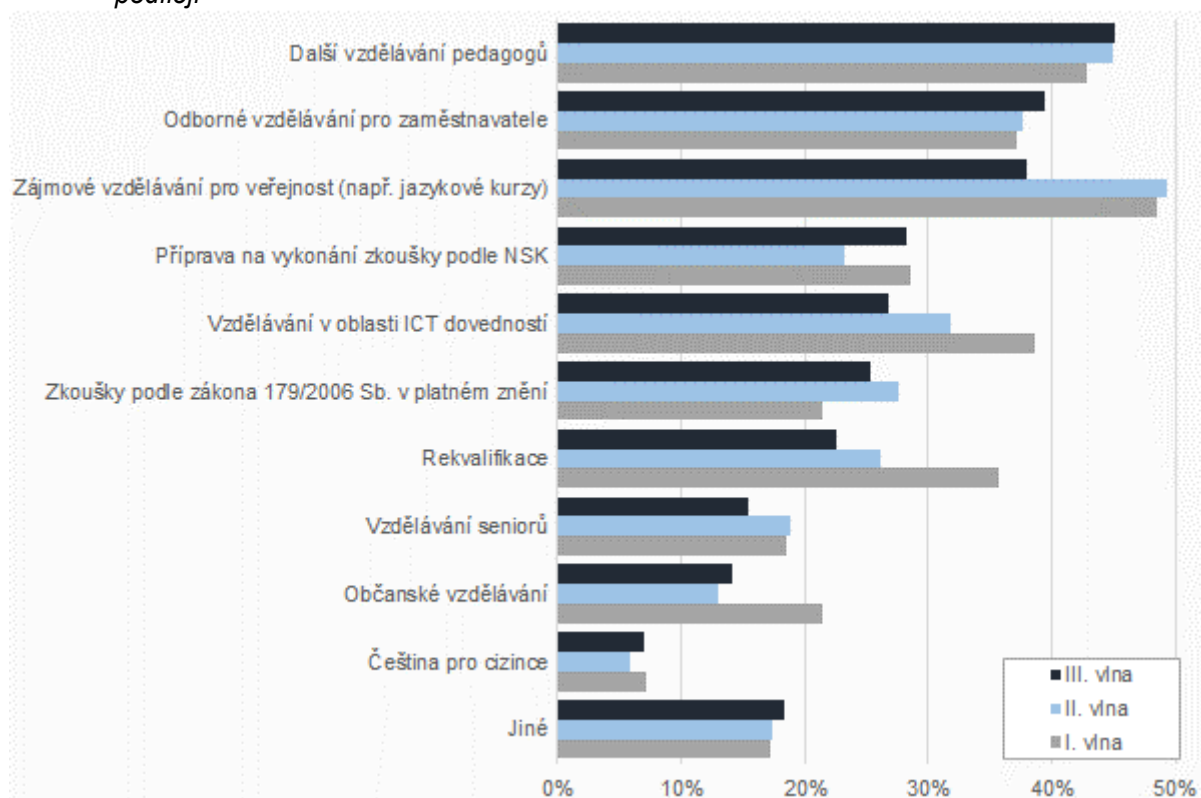
je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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 (45 %). Vyšší podíl škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (39 %) a zájmové vzdělávání pro veřejnost (38 %). Více než čtvrtina škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (28 %) a vzdělává v oblasti ICT dovedností (27 %). Čtvrtina škol organizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a 23 % škol se podílí na rekvalifikacích. Zbylé aktivity vykonává již malý podíl škol. Téměř pětina škol zvolila možnost jiné odpovědi, kam nejčastěji psaly, že se dalším vzděláváním nezabývají (18 %).

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



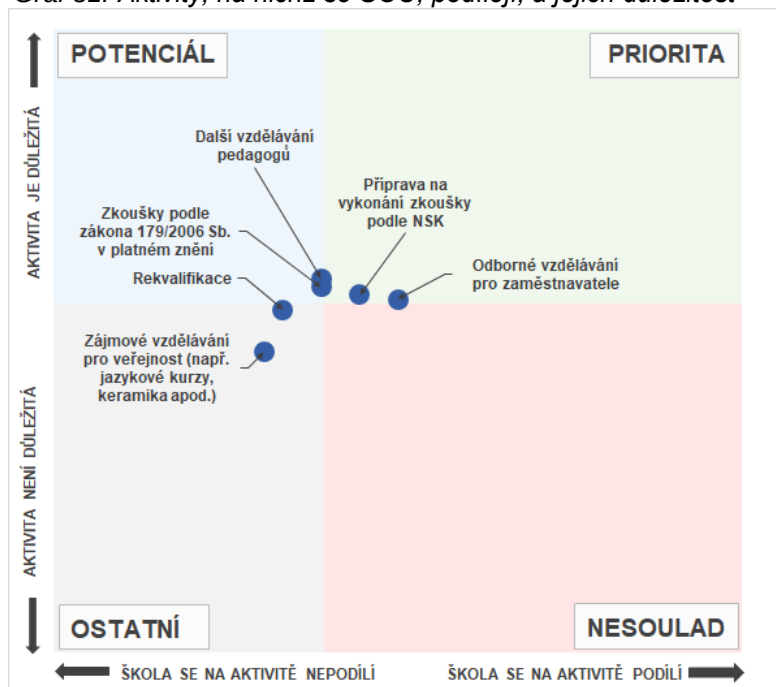
Oproti předchozím vlnám se u většiny realizovaných aktivit snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u zájmového vzdělávání pro veřejnost (pokles o 11 p. b. vůči I. i II vlně šetření), rekvalifikací (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (pokles o 12 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 realizují další vzdělávání pedagogů (50 %) a připravují na zkoušky podle NSK (44 %). Výraznější podíl středních odborných učilišť realizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (39 %), další vzdělávání pedagogů (39 %), rekvalifikace (33 %) a zájmové vzdělávání pro veřejnost jako např. jazykové kurzy, keramika apod. (31 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště jsou odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

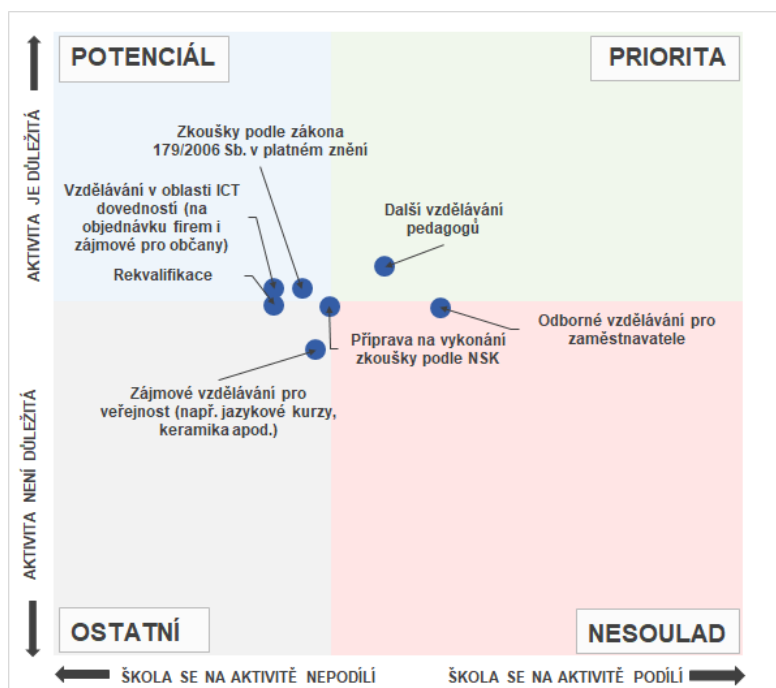


Další vzdělávání pedagogů a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění realizuje mírně nižší podíl učilišť než aktivity prioritní. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště také nadprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují aktivity s potenciálem.

Rekvalifikace a zájmové vzdělávání pro veřejnost jako např. jazykové kurzy, keramika apod. vykonává již nižší podíl škol a současně je hodnotí jako méně důležité aktivity.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (56 %) a další vzdělávání pedagogů (48 %). Střední odborné školy dále připravují na vykonání zkoušky podle NSK (40 %), realizují zájmové vzdělávání pro veřejnost (38 %) a pořádají zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (36 %). Část škol nabízí rekvalifikace (32 %) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností, a to na objednávku firem i zájmové pro občany (také 32 %).

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



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

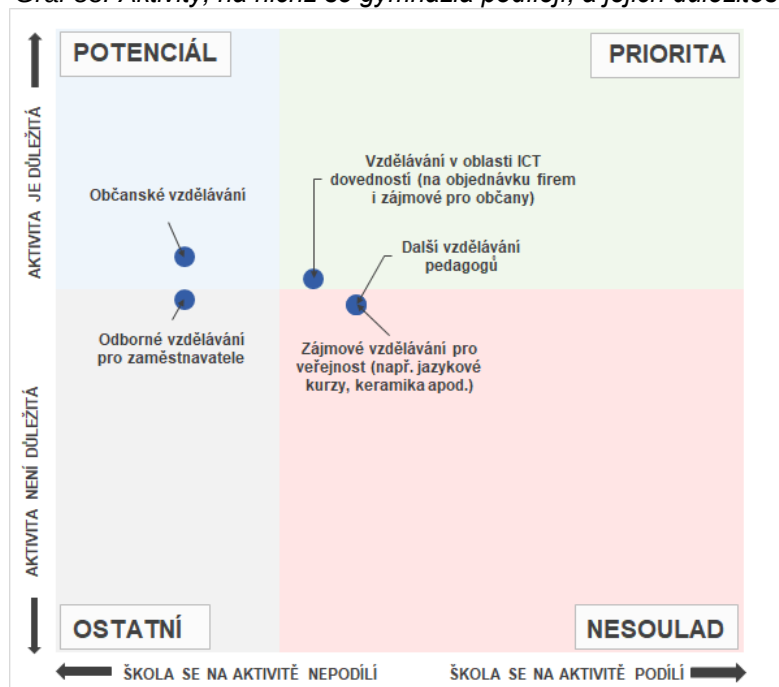
Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele vykonává nejvyšší podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu celoživotního učení představují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost. Částečně lze za aktivitu

s potenciálem považovat i rekvalifikace.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) a další vzdělávání pro pedagogy (shodně 44 %). Více než třetina škol (38 %) nabízí vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Pouze 19 % škol realizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a občanské vzdělávání.

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



Prioritou je pro gymnázia vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Jedná se o aktivitu, kterou realizuje větší část gymnázií ve Zlínském kraji a považují ji za důležitou.

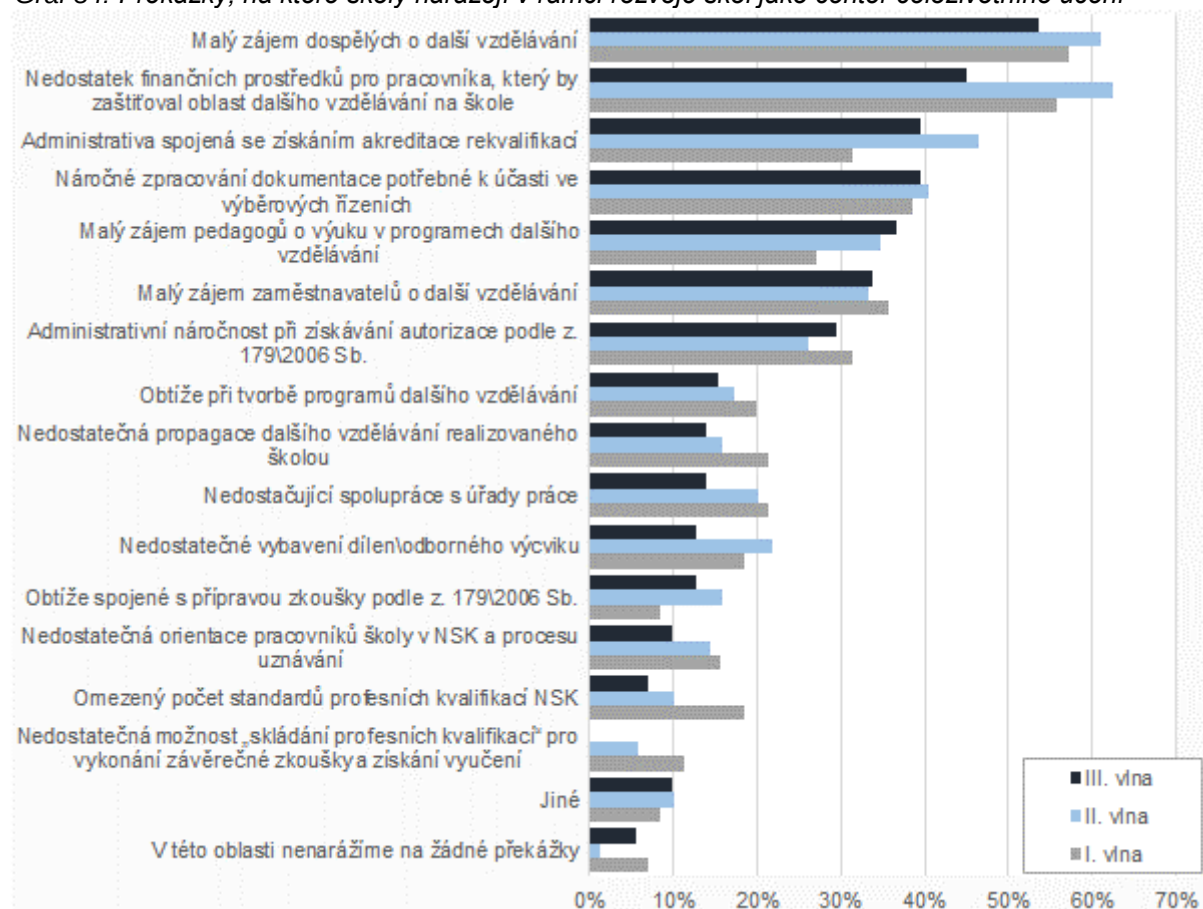
Další vzdělávání pedagogů a zájmové vzdělávání pro veřejnost organizuje největší část gymnázií, ale důležitost těchto aktivit je nižší, podprůměrná.

Občanské vzdělávání představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tuto aktivitu realizuje malý podíl gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost. Odbornému vzdělávání pro zaměstnavatele přisuzují již nižší míru důležitosti.

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 (54 %).

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



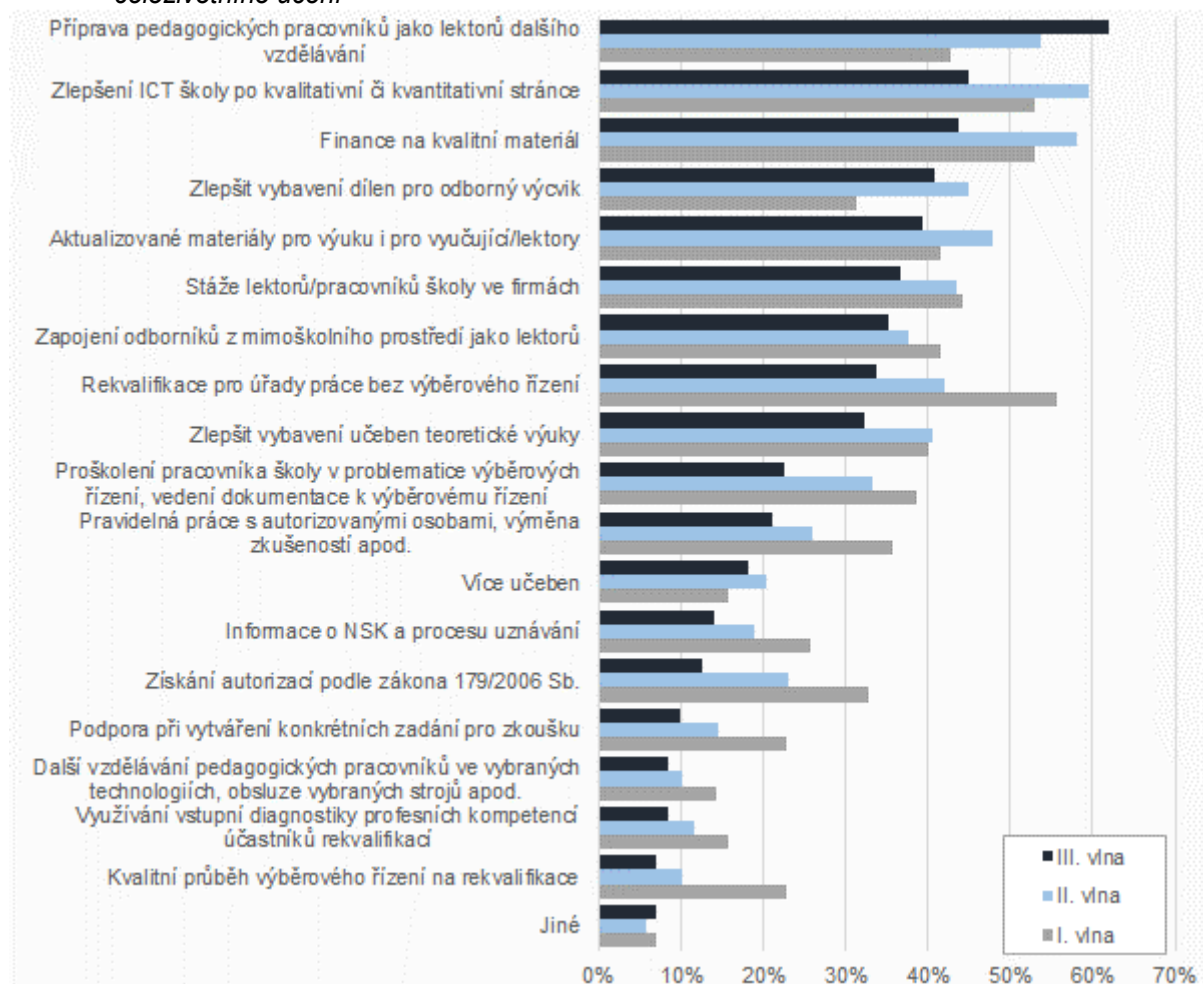
Značná část škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (45 %), s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací a s náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (shodně 39 %). Více než třetina škol se potýká také s malým zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (37 %) i s malým zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (34 %). Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. trápí 30 % škol. Na ostatní překážky naráží školy spíše výjimečně. Pouze 6 % škol nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání (pokles o 17 p. b. vůči II. vlně šetření).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy ve Zlínském kraji nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (62 %). Téměř polovina škol také zlepšení ICT školy (45 %) a finance na kvalitní materiál (44 %). Přibližně dvě pětiny škol by ocenily zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (41 %), aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory (39 %) a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách (37 %). O ostatní opatření projevily školy již menší zájem.

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

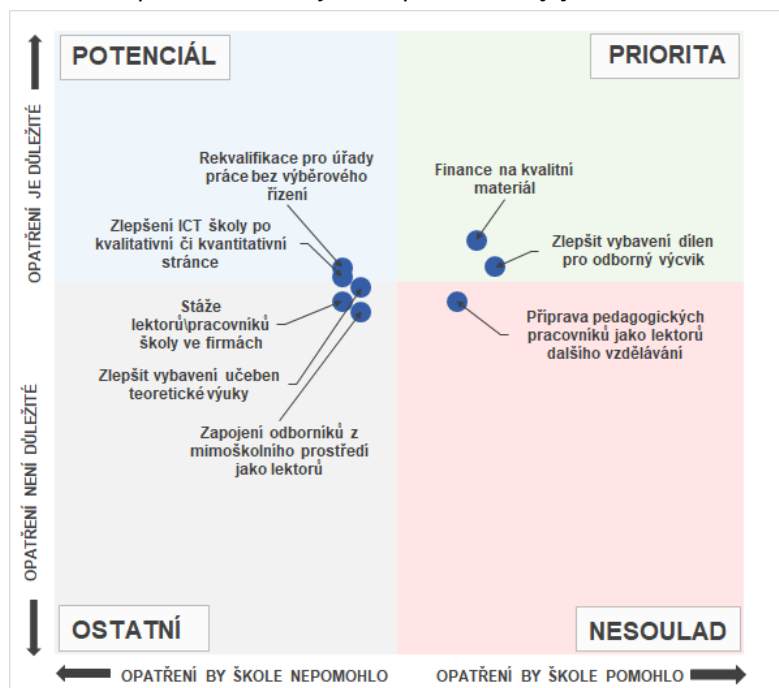


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření) a získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohlo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (64 %), finance na kvalitní materiál (61 %) a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (58 %). Část středních odborných učilišť by také ocenila zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (44 %), zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (také 44 %), rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (42 %), zlepšení ICT školy po kvalitativní i kvantitativní stránce (42 %) a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (42 %).

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



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

Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání je také velice často zmiňované opatření, ale jemu přisuzovaná důležitost je nižší, nachází se tedy v tzv. nesouladu.

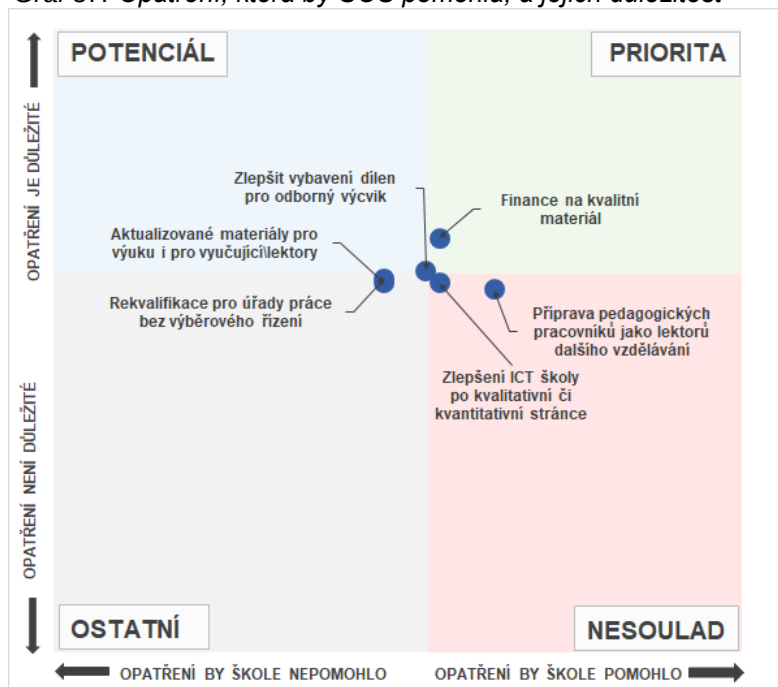
Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrových řízení a zlepšení ICT

školy po kvalitativní i kvantitativní stránce vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní. Těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti celoživotního učení.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (64 %). Více než polovině škol by pomohlo financování kvalitního materiálu (56 %), zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (56 %) a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (54 %). Necelá polovina škol se vyslovila pro aktualizované materiály pro výuku (48 %) a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (48 %).

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

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



Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce patří mezi jedny z nejčastěji jmenovaných opatření. Důležitost těchto opatření je ale mírně nižší, pod hranicí průměru.

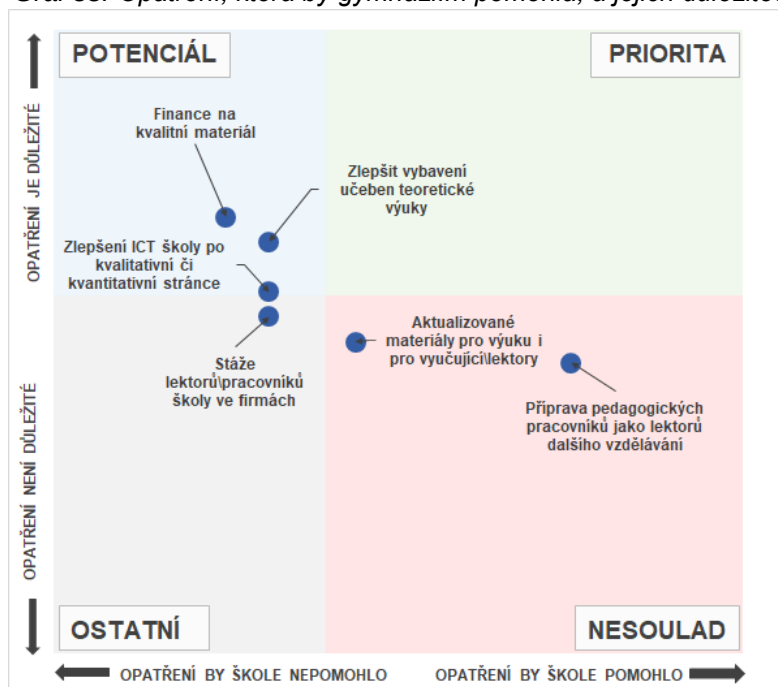
Zlepšení vybavení dílen by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují průměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál v jejich oblasti rozvoje jako center celoživotního učení.

Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory by ocenil již nižší podíl

škol i přisouzená důležitost nabývá mírně průměrných hodnot.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (75 %). Již v menší míře uvádějí i potřebu aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující či lektory (44 %). Necelé třetině gymnázií by pomohlo zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách (shodně 31 %). Čtvrtina gymnázií by potřebovala finance na kvalitní materiál.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení je nutno říci, že nejčastěji uváděná opatření, tj. příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory nemají pro školy velkou míru důležitosti. Nacházejí se tedy v tzv. nesouladu.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, finance na kvalitní materiál a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce představují pro gymnázia potenciál v oblasti celoživotního učení. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

Stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách je méně často uváděné opatření i jeho přisouzená důležitost je nižší než průměr.

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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (56 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (42 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (42 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (39 % škol)

Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (39 % škol)

Realizujeme kurzy, které připravují na výkon zkoušky podle z. 179/2006 Sb. v platném znění. (36 % škol)

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

- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (50 % škol)
- Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (44 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (39 % škol)
- Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (39 % škol)
- Rekvalifikace (33 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (31 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (58 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (50 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (44 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (42 % škol)
- Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (39 % škol)
- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (36 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (64 % škol)
- Finance na kvalitní materiál (61 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (58 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (44 % škol)
- Zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (44 % škol)
- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (42 % škol)
- Stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (42 % škol)
- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (42 % škol)

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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (67 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (56 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (53 % škol)

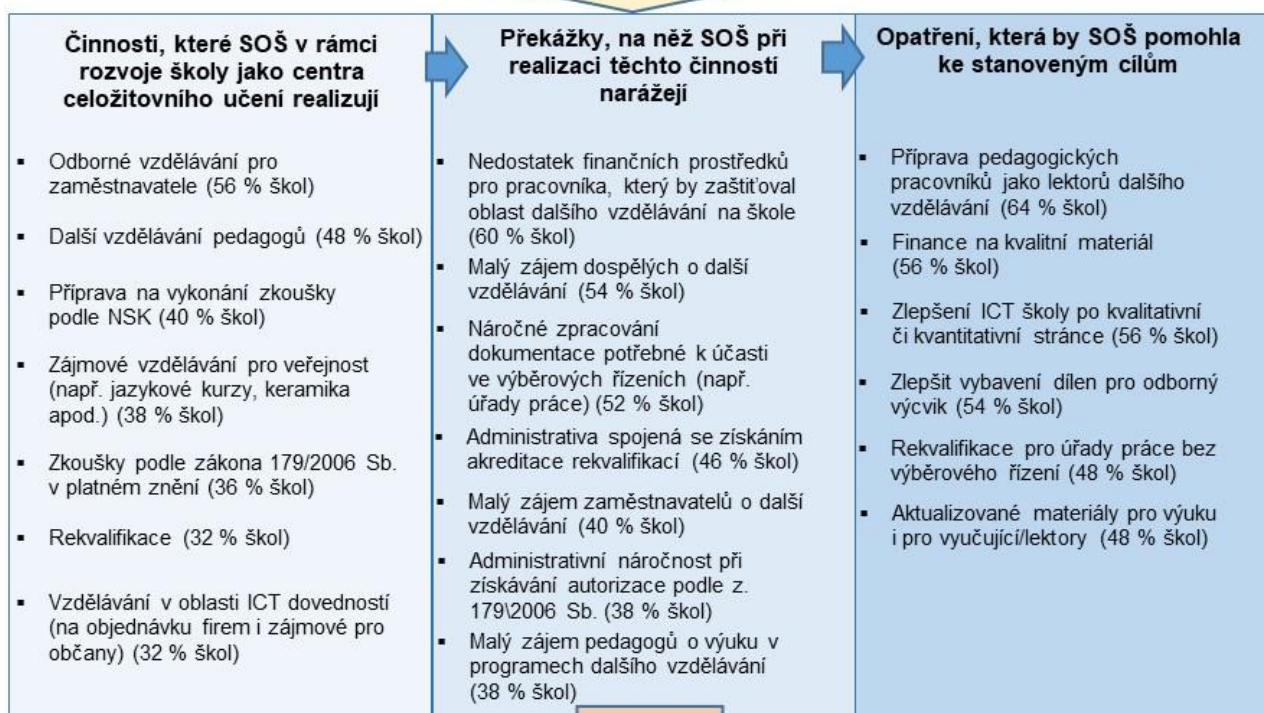
Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (47 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (44 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

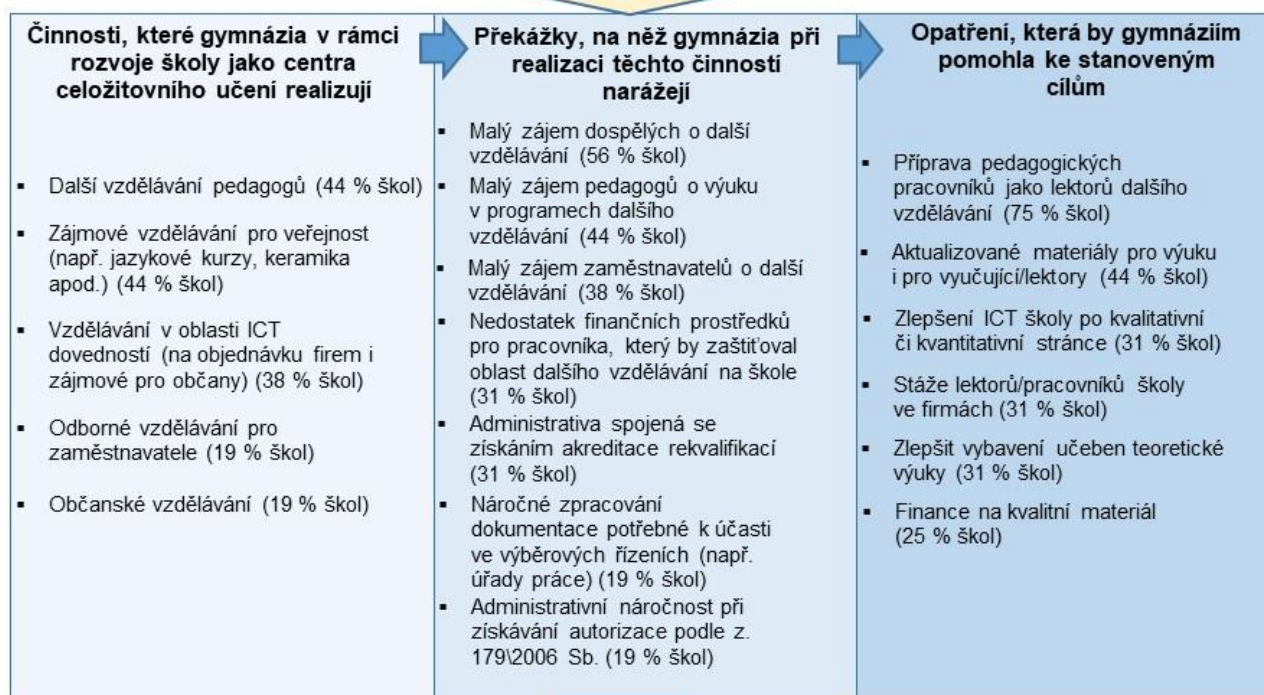
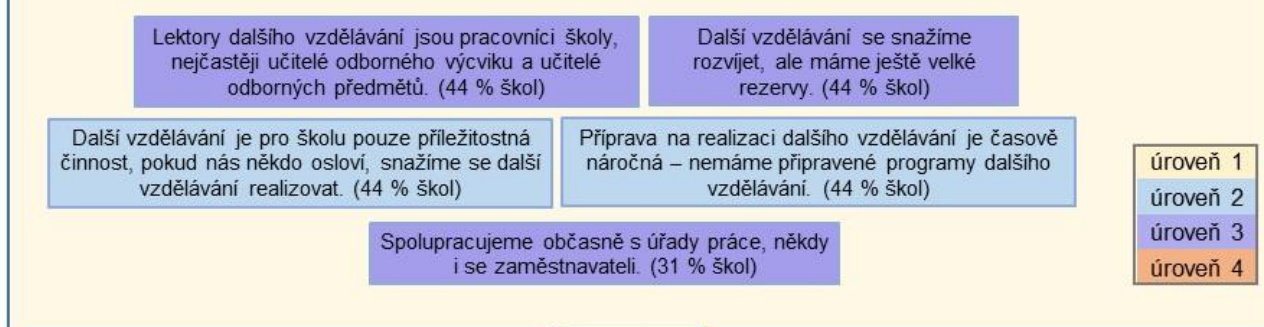


Cíle, které si v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení stanovily SOŠ



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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích



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



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

6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

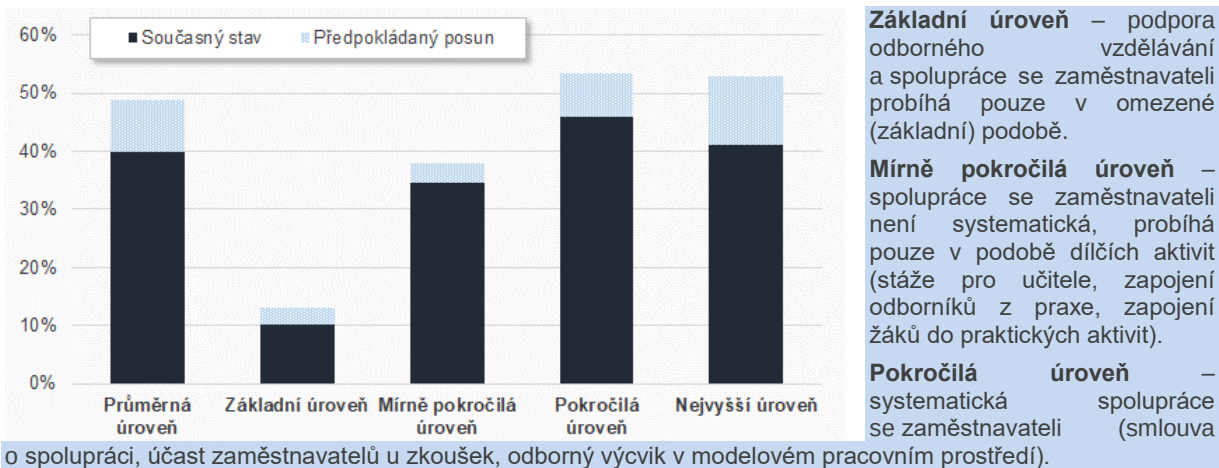
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně, ve které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami a aktivity z mírně pokročilé úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují souvislý nárůst činností spadajících do všech úrovní. Nejvyšší zvýšení je patrné u pokročilé a nejvyšší úrovně.
- V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Větší podíl škol zajišťuje stáže pedagogů na pracovištích. Zhruba polovina škol organizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, zajišťuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Mezi první a třetí vlnou šetření u většiny aktivit narostl podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Více než třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků a na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu či nárůstu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u finanční náročnosti na zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik. Ve větší míře školy také uvítají realizaci odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, stáže žáků v zahraničních firmách na podporu výuky cizích jazyků, vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje odbornosti a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků jako např. úhrada zdravotních prohlídek. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u některých opatření k poklesu a u jiných k nárůstu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby stáží žáků v zahraničních firmách na podporu výuky cizích jazyků a u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (46 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (41 %), ve které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami a aktivity z mírně pokročilé úrovně (35 %), kdy spolupráce se zaměstnavateli není systematická, ale probíhá pouze v podobě dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (10 %).

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 12 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 4 p. b.).

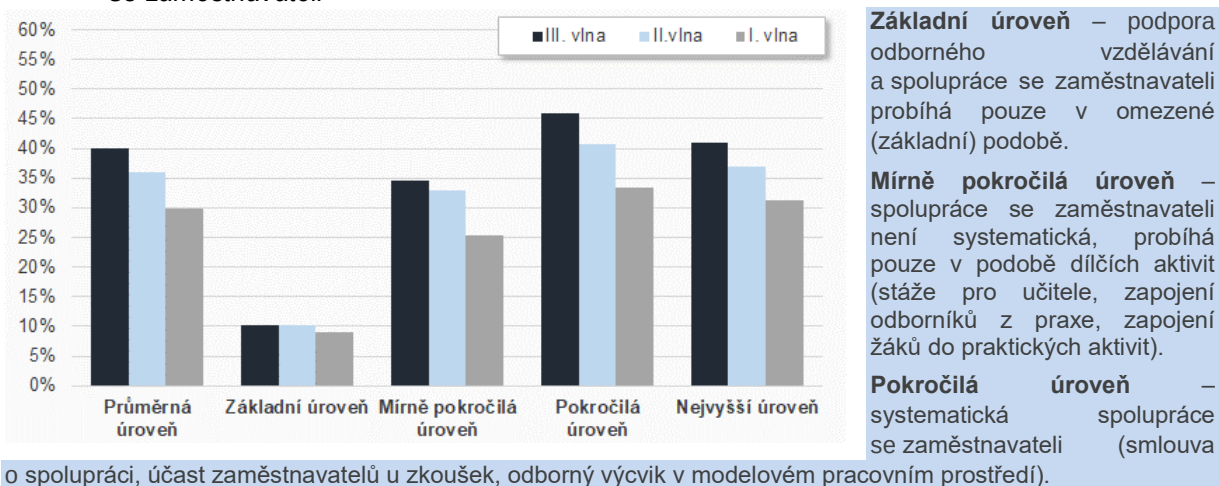
Graf 59: Současná úroveň podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli a předpokládaný posun



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 souvislý nárůst činností spadajících do všech úrovní. Nejvyšší zvýšení je patrné u pokročilé (nárůst o 13 p. b. oproti I. vlně) a nejvyšší úrovně (nárůst oproti první vlně šetření o 10 p. b.).

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



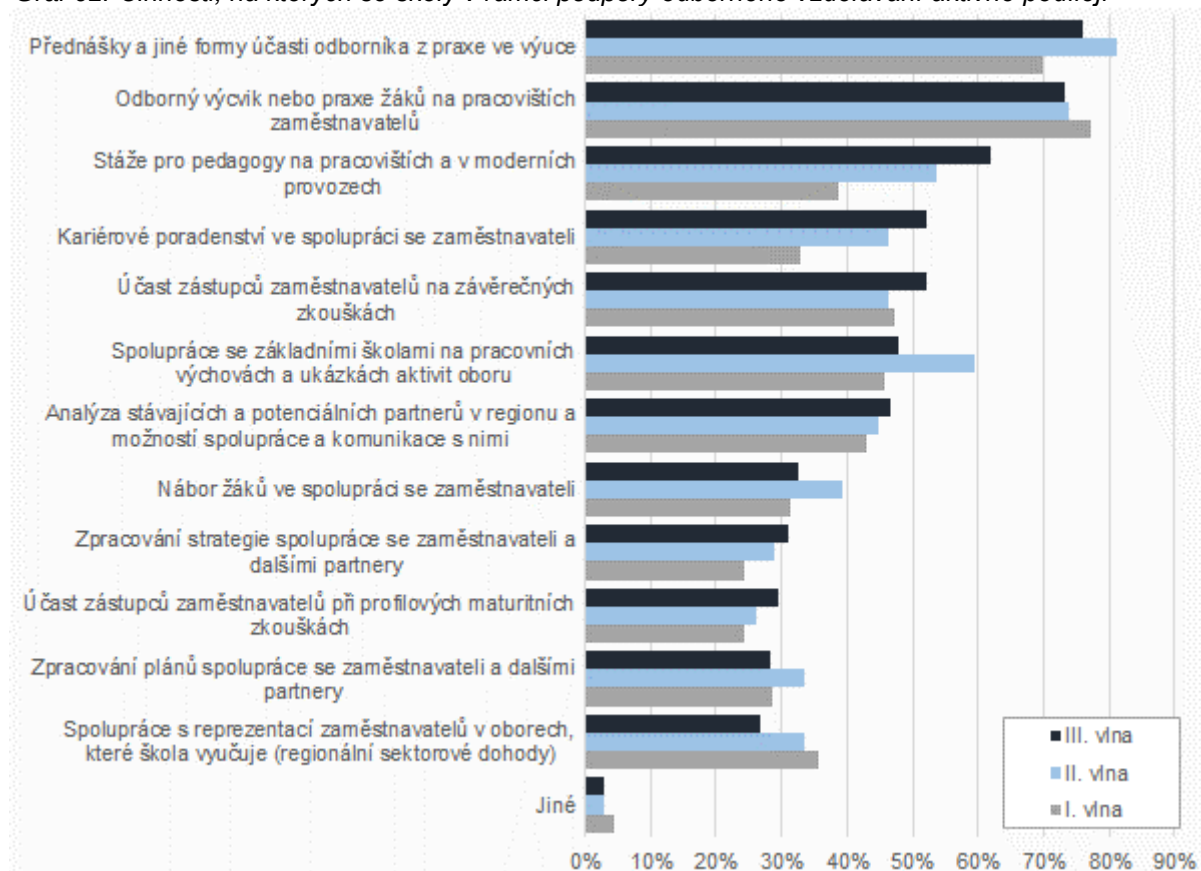
Nejvyšší úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity (škola vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školu/vybrané žáky podporují).

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 (76 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (73 %). Celkem 62 % škol pořádá stáže pedagogů na pracovištích. Zhruba polovina škol organizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (52 %), zajišťuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných

zkouškách (52 %), spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (48 %) a zpracovává analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (46 %). Ostatní aktivity realizuje již méně než třetina škol ve Zlínském kraji.

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



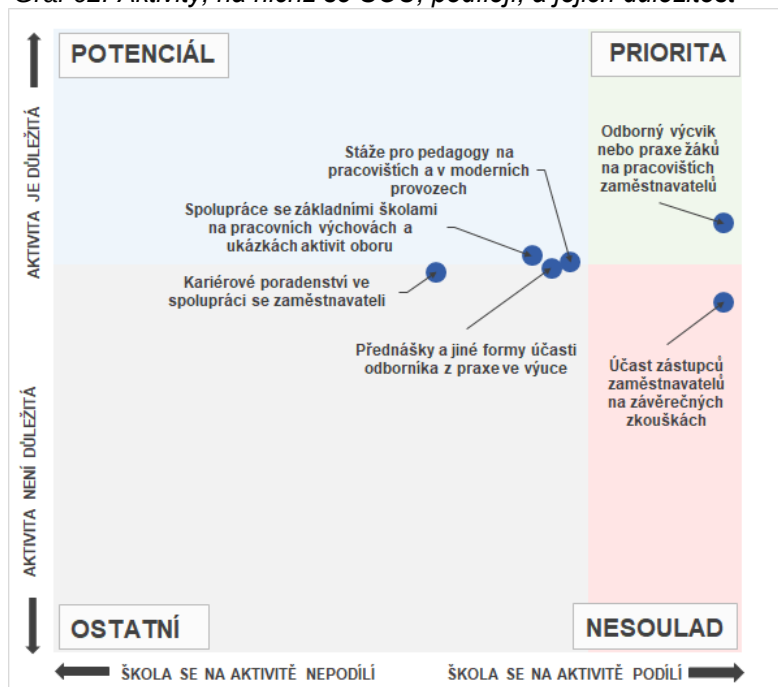
Mezi první a třetí vlnou šetření u většiny aktivit narostl podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů (nárůst o 23 p. b. oproti I. vlně šetření) a u kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 19 p. b. oproti I. vlně šetření). U ostatních aktivit byl nárůst pouze v řádu několika procentních bodů. Naopak poklesl podíl škol, které spolupracují s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje (pokles o 9 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 a zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (shodně 97 %). Tři čtvrtiny učilišť podporují stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech. Ve velké míře střední odborná učiliště také realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (72 %), spolupracují se základními školami na pracovních výchovách (69 %) a realizují kariérové poradenství 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 62: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



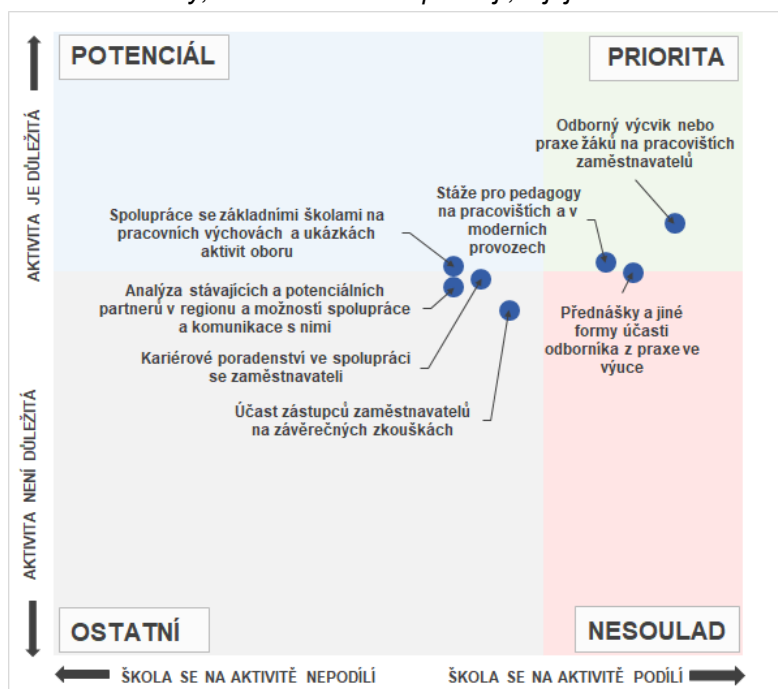
Ve stejné míře jako prioritní činnost školy zajišťují i účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Nicméně této aktivitě přiřklávají nízkou míru důležitosti, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představují spolupráce se základními školami na pracovních výchovách, stáže pro pedagogy na pracovištích a do jisté míry i přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Tyto aktivity realizuje již nižší podíl škol, ale učiliště jim přiřklávají mírně nadprůměrnou či průměrně vysokou důležitost.

Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli realizuje nižší podíl učilišť a přidělená důležitost této aktivity je také nižší.

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 (84 %) a umožňuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (80 %). Školy dále zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (66 %), v rámci kariérového poradenství spolupracují se zaměstnavateli (62 %), se základními školami spolupracují na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (58 %) a zpracovávají analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (58 %).

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



Prioritami pro SOŠ je odborný výcvik a praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů i stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tyto aktivity realizuje velký podíl škol a přiřkládají jim také nejvyšší důležitost.

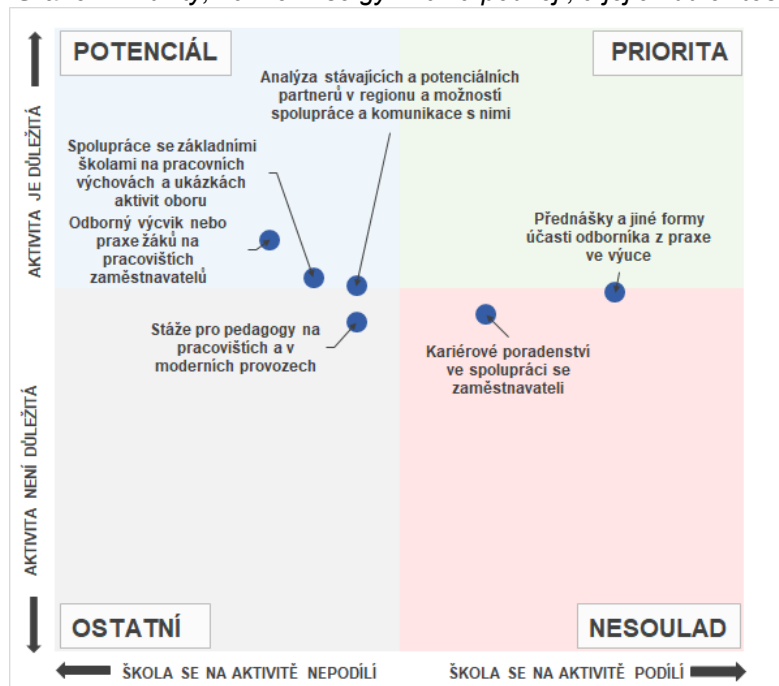
Přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce jsou realizovány nadprůměrně často, ale školy jim přisuzují pouze průměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitají na hranici priorit.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání představuje spolupráce se ZŠ. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je ji přisuzována vyšší míra důležitosti. Naopak aktivity - účast

zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách, kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi – považují střední odborné školy za již méně důležité.

Gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejsou příliš aktivní. Zaměřují se převážně na přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (81 %) a kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (63 %). Shodně 44 % gymnázií realizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a analyzuje stávající a potenciální partnery v regionu. Ještě v menší míře spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (38 %) a realizují odbornou praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (31 %).

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



Prioritou je pro gymnázia zajištění přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce. Jedná se o aktivitu, na které se v rámci podpory odborného vzdělávání gymnázia ve velké míře podílejí, a důležitost této aktivity je průměrná.

Realizace kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli má pro gymnázia již nižší míru důležitosti a nachází se tak v oblasti tzv. nesouladu.

Aktivitami s potenciálem jsou pro gymnázia: analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi, spolupráce se základními školami na pracovních výchovách

a ukázkách aktivit oboru a odborná praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Tyto aktivity realizuje menší podíl gymnázií, ale přisuzovaná důležitost těchto aktivit je nadprůměrná.

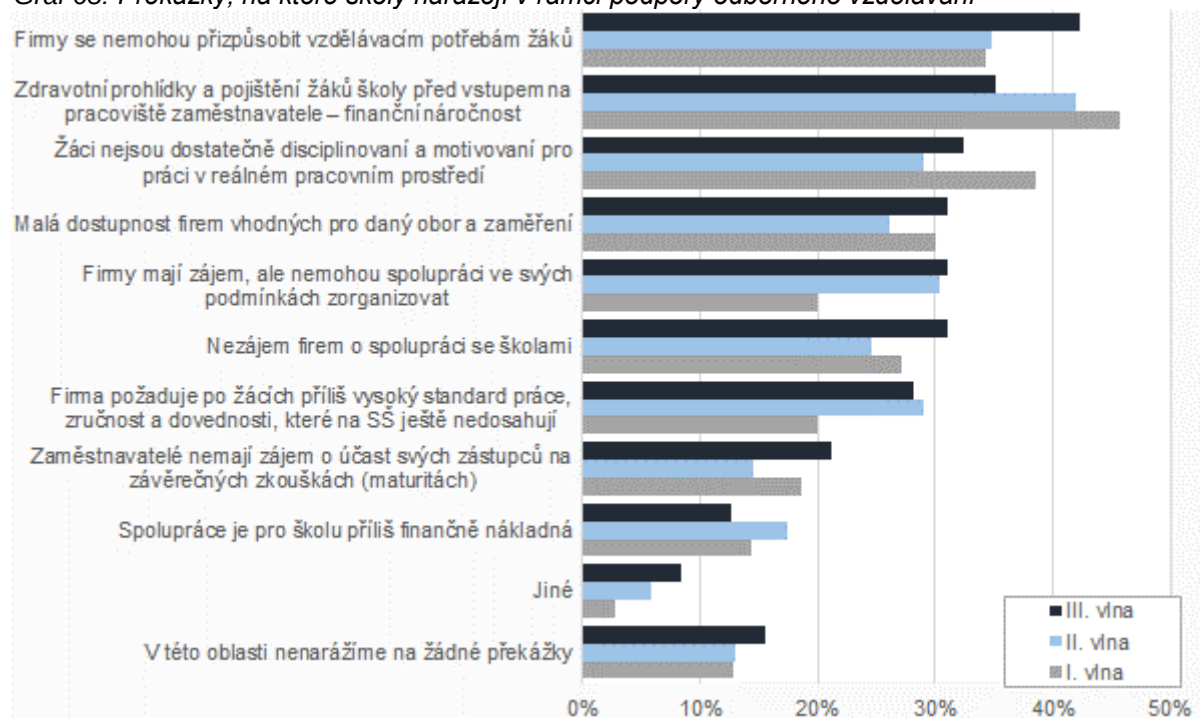
6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Více než třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (42 %) a na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště (35 %).

Část škol uvádí, že žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí (32 %), naráží na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (31 %), také na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (31 %), ale i na nezájem firem o spolupráci se školami (také 31 %). Přibližně 15 % škol se nepotýká se žádnými překážkami.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu či nárůstu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u finanční náročnosti na zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele (pokles o 11 p. b. oproti I. vlně šetření). Oproti předchozím vlnám šetření se výrazněji zvýšil podíl škol, které se setkávají s tím, že firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (nárůst o 11 p. b. oproti I. vlně šetření).

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

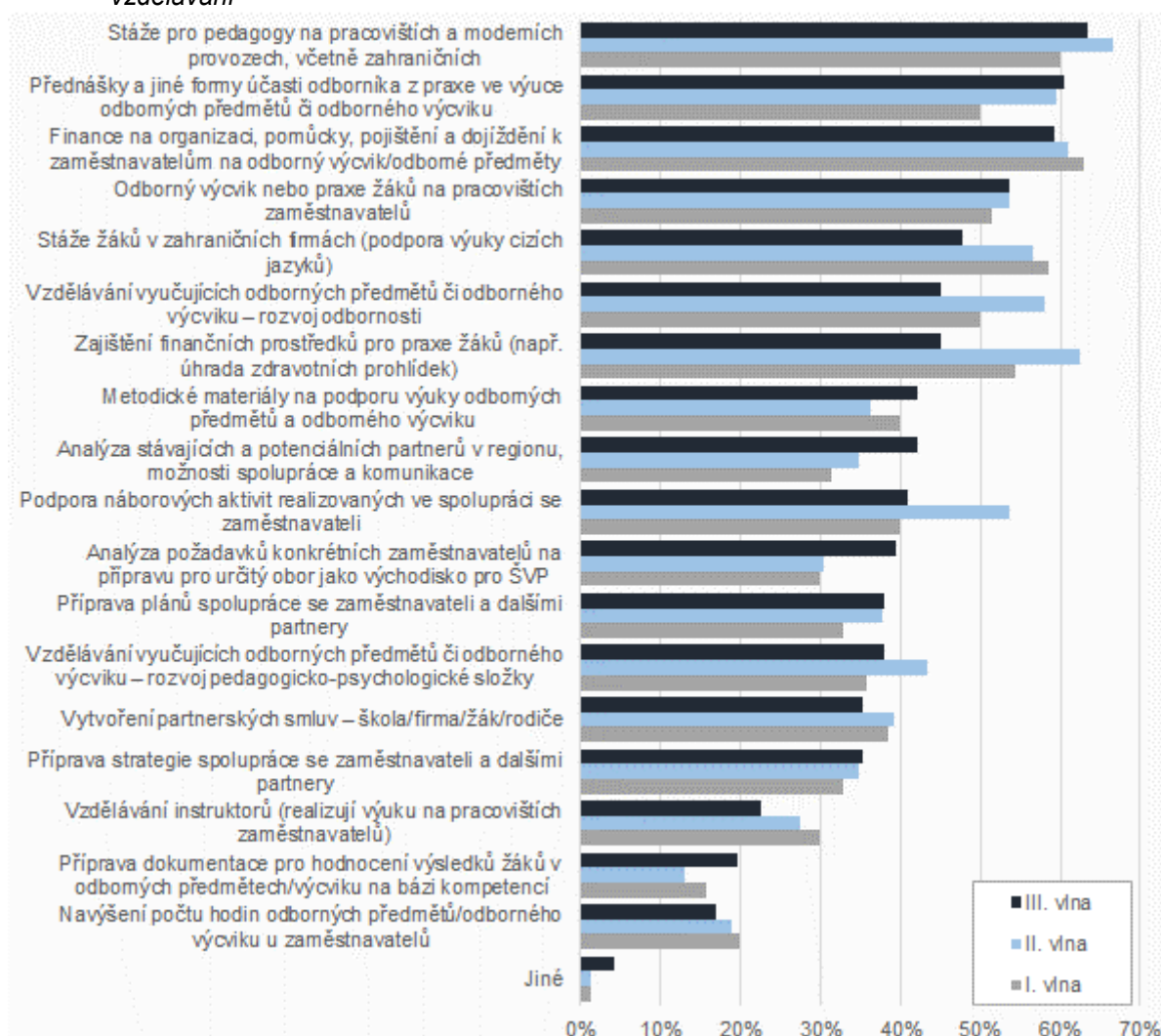


6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy ve Zlínském kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (63 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (61 %) a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik (59 %). Ve větší míře školy také uvítají realizaci odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (54 %), stáže žáků v zahraničních firmách na podporu výuky cizích jazyků (48 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje odbornosti (45 %) a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků jako např. úhrada zdravotních prohlídek (také 45 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u některých opatření k poklesu a u jiných k nárůstu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby stáží žáků v zahraničních firmách na podporu výuky cizích jazyků (pokles o 11 p. b) a u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 9 p. b). Naopak oproti I. vlně šetření se výrazněji zvýšila potřeba přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (nárůst o 11 p. b.) a potřeba analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (také nárůst o 11 p. b.).

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



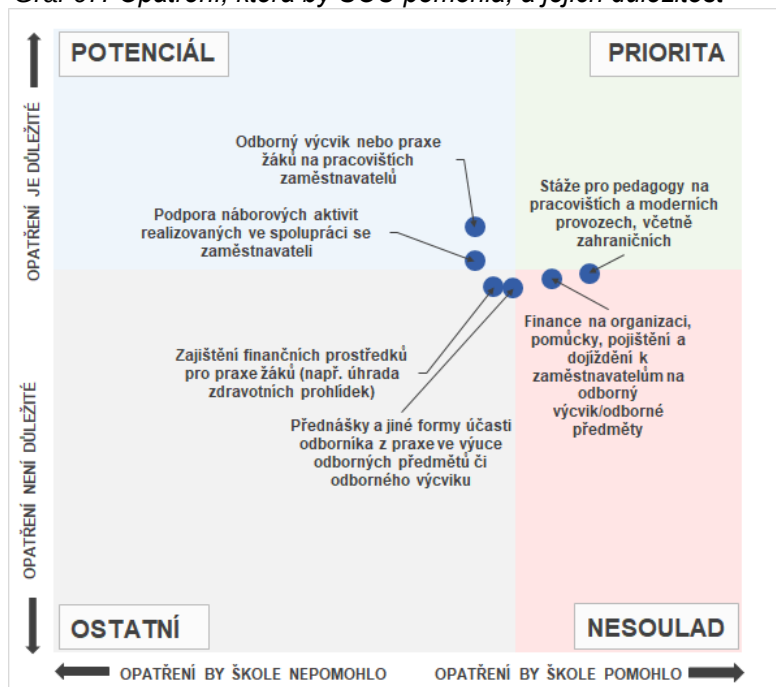
6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohla realizace stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (78 %) a finance na organizaci odborného výcviku (72 %). Dvě třetiny učilišť uvítají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku. Školy dále ve větší míře navrhuji zajištění finančních prostředků pro praxe žáků např. na úhradu zdravotních prohlídek (64 %), realizaci odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (61 %) a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (61 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představuje částečnou prioritu středních odborných učilišť umožnění stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako průměrně důležité.

Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty vyžaduje také vysoký podíl škol, ale důležitost je už pod úrovní průměru, čímž se toto opatření nachází v tzv. nesouladu. Obdobně jsou na tom i další opatření - přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhradu zdravotních prohlídek).

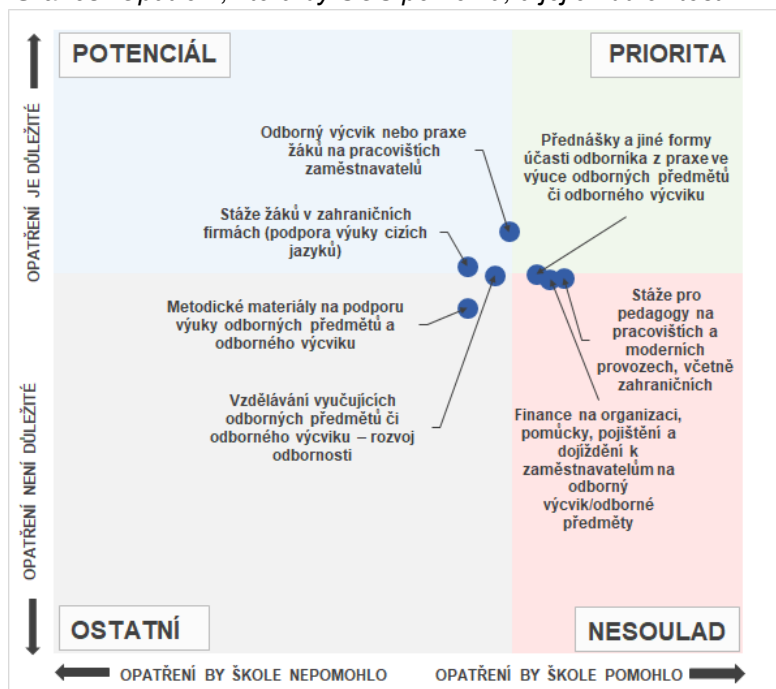
Graf 67: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli navrhuje již nižší podíl škol než opatření zmíněná výše, ale těmto opatřením je přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s potenciálem pro oblast rozvoje odborného vzdělávání.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily umožnění stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (74 %), dále finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty (72 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (70 %). Téměř dvě třetiny škol by potřebovaly zajištění odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (66 %) a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje odbornosti (64 %). Značná část škol uvítá i metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (60 %) a stáže žáků v zahraničních firmách na podporu výuky cizích jazyků (také 60 %).

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

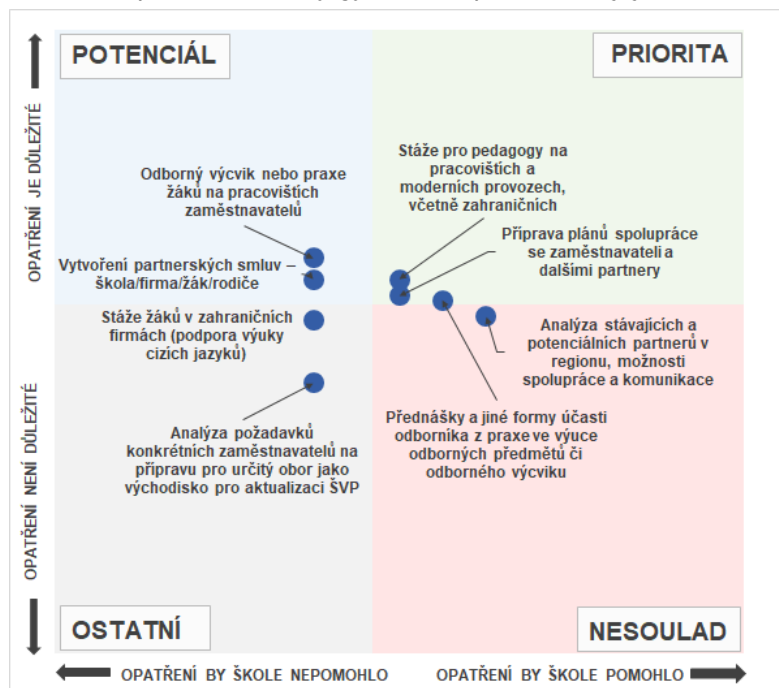


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání není opatření, které by představovalo hlavní prioritu středních odborných škol. Nejčastěji jmenovaná opatření - stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních, finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku – mají pouze průměrnou či mírně podprůměrnou míru důležitosti. Nacházejí se tedy na hranici prioritních opatření.

Zajištění a realizace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů má pro střední odborné školy velice velký význam a jedná se o opatření, které má velký potenciál. Mezi opatření s potenciálem lze zařadit i stáže žáků v zahraničních firmách, příp. metodické materiály na podporu výuky odb. předmětů a odb. výcviku.

Gymnázia se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (63 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (56 %). Polovina gymnázií by uvítala stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních a přípravu plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery. Shodně téměř 38 % gymnázií uvedlo i tyto potřeby: odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, analýza požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP, stáže žáků v zahraničních firmách a vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče.

Graf 69: 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, stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních a příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a vytvoření partnerských smluv mezi školou, firmou, žákem a rodiči představují pro gymnázia

potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

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. (83 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (83 % 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. (81 % škol)

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro z kvalitnění výuky a ŠVP. (81 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (78 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (67 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory odborného vzdělávání realizují

- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (97 % škol)
- Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (97 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (75 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (72 % škol)
- Spolupráce ze základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (69 % škol)
- Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (56 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (56 % škol)
- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (56 % škol)
- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (50 % škol)
- Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (44 % škol)
- Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (39 % škol)
- Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (28 % škol)
- Nezáměr firem o spolupráci se školami (28 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (78 % škol)
- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (72 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (67 % škol)
- Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (64 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (61 % škol)
- Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (61 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (89 % škol)

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro z kvalitnění výuky a ŠVP. (86 % 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. (86 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (86 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (83 % škol)

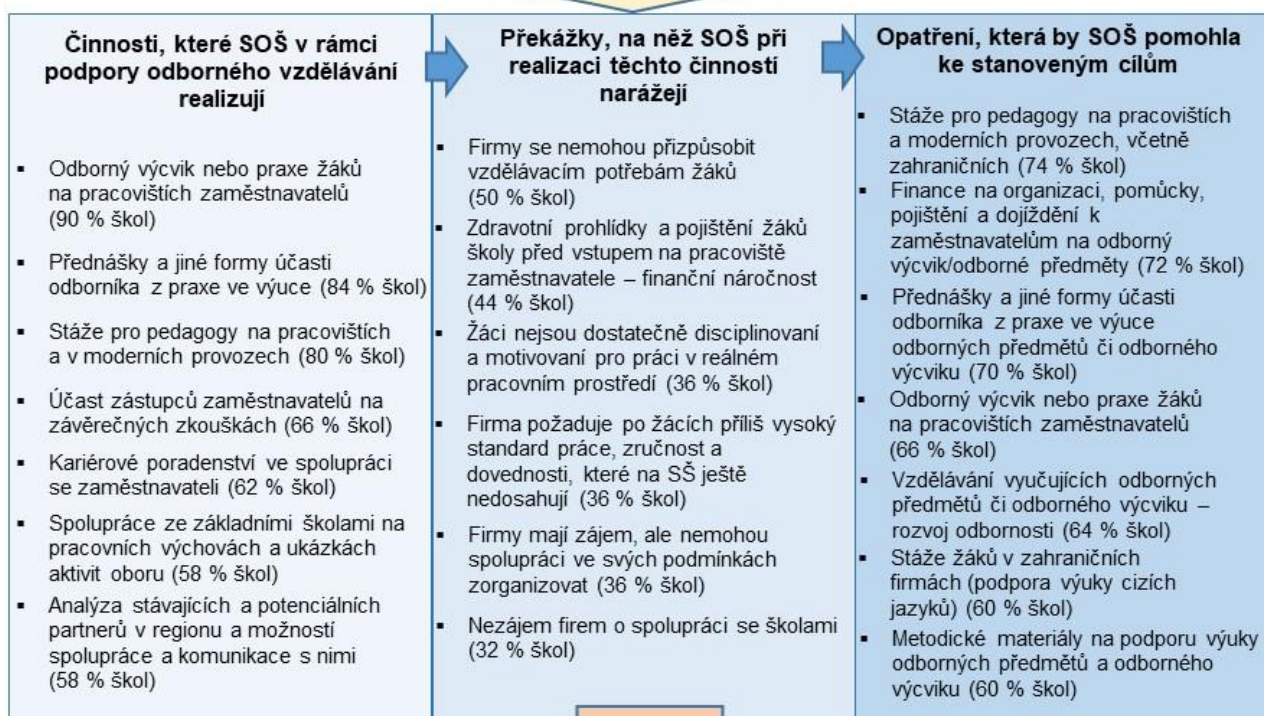
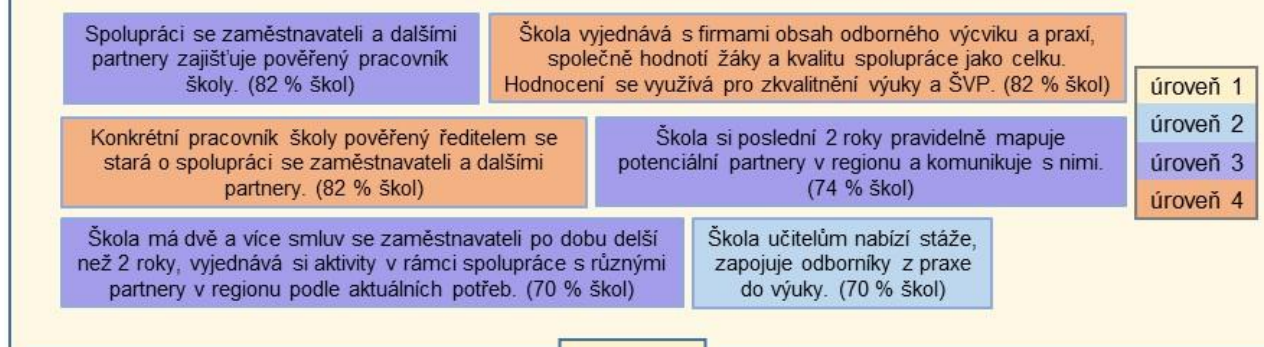
Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (72 % škol)

Zaměstnavatelé podporují školu či vybrané žáky finančně, př. poskytují škole materiál či vybavení. (72 % škol)

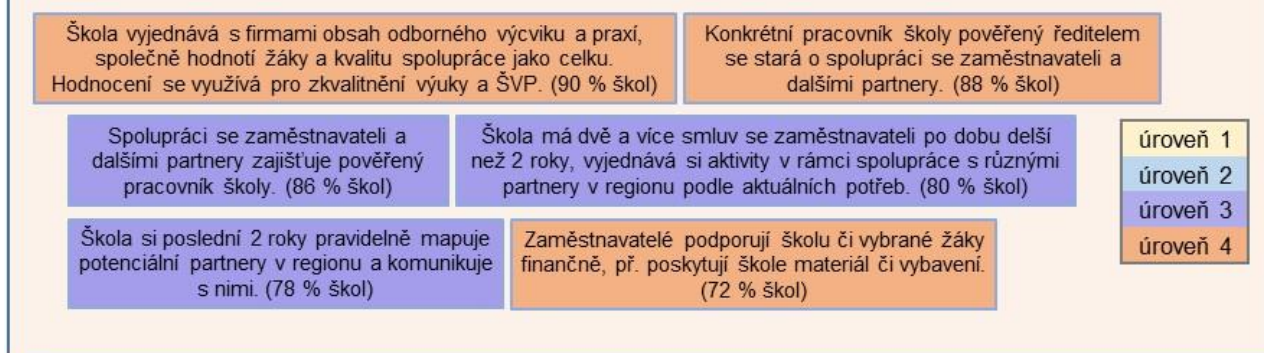
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOŠ



Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovily SOŠ



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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na gymnáziích

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (63 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (50 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (44 % škol)

Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou na další rok. (44 % škol)

Zaměstnavatelé podporují školu či vybrané žáky finančně, př. poskytují škole materiál či vybavení. (38 % škol)

Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory na škole ani celkovou strategii školy. (38 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání realizují

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (81 % škol)
- Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (63 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (44 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (44 % škol)
- Spolupráce ze základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (38 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (31 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nezáměr firem o spolupráci se školami (50 % škol)
- Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (44 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (38 % škol)
- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (31 % škol)
- Jiné (31 % škol)
- Zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (maturitách) (25 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (63 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odb. předmětů či odb. výcviku (56 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (50 % škol)
- Příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (50 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (38 % škol)
- Stáže žáků v zahraničních firmách (38 % škol)
- Analýza požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (38 % škol)
- Vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče (38 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila gymnázia

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (69 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (63 % škol)

Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou na další rok. (56 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (50 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (50 % škol)

Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory na škole ani celkovou strategii školy. (44 % škol)

V rámci projektů (ESF, programů Leonardo da Vinci, Norských fondů, regionální spolupráce apod.) zapojuje škola žáky do praktických aktivit. (44 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 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

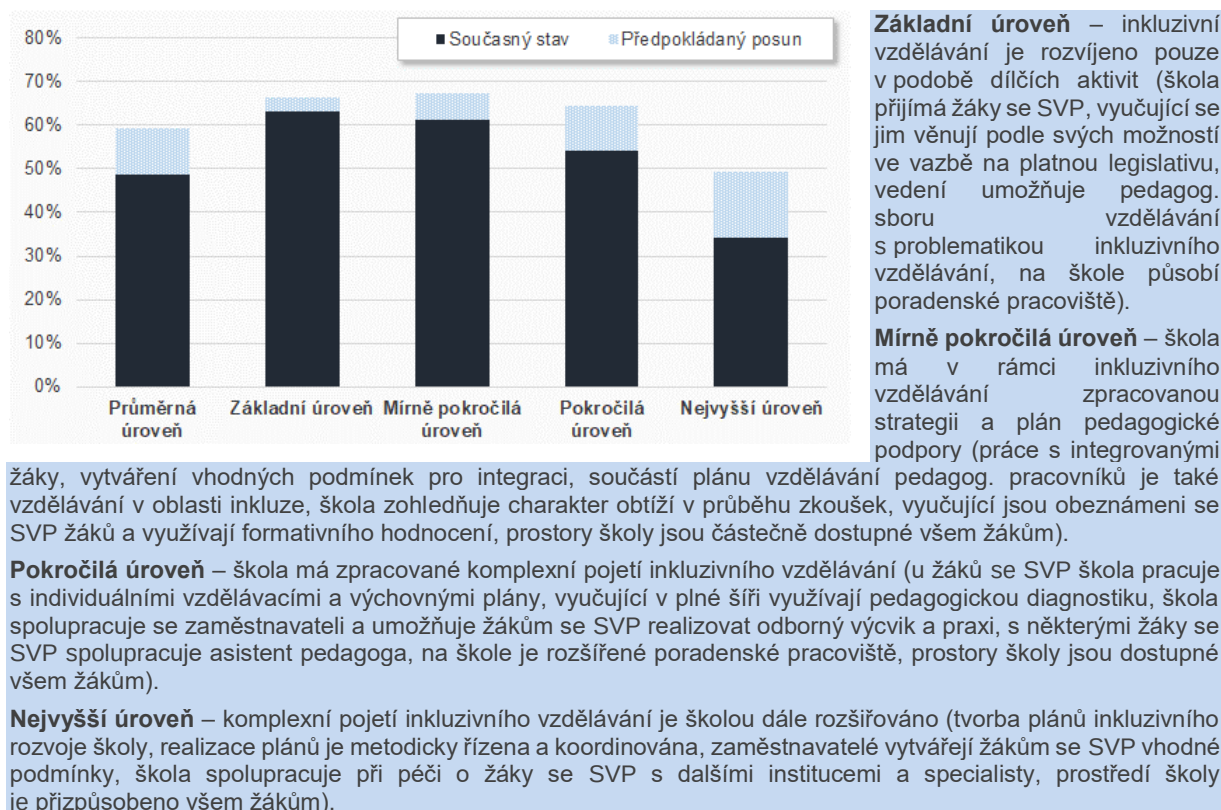
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Zlínském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a základní úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Ve značné míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé 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. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé, mírně pokročilé a základní úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují celkový nárůst ve všech úrovních. Podíl vykonávaných aktivit základní a mírně pokročilé úrovně se ve druhé vlně šetření zvýšil, ale ve třetí vlně šetření došlo k jejich mírnému snížení.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP, vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků, při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány, volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, ve třetí vlně se podíl škol u některých aktivit mírně snížil. K nejvyššímu zvýšení došlo u aktivit, kdy součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy jsou témata inkluzivního vzdělávání. Výrazněji narostl také podíl ŠPP, která metodicky vedou vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň třetina škol. Nejčastěji školy ve Zlínském kraji narážejí na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání, nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole a na příliš vysoký počet žáků ve třídě. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení. Přibližně třetina škol uvádí, že v rozvoji inkluzivního vzdělávání jim pomůže i vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Naopak narostla potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji vyzývá žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků. Vyučující části škol při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Oproti druhé vlně šetření se většina realizovaných aktivit příliš nezměnila. K nejvyšším změnám došlo u škol, které se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (nárůst) a u škol, které spolupracují se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce (pokles).

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání ve Zlínském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé (61 %) a základní úrovně (63 %). V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně (54 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (34 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

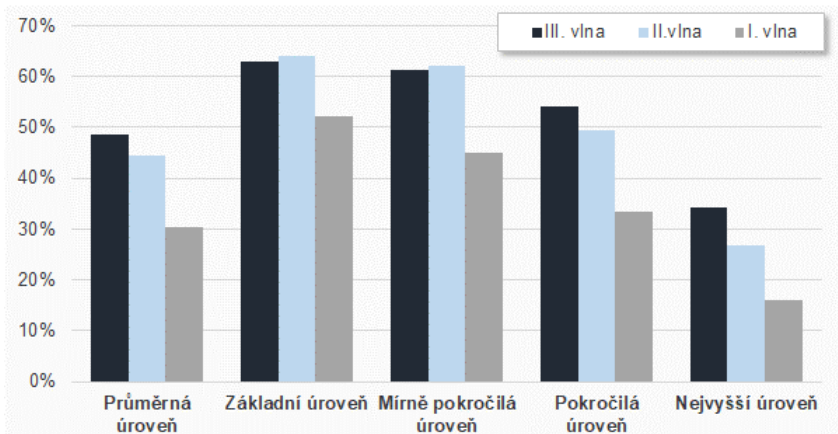
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 10 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují celkový nárůst ve všech úrovních. Podíl vykonávaných aktivit základní a mírně pokročilé úrovně se ve druhé vlně šetření zvýšil, ale ve třetí vlně šetření došlo k jejich mírnému snížení. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila pokročilá (nárůst o 21 p. b.) a nejvyšší úroveň (nárůst o 18 p. b.).

Graf 71: Srovnání současné úrovně podpory inkluzivního vzdělávání



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

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

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

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

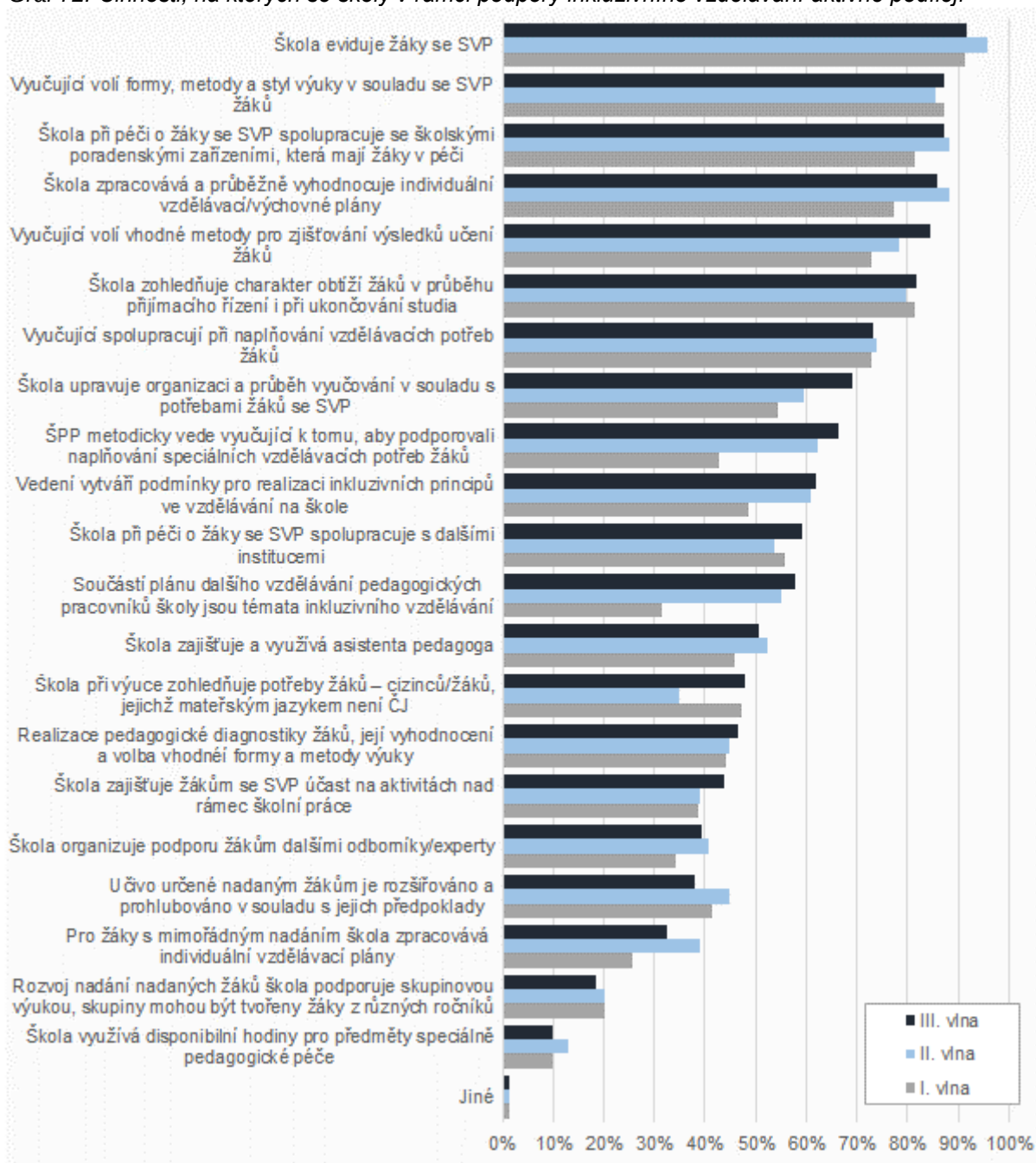
Nejvyšší úroveň – komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání je školou dále rozšiřováno (tvorba plánů inkluzivního rozvoje školy, realizace plánů je metodicky řízena a koordinována, zaměstnavatelé vytvářejí žákům se SVP vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a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

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (92 %), vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (87 %), při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (87 %), zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (86 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (82 %). Téměř tři čtvrtiny škol (73 %) uvádí, že vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků a 69 % škol upravuje organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP.

Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, ve třetí vlně se podíl škol u některých aktivit mírně snížil. K nejvyššímu zvýšení došlo u aktivity, kdy součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy jsou témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 26 p. b. vůči I. vlně šetření). Narostl také podíl ŠPP, která metodicky vedou vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 23 p. b. vůči I. vlně šetření), i podíl škol, které upravují organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP (nárůst o 15 p. b. vůči I. vlně šetření), vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (nárůst o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (nárůst o 12 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak k výraznějšímu poklesu mezi druhou a třetí vlnou šetření došlo u podílu škol, které pro žáky s mimořádným nadáním zpracovávají individuální vzdělávací plány a rozšiřují a prohlubují učivo určené nadaným žákům v souladu s jejich předpoklady (shodný pokles o 7 p. b. vůči II. vlně šetření).

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

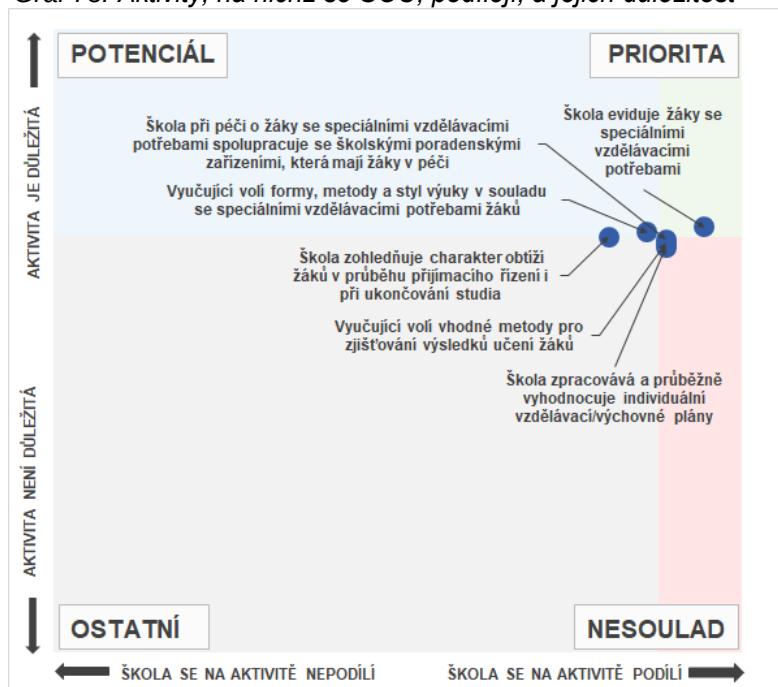


7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %). Naprostá většina učilišť také při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (89 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 %) a zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány (také 89 %). Vysoký podíl škol také uvádí, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (86 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (81 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro SOU jsou evidence žáků se SVP a částečně také to, že při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

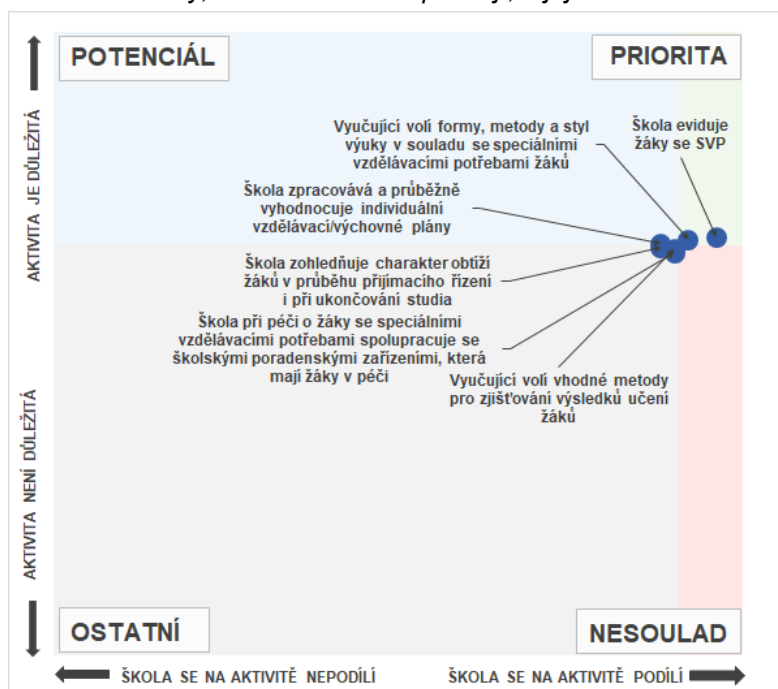
Graf 73: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



ukončování studia realizuje již nižší podíl učilišť a důležitost této aktivity je na úrovni průměru. Může tedy také představovat aktivitu s potenciálem v této oblasti rozvoje škol.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (96 %) a volí formy, metody a styl výuky v souladu SVP žáků (92 %). Výrazná většina škol volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (90 %), při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (také 90 %), zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány (88 %) a zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (také 88 %).

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



Výrazně často realizované aktivity, kdy vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a školy zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací či výchovné plány, mají pro učiliště již mírně podprůměrnou míru důležitosti, a proto se nacházejí v tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání vykazuje volba formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivitu prioritní, ale školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při

Prioritami v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání jsou evidence žáků se SVP a volba formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

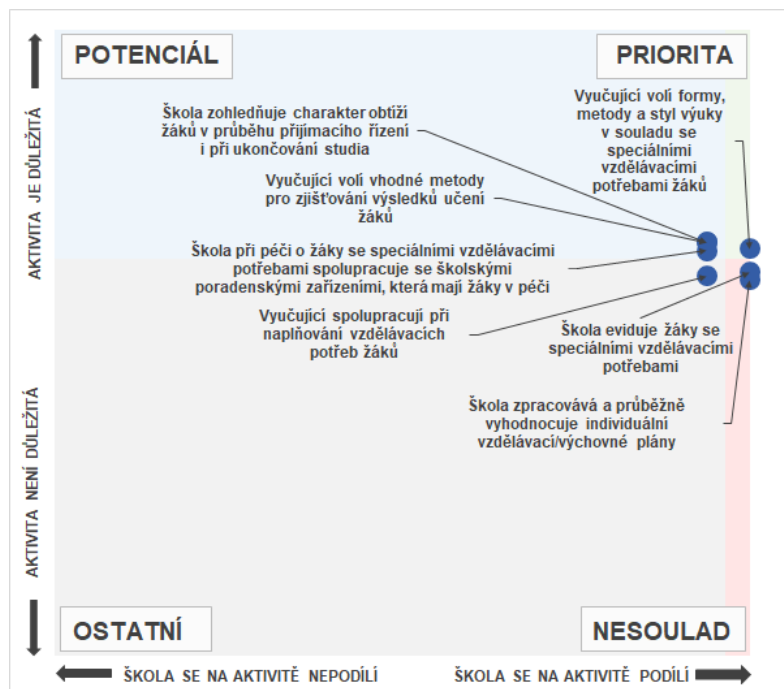
Aktivitou s potenciálem je zpracování a vyhodnocení individuálních vzdělávacích a výchovných plánů. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Volba vhodných metod pro zajišťování výsledků učení žáků, spolupráce při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními a zohledňování

charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia, jsou hodnoceny jako méně důležité než výše zmíněné aktivity. Nicméně z grafu je patrné, že rozdíly jsou spíše menší.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání aktivní. Všechna gymnázia evidují žáky se SVP, zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací či výchovné plány a volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Naprostá většina gymnázií volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (94 %), spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (94 %), při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (94 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (také 94 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia volba formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Realizují ji všechny gymnázia a hodnotí ji jako důležitou aktivitu. Evidenci žáků se SVP a zpracování a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích či výchovných plánů mají podle gymnázií již nižší míru důležitosti.

Volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků, zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, která

mají žáky v péči, představují pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Spolupráci vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků je aktivitou, které přisuzují gymnázia již nižší míru důležitosti.

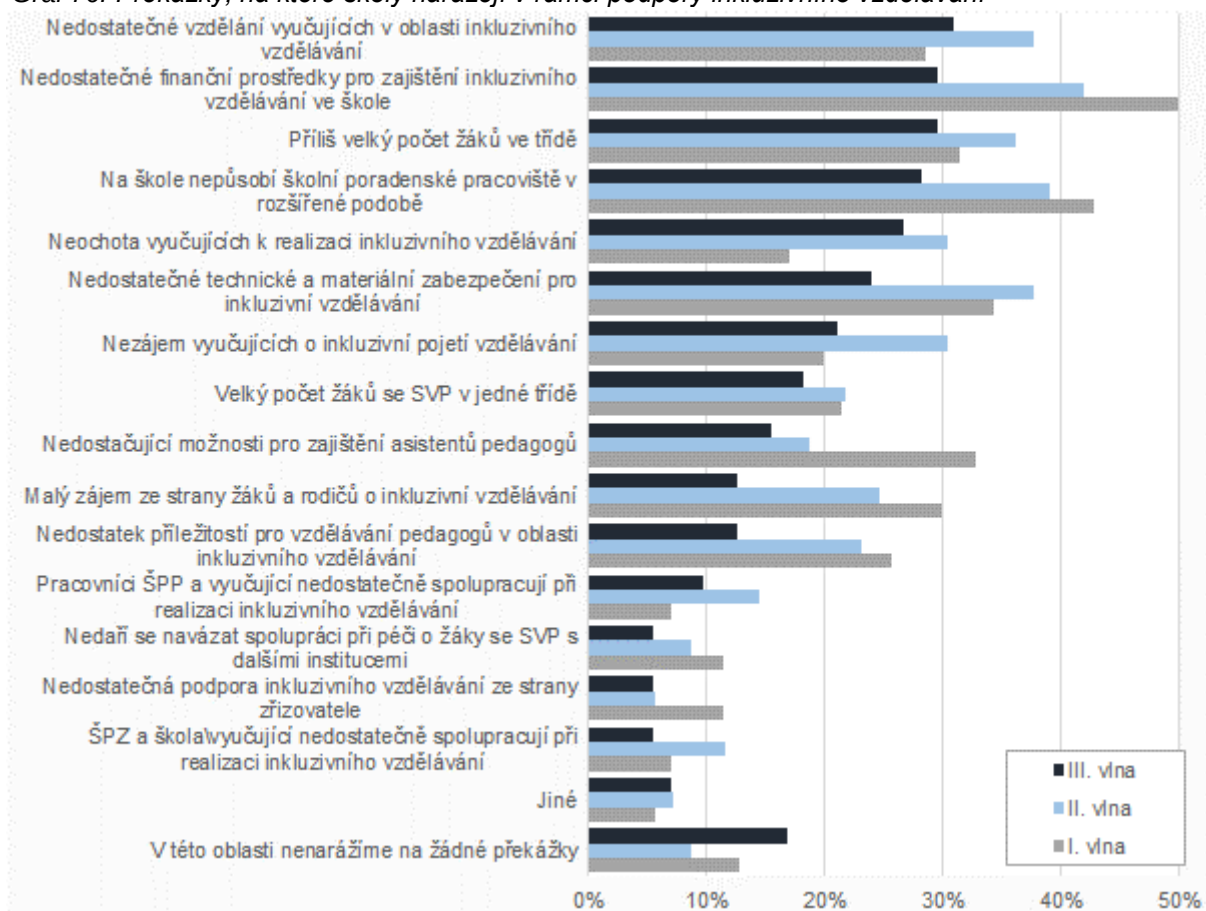
7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň třetina škol. Nejčastěji školy ve Zlínském kraji naráží na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (31 %), nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (30 %) a na příliš vysoký počet žáků ve třídě (30 %).

Přibližně čtvrtina škol uvádí, že na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (28 %), naráží na neochotu vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (27 %) a nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání. Na žádnou překážku nenaráží 17 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečných možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření) a malého zájmu ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



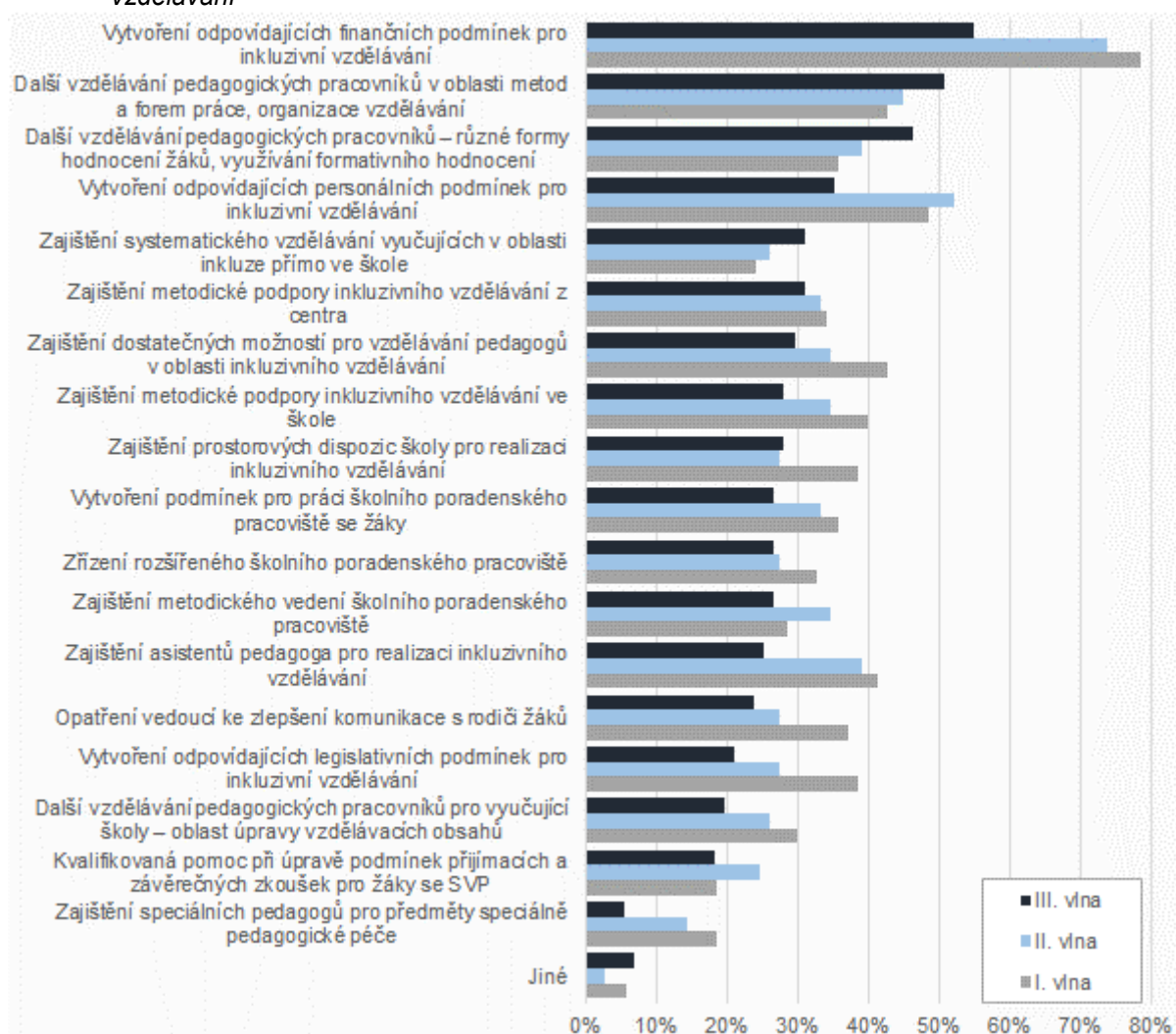
7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy ve Zlínském kraji nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (55 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (51 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení (46 %).

Přibližně třetina škol uvádí, že v rozvoji inkluzivního vzdělávání jim pomůže i vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (35 %), zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (31 %), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (31 %) a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (30 %). 28 % škol se domnívá, že je potřebné také zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole a prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření), u vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření) a u zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak narostla potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (nárůst o 11 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



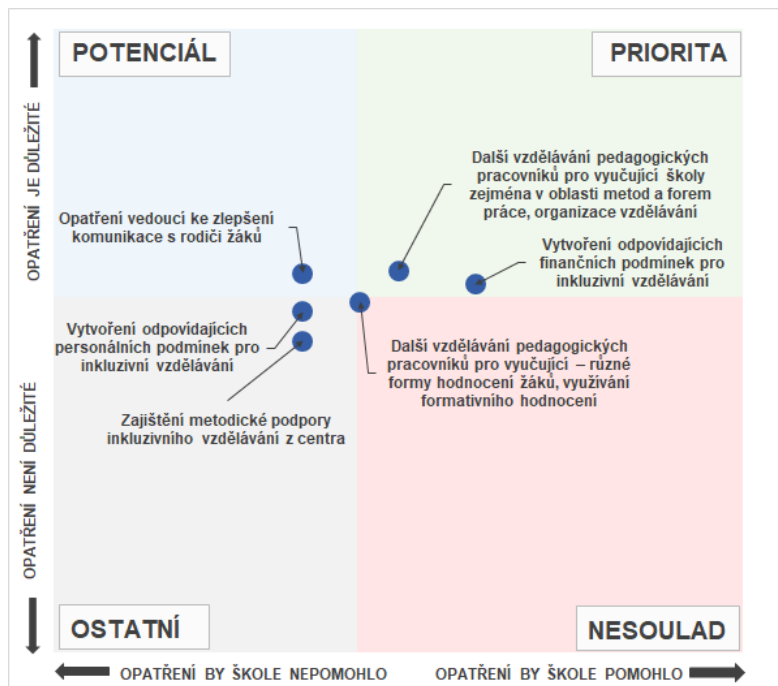
7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (61 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (50 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (44 %). Shodně 36 % středních odborných učilišť uvádí tato opatření: zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra, vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu inkluzivního vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření vedoucí k vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení by pomohla vyššímu podílu učilišť, ale ta je považují za mírně podprůměrně důležitá opatření. Z grafu je však patrné, že se ocitají těsně pod hranicí prioritních opatření.

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

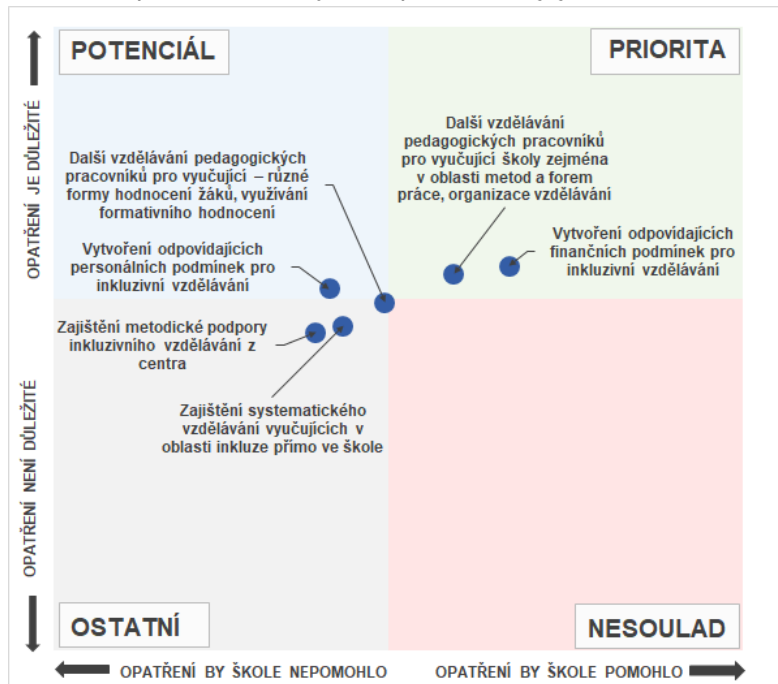


Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje opatření s potenciálem v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra školy již přisuzují školy nižší míru důležitosti.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (66 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (58 %). Téměř polovina škol (48 %) uvítá i další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení. Školy dále uváděly potřebu zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (42 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (40 %) a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (38 %).

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



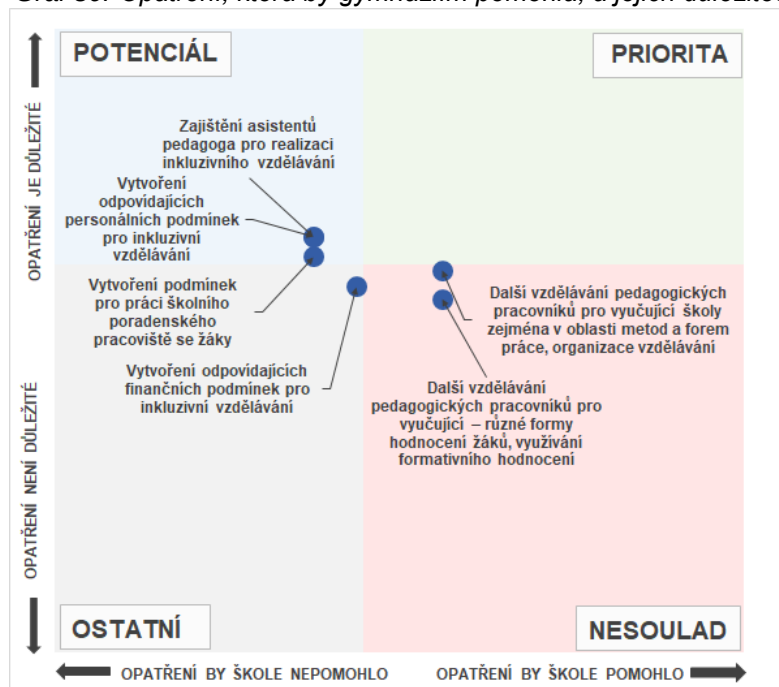
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představují hlavní priority vytvoření odpovídajících finančních podmínek a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Tato opatření školy zmiňovaly školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

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

Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzuje nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání.

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků a to jednak pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (56 %) a v různých formách hodnocení žáků (56 %). Téměř 44 % gymnázií uvítá vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Více než třetina gymnázií by potřebovala vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště a zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (shodně 38 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání gymnázia nevykazují žádné prioritní opatření.

Těsně pod hranicí prioritních opatření se umístilo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a forem hodnocení žáků. Tato opatření vyžaduje nejvyšší podíl škol, ale přisouzená důležitost je spíše nižší. Nižší důležitost je přisouzena i vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.

Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, vytvoření

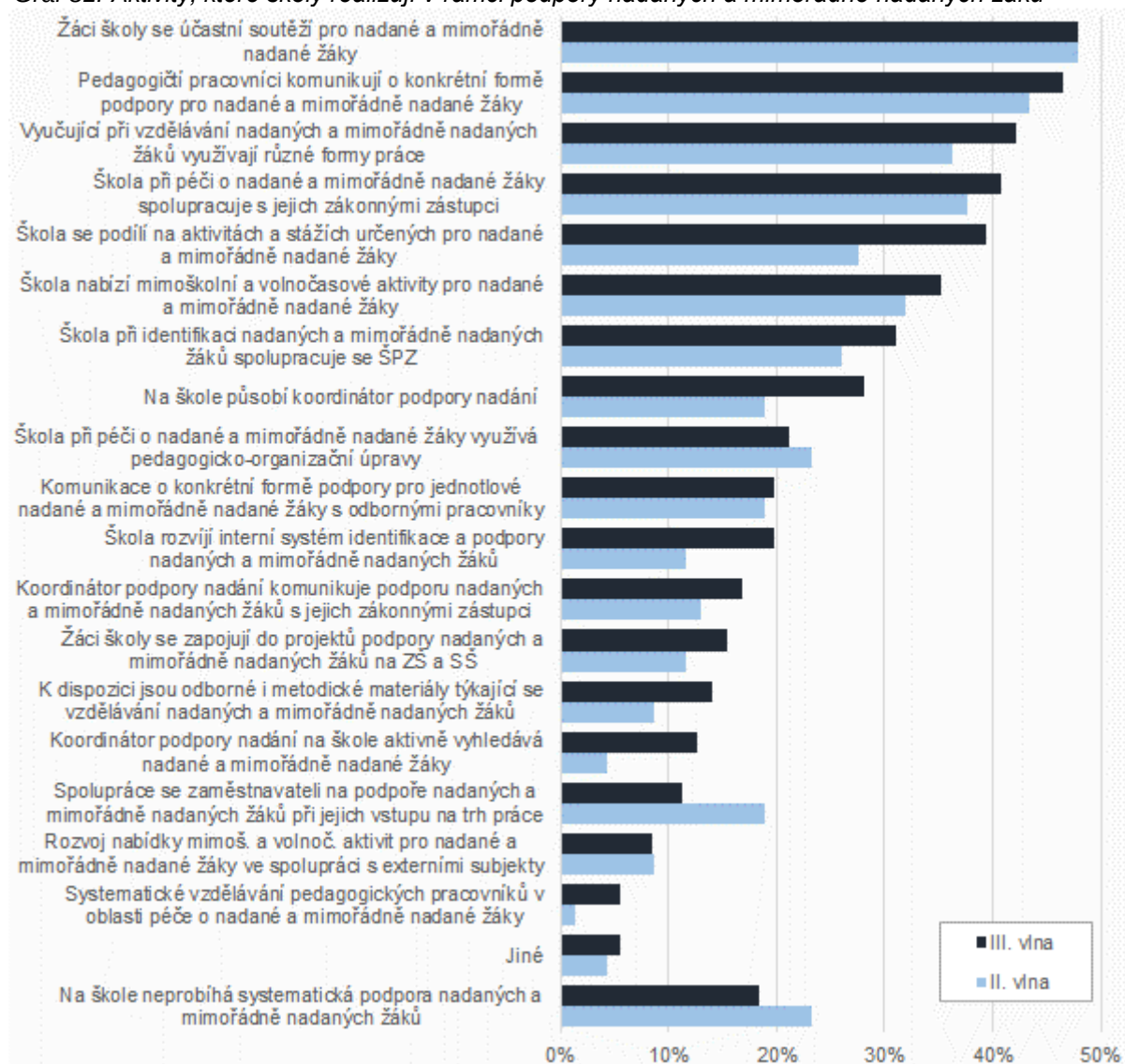
podmínek pro práci školního poradenského pracoviště a zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání jsou opatření, která představují pro gymnázia potenciál v oblasti inkluzivního vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká míra důležitosti.

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 vyzývají žáci k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (48 %) a pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (46 %). Vyučující části škol (42 %) při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Školy dále při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (41 %), podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (39 %), nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (35 %), při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se ŠPZ (31 %) a na škole působí koordinátor podpory nadání (28 %). Na téměř pětina škol (18 %) neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Oproti druhé vlně šetření se většina realizovaných aktivit příliš nezměnila. K nejvyšším změnám došlo u škol, které se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (nárůst o 12 p. b.) a u škol, které spolupracují se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce (pokles o 8 p. b.).

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



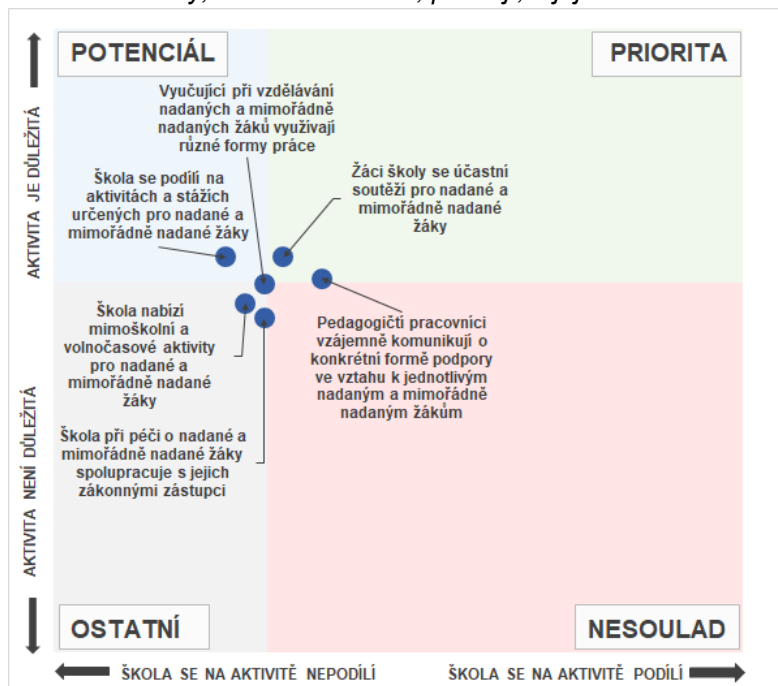
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rámci nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji uvádějí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (39 %). Třetina škol uvádí, že jejich žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. Již v menší míře střední odborná učiliště při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (31 %), vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (31 %), nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (28 %) a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (25 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou aktivity, kdy pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a žáci školy se účastní na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



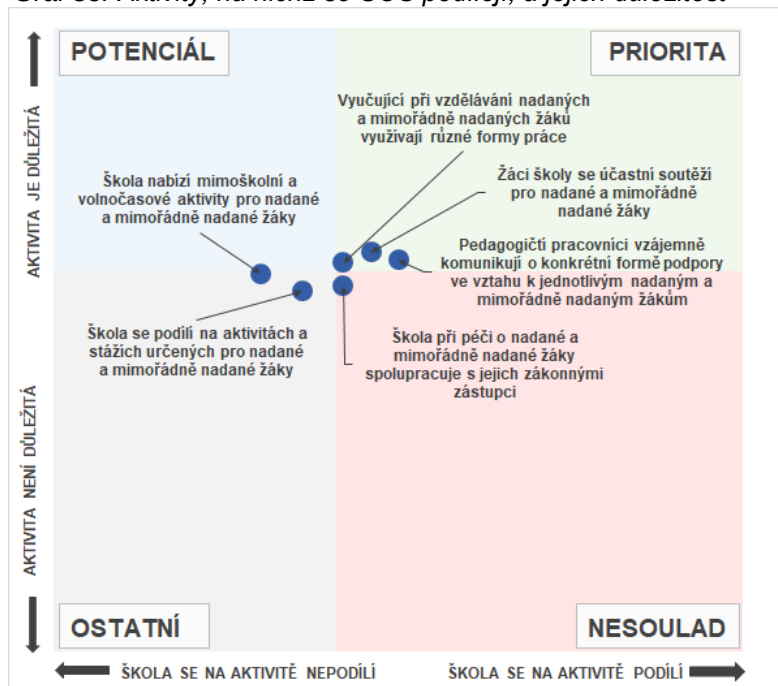
Aktivitou s potenciálem pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků je podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy ji přikládají nadprůměrně vysokou důležitost. Částečně lze mezi aktivity s potenciálem zařadit i využívání různých forem práce vyučujícími při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků. Této aktivitě učiliště vyjádřily průměrnou míru důležitosti.

Aktivitám, kdy školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci či nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané

žáky, je přisuzována nižší míra důležitosti.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji nechávají pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (50 %) a žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (46 %). Školy dále při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (42 %), vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (42 %), podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (36 %) a nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (30 %).

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



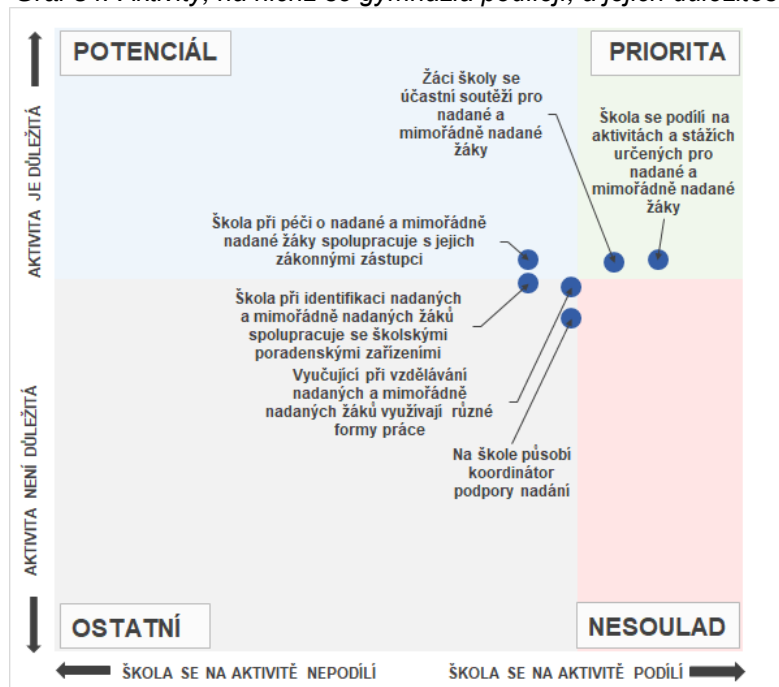
Prioritami pro SOŠ je, že nechávají pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům, žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Tyto aktivity realizuje největší podíl škol a přikládá jim nejvyšší důležitost.

Spolupráce školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky s jejich zákonnými zástupci patří také mezi častěji vykonávané aktivity, ale její důležitost je nižší ve srovnání s prioritními aktivitami.

Nabízení mimoškolních volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky je již u škol méně časté, ale důležitost je na úrovni průměru, může tedy představovat opatření s potenciálem.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se nejčastěji podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (88 %) a podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané (81 %). Na třech čtvrtinách gymnázií působí koordinátor podpory nadání a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Téměř 69 % gymnázií při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci.

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



Prioritami jsou pro gymnázia podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky a účast žáků na soutěžích pro nadané. Tyto aktivity uvádí vysoký podíl gymnázií a důležitost těchto aktivit je vyšší.

Spolupráce se zákonnými zástupci nadaných a mimořádně nadaných žáků představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity prioritní, ale je jí přisouzena stejně vysoká míra důležitosti.

Působení koordinátora podpory nadání na školách, využívání různých forem práce vyučujícími při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků a identifikaci nadaných

a mimořádně nadaných žáků ve spolupráci se ŠPZ, je gymnáziím přisouzena nižší míra důležitosti.

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

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (83 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (81 % škol)

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (78 % škol)

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

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (75 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (75 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (94 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (89 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (89 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (86 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (81 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (36 % škol)
- Neochota vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (36 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (31 % škol)
- Velký počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě (31 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (28 % škol)
- Nezájem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (28 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (61 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (50 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (44 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (36 % škol)
- Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (36 % škol)
- Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (36 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (86 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (86 % škol)

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

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (81 % škol)

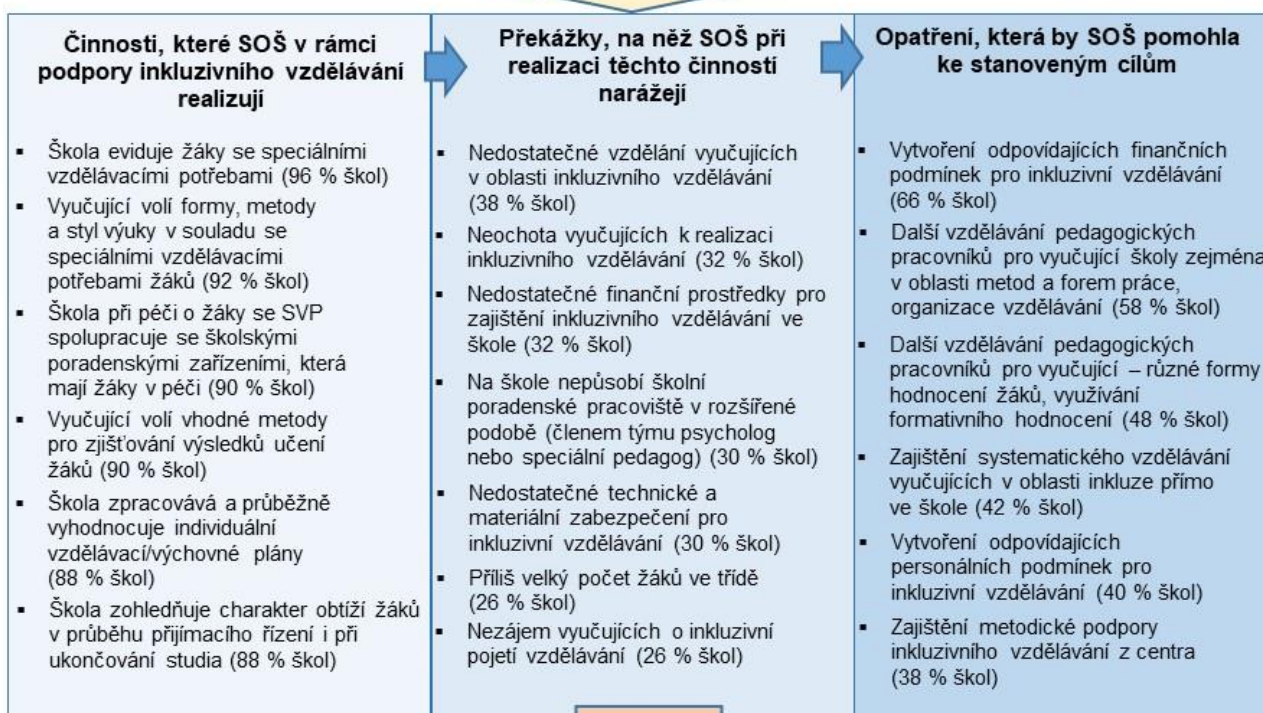
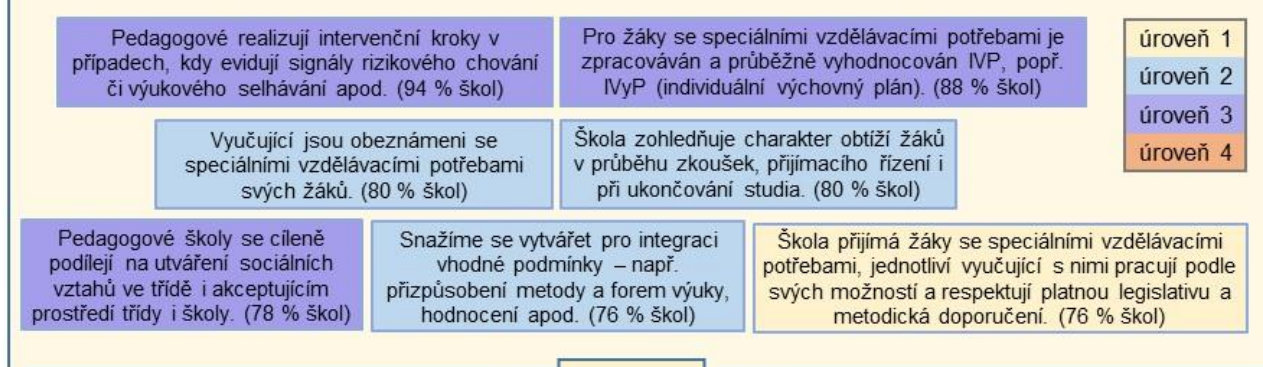
Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (78 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (78 % škol)

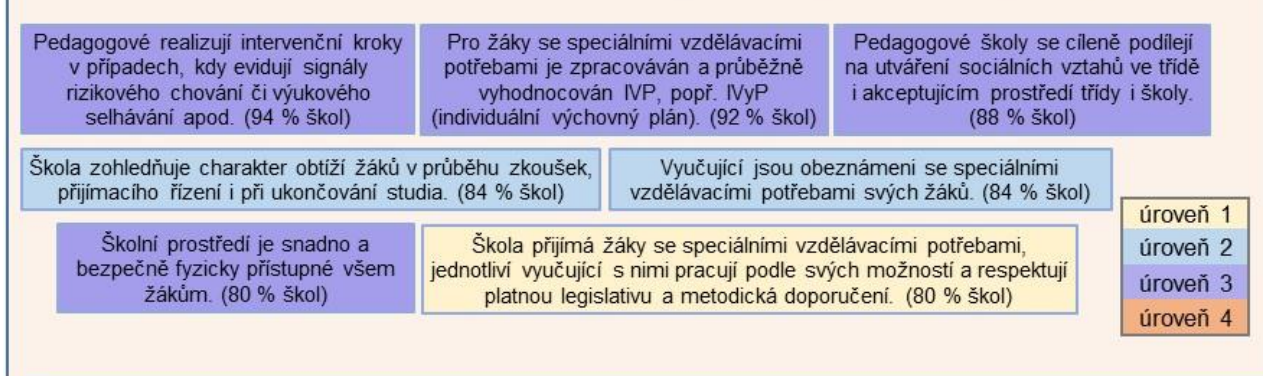
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ



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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na gymnáziích

Pro žáky se SVP je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP. (94 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě. (88 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (88 % škol)

Škola přijímá žáky se SVP. (88 % škol)

Vyučující jsou obeznámeni se SVP svých žáků. (88 % škol)

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky. (88 % škol)

Na škole působí ŠPP, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence. (88 % škol)

ŠPP spolupracuje s třídními učiteli. (88 % škol)

Pro žáky je zpracován plán pedagogické podpory. (88 % škol)

Ředitel školy umožňuje pedagogům účast na kurzech DV s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (88 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (100 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (100 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (100 % škol)
- Škola při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (94 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (94 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (94 % škol)
- Vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (94 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Příliš velký počet žáků ve třídě (44 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (31 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (31 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (31 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagogů (31 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (56 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (56 % škol)
- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (44 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (38 % škol)
- Zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (38 % škol)
- Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (38 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia

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

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (94 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (94 % škol)

Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (94 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-10 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

8 Rozvoj cizích jazyků

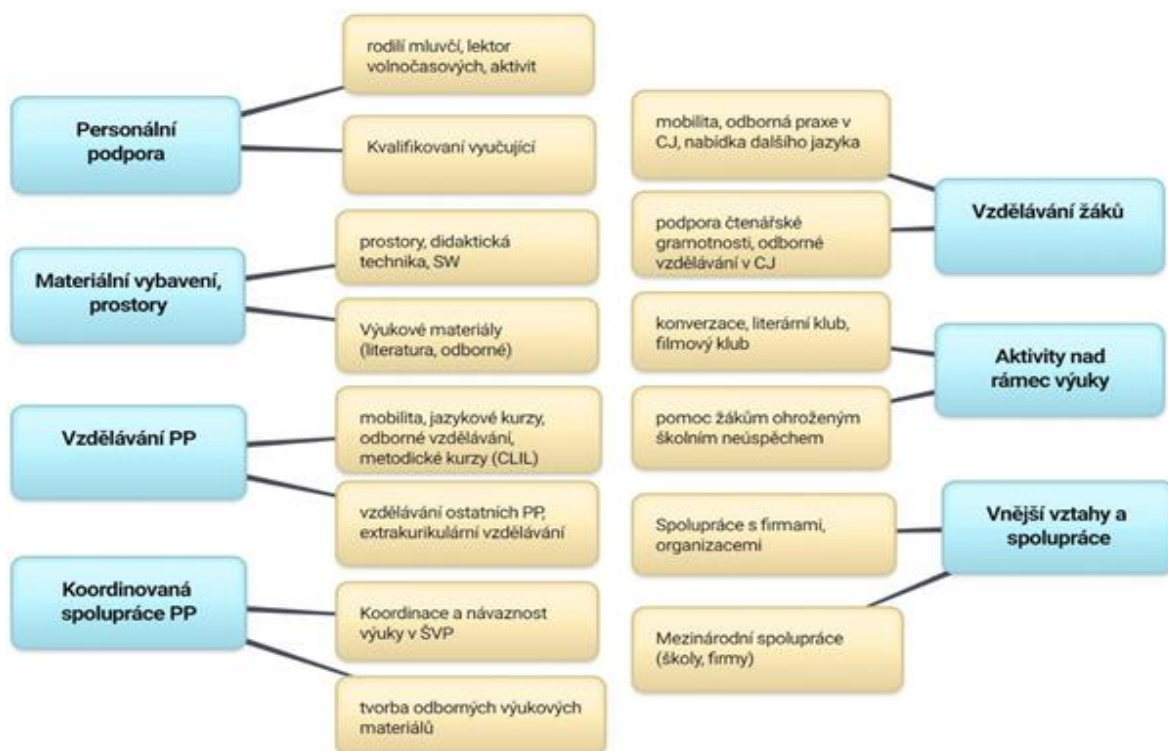
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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

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



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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody a aktivity nejvyšší úrovně, kdy předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a zajišťují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí. Zhruba tři čtvrtiny škol podporují nadané žáky jejich zapojením do jazykových soutěží a olympiád, umožňují mezinárodní mobilitu žáků a využívají autentické materiály ve výuce. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u celoškolní koncepce výuky cizích jazyků a naopak k výraznějšímu poklesu došlo u lokální mobility žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy ve Zlínském kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy. Více než polovina škol vidí problém v tom, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí. Ve větší míře školy limituje i nízká motivovanost žáků pro aktivní účast ve výuce či na aktivitách. Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících a u nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy ve Zlínském kraji nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí, digitální podporu výuky cizích jazyků a prostředky na zajištění mobilit žáků. Školám by ve značné míře pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

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 (51 %). 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 (29 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody a aktivity nejvyšší úrovně (22 %), kdy předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity základní úrovně (9 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 23 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.). Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 4 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 85: Současná úroveň rozvoje cizích jazyků a předpokládaný posun



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

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

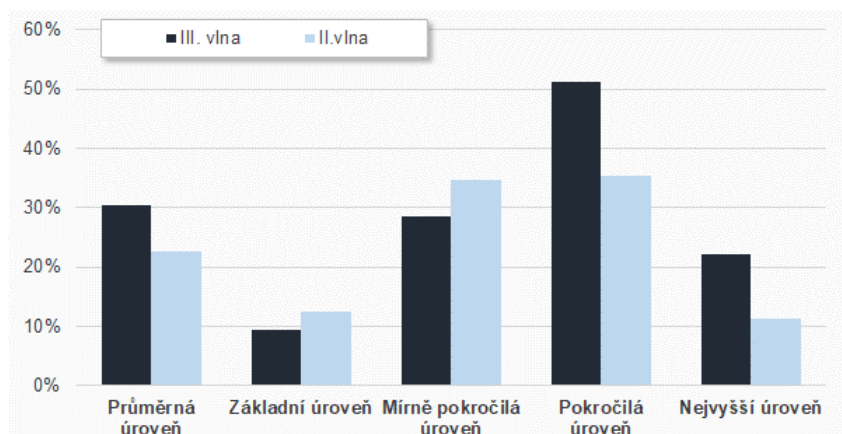
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

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 16 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 11 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 6 p. b.) a základní úrovně (pokles o 3 p. b.)

Graf 86: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



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

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

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

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

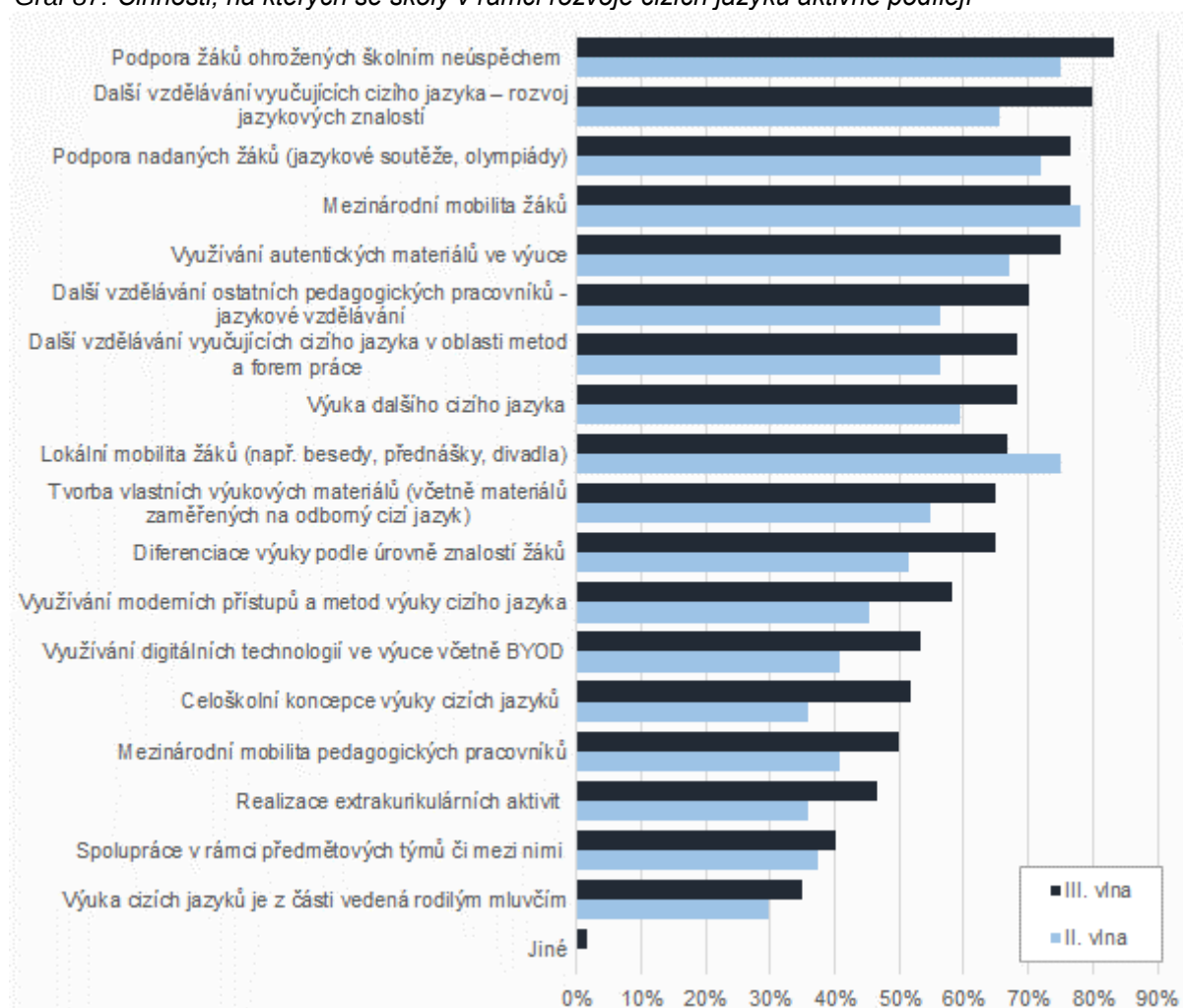
Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

8.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (83 %) a zajišťují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (80 %). Zhruba tři čtvrtiny škol podporují nadané žáky jejich zapojením do jazykových soutěží a olympiád (77 %), umožňují mezinárodní mobilitu žáků (také 77 %) a využívají autentické materiály ve výuce (75 %). Školy jsou aktivní i v dalším vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků v oblasti jazykového vzdělávání (70 %) i dalšího vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (68 %). Výuku dalšího cizího jazyka realizuje také 68 % škol. Ostatní aktivity vykonává alespoň třetina škol Zlínského kraje.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u celoškolní koncepce výuky cizích jazyků (nárůst o 16 p. b.), dalšího vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (nárůst o 14 p. b.) a dalšího vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků v oblasti jazykového vzdělávání (nárůst o 14 p. b.). K výraznějšímu poklesu došlo u lokální mobility žáků (pokles o 8 p. b.).

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



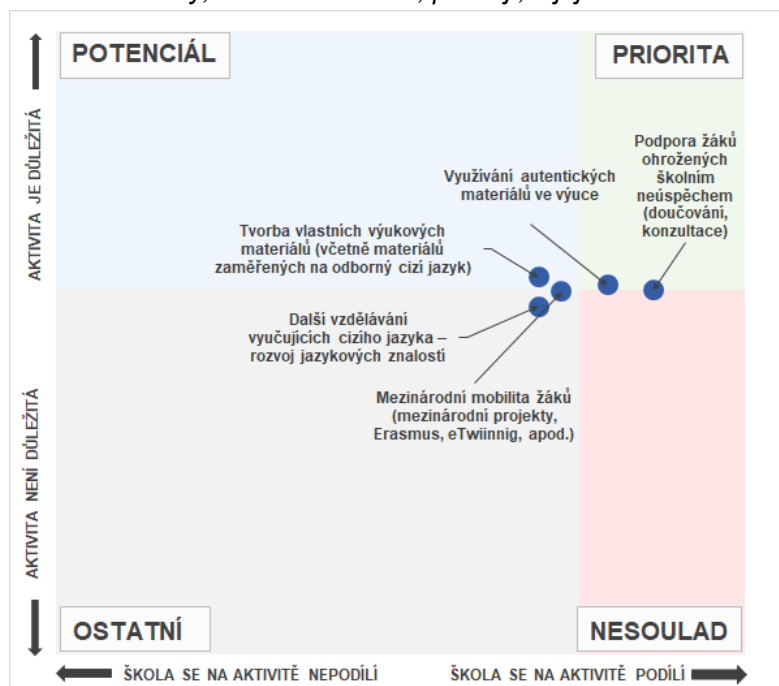
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (87 %). Čtyři pětiny učilišť využívají autentických materiálů ve výuce. Ve značné míře školy umožňují mezinárodní mobilitu žáků jako např. mezinárodní projekty,

Erasmus, eTwinning (73 %), další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (70 %) a realizují tvorbu vlastních výukových materiálů (také 70 %).

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



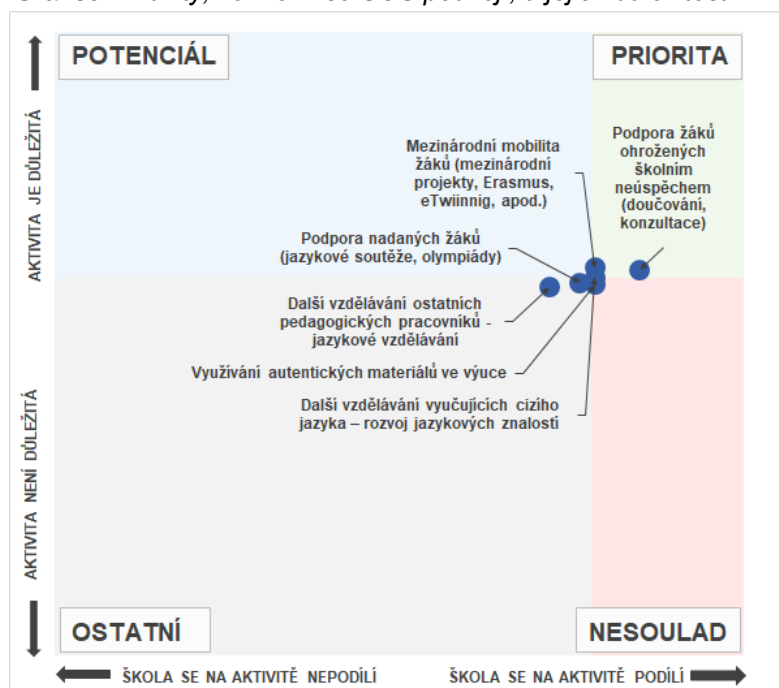
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště jsou podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a využívání autentických materiálů ve výuce. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje tvorba vlastních výukových materiálů a částečně také mezinárodní mobilita žáků, které realizuje již nižší podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřazují učiliště nadprůměrnou nebo průměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují aktivity s potenciálem.

Dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce přiřazují učiliště již podprůměrnou míru důležitosti.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (85 %). Více než tři čtvrtiny škol podporují mezinárodní mobilitu žáků (78 %), další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (78 %), využívají autentické materiály ve výuce (78 %) a podporují nadané žáky (76 %). Téměř 72 % škol realizuje další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků v oblasti jazykového vzdělávání.

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

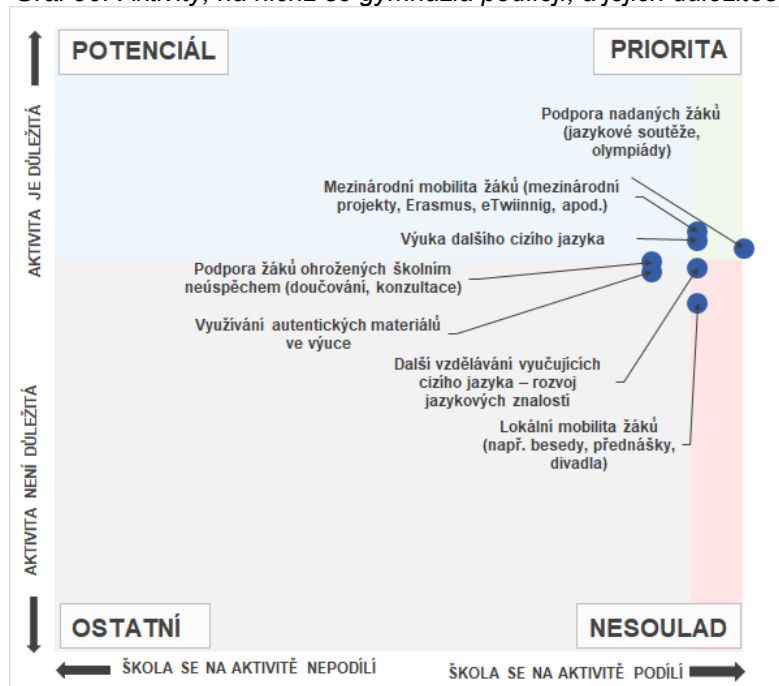


Prioritou v oblasti rozvoje cizích jazyků je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl škol, který ji současně považuje za důležitou. Mezi prioritní aktivity lze zařadit i mezinárodní mobilitu žáků.

Vyšší podíl škol využívá autentické materiály ve výuce, podporuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí a podporuje nadané žáky. Těmto aktivitám je přisuzována ale mírně nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se tyto aktivity umístily těsně u hranice s prioritními aktivitami.

Všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky. Většina gymnázií podporuje mezinárodní i lokální mobilitu žáků, zavedla výuku dalšího cizího jazyka a realizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (shodně 93 %). Téměř 87 % gymnázií využívá autentické materiály ve výuce a podporuje žáky ohrožených školním neúspěchem.

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



Prioritami jsou pro gymnázia podpora nadaných žáků, mezinárodní mobilita žáků a výuka dalšího cizího jazyka. Jsou to aktivity, které gymnázia realizují ve velké míře a jejich důležitost je vysoká.

Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí a lokální mobilitu žáků realizuje také vysoký podíl gymnázií, ale tyto aktivity již mají pro ně nižší míru důležitosti.

Využívání autentických materiálů ve výuce a podpora žáků ohrožených školním neúspěchem jsou aktivity, které vykonávají gymnázia již v relativně menší míře a jejich důležitost je mírně pod úrovní průměru.

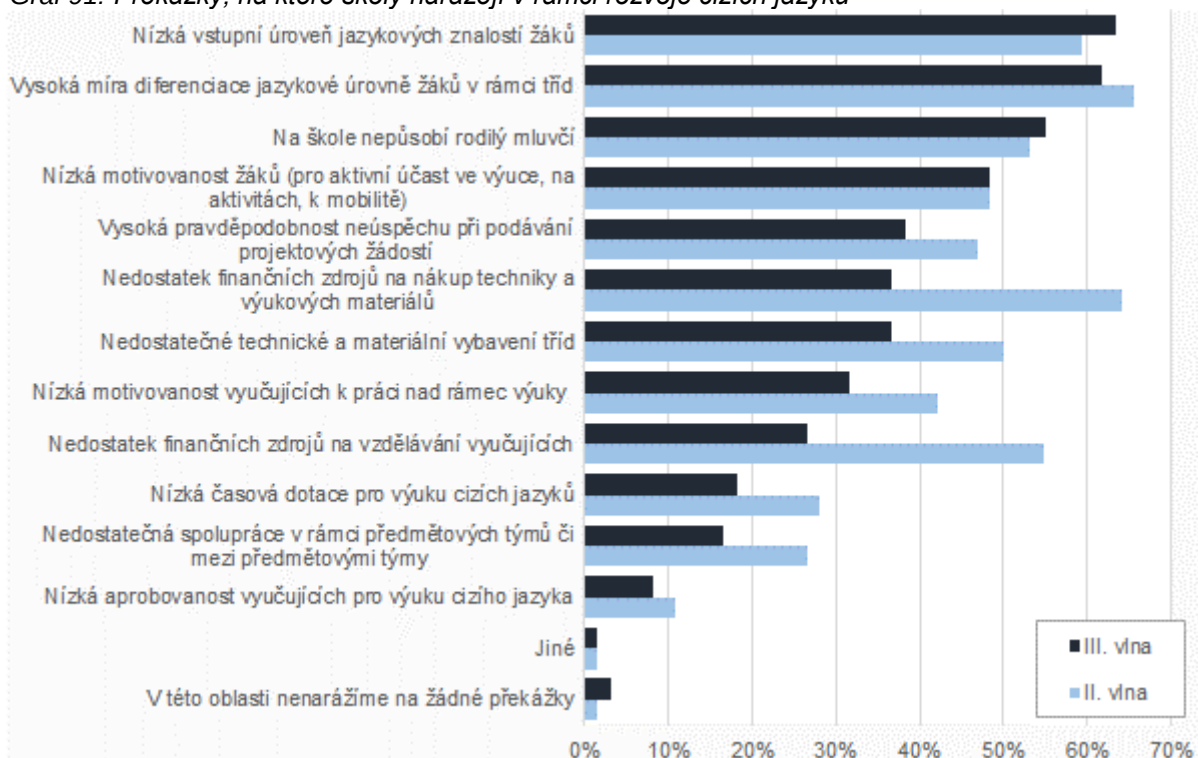
8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy ve Zlínském kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (63 %) a vysokou míru diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci třídy (62 %). Více než polovina škol vidí problém v tom, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí (55 %).

Ve větší míře školy limituje i nízká motivovanost žáků pro aktivní účast ve výuce či na aktivitách (48 %), vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (38 %), nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (37 %) a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (také 37 %). Na zbylé překážky školy naráží již v nižší míře. Na žádnou překážku nenaráží 3 % škol.

Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (pokles o 28 p. b.) a u nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (pokles o 27 p. b.). Podíl škol, který na žádné překážky nenaráží, zůstal téměř stejný.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

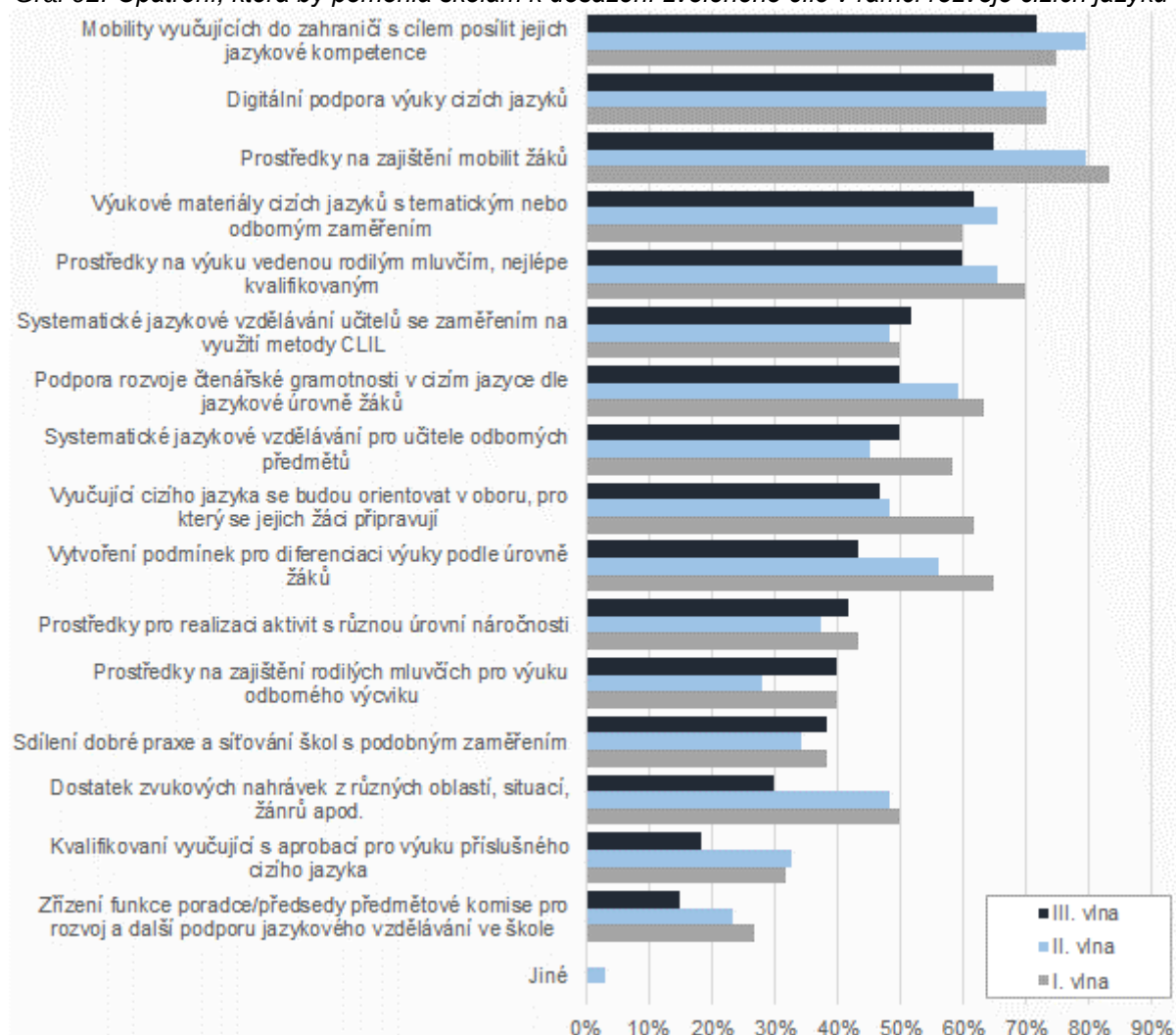
8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy ve Zlínském kraji nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí (72 %), digitální podporu výuky cizích jazyků (65 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků (65 %).

Školám by ve značné míře pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (62 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (60 %), systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (52 %), systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (50 %) i podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (také 50 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především opatření: vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření), dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů apod. (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření), prostředky na zajištění mobilit žáků (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření) a vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

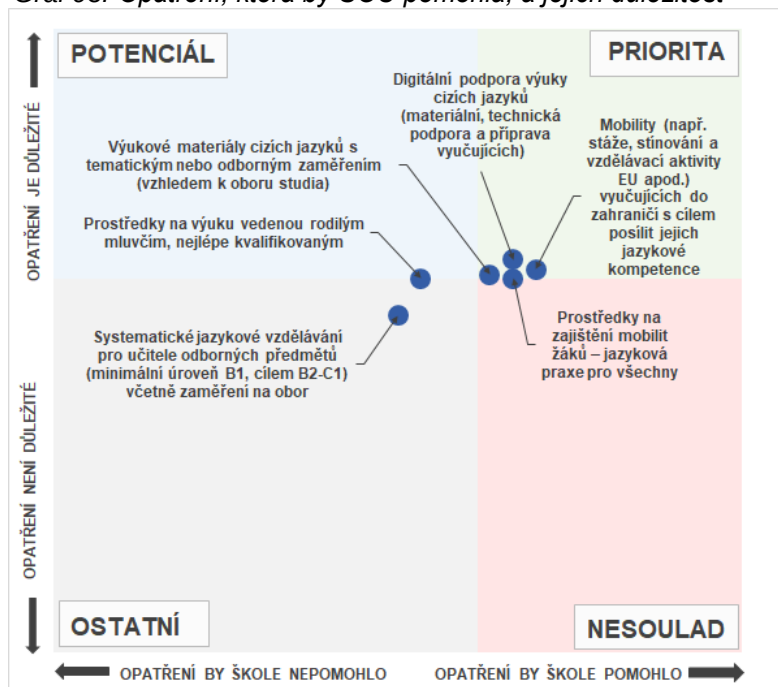


8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohly mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (70 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podpora cizích jazyků (shodně 67 %). Školy ve větší míře ocení i výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (63 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (53 %) a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (minimální úroveň B1, cílem B2-C1) včetně zaměřením na obor (50 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě podpory mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, digitální podpory výuky cizích jazyků a výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější. Částečně lze za prioritu označit i prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny, protože toto opatření zmiňuje také vysoký podíl škol a jeho důležitost je na úrovni průměru.

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

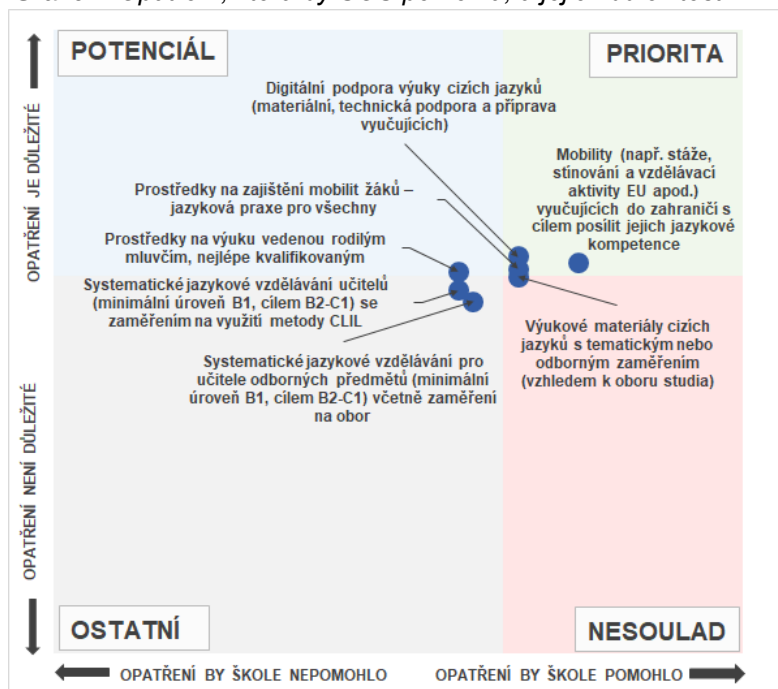


Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál v oblasti rozvoje cizích jazyků.

Systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (minimální úroveň B1, cílem B2-C1) včetně zaměření na obor by ocenil nižší podíl učilišť než opatření zmíněná výše a současně je tomuto opatření přisuzována i nižší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily mobility vyučujících do zahraničí (76 %), digitální podporu výuky cizích jazyků (67 %), prostředky na zajištění mobility žáků (67 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (67 %). Přibližně tři pětiny škol by ocenily systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (minimální úroveň B1, cílem B2-C1) včetně zaměření na obor (61 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (59 %) a systematické jazykové vzdělávání učitelů (minimální úroveň B1, cílem B2-C1) se zaměřením na využití metody CLIL (59 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují největší priority mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, digitální podpora výuky cizích jazyků, prostředky pro zajištění mobilit žáků a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily za velice důležitá.

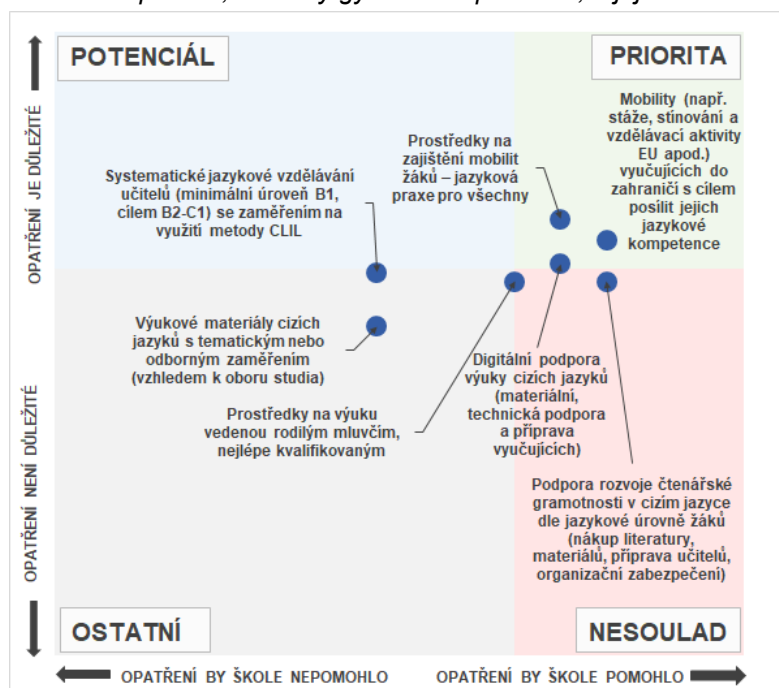
Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně

představuje potenciál pro rozvoj jazykového vzdělávání.

Systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL i systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů by ocenil nižší podíl škol a těmto opatřením je přisuzována také nižší důležitost.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila zajištění mobilit (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (80 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (také 80 %). Přes 73 % gymnázií uvítá prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny a digitální podporu výuky cizích jazyků. Dvěma třetinám gymnázií pomohou prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným. Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL ocení shodně 47 % škol.

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



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podpora výuky cizích jazyků. Kromě toho, že jsou to jedny z nejčastěji jmenovaných opatření, gymnázia je považují i za důležitá.

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím má již podle gymnázií nižší míru důležitosti.

Systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL může v některých případech představovat opatření

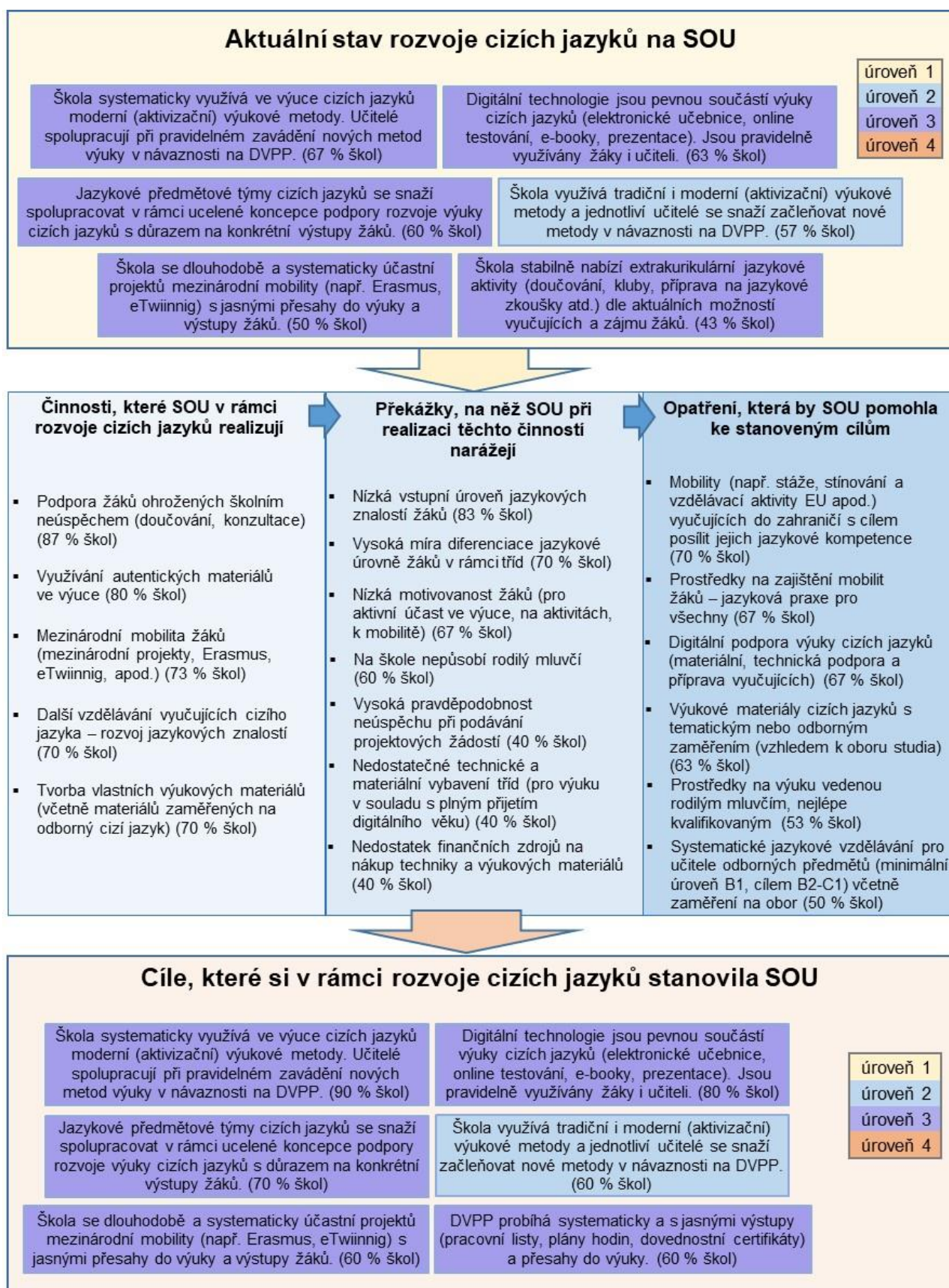
s potenciálem v oblasti jazykového vzdělávání. Sice se nejedná o častěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována důležitost na úrovni průměru.

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).



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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOŠ

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (67 % škol)

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (65 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (61 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (57 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (54 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje cizích jazyků realizují

- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (85 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (78 % škol)
- Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (78 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (78 % škol)
- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (76 % škol)
- Další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků - jazykové vzdělávání (72 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (72 % škol)
- Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (63 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (63 % škol)
- Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (54 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (41 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (39 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (76 % škol)
- Prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (67 % škol)
- Digitální podpora výuky cizích jazyků (67 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (67 % škol)
- Systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (61 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (59 % škol)
- Systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (59 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovily SOŠ

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (83 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (83 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (74 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (67 % škol)

DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahy do výuky. (63 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (63 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na gymnáziích

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (87 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (67 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (60 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (53 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (53 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (47 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje cizích jazyků realizují

- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (100 % škol)
- Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (93 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (93 % škol)
- Výuka dalšího cizího jazyka (93 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (93 % škol)
- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (87 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (87 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Vysoká míra diferenciacce jazykové úrovně žáků v rámci tříd (60 % škol)
- Vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (53 % škol)
- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (47 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (40 % škol)
- Nízká motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (realizace extrakurikulárních aktivit, tvorba materiálů, mobilita a projektová činnost) (40 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (33 % škol)
- Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (33 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (80 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (80 % škol)
- Prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (73 % škol)
- Digitální podpora výuky cizích jazyků (73 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (67 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (47 % škol)
- Systematické jazykové vzdělávání učitelů (minimální úroveň B1, cílem B2-C1) se zaměřením na využití metody CLIL (47 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila gymnázia

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (100 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (87 % 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. (80 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (80 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (67 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (67 % škol)

*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

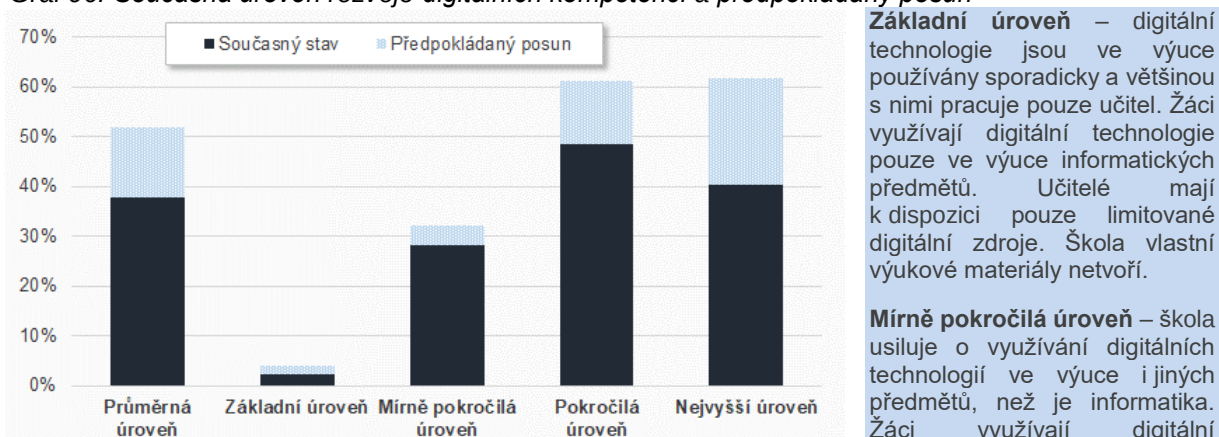
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně, kdy digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel a aktivity mírně pokročilé 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. 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 uvádějí, že pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT, využívají ICT i v jiných předmětech než informatických, podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Ve velké míře školy dále motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které je vykonávají. Největší nárůst byl zaznamenán u aktivit, kde dochází ke sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy ve Zlínském kraji nejčastěji setkávají se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce a s nedostatečným SW vybavením školy. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostačujících zdrojů a informací, jak lépe začlenit ICT do výuky a u nedostatečných prostor či vybavení školy.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí by školy nejčastěji potřebovaly vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou, aplikace – pořizování licencí a aktualizace, vybavení běžných tříd 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 podpora při budování školní počítačové sítě.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (49 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (40 %), kdy digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel a aktivity mírně pokročilé úrovně (28 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů než je informatika. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (2 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 22 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 13 p. b.). V mírně pokročilé (předpokládaný posun o 4 p. b.) a v základní úrovni (předpokládaný posun o 1 p. b.) se očekává pouze minimální navýšení.

Graf 96: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

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

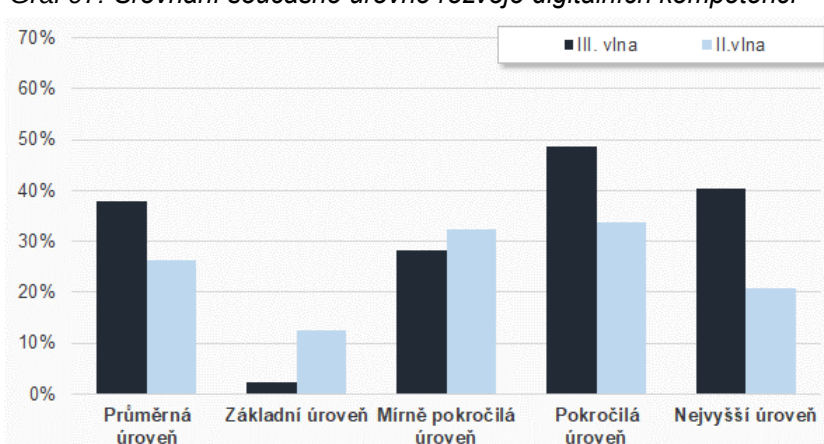
technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 15 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 20 p. b.). Ke snížení došlo u realizace činností mírně pokročilé (pokles o 4 p. b.) a základní úrovně (pokles o 10 p. b.).

Graf 97: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí



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

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

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

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

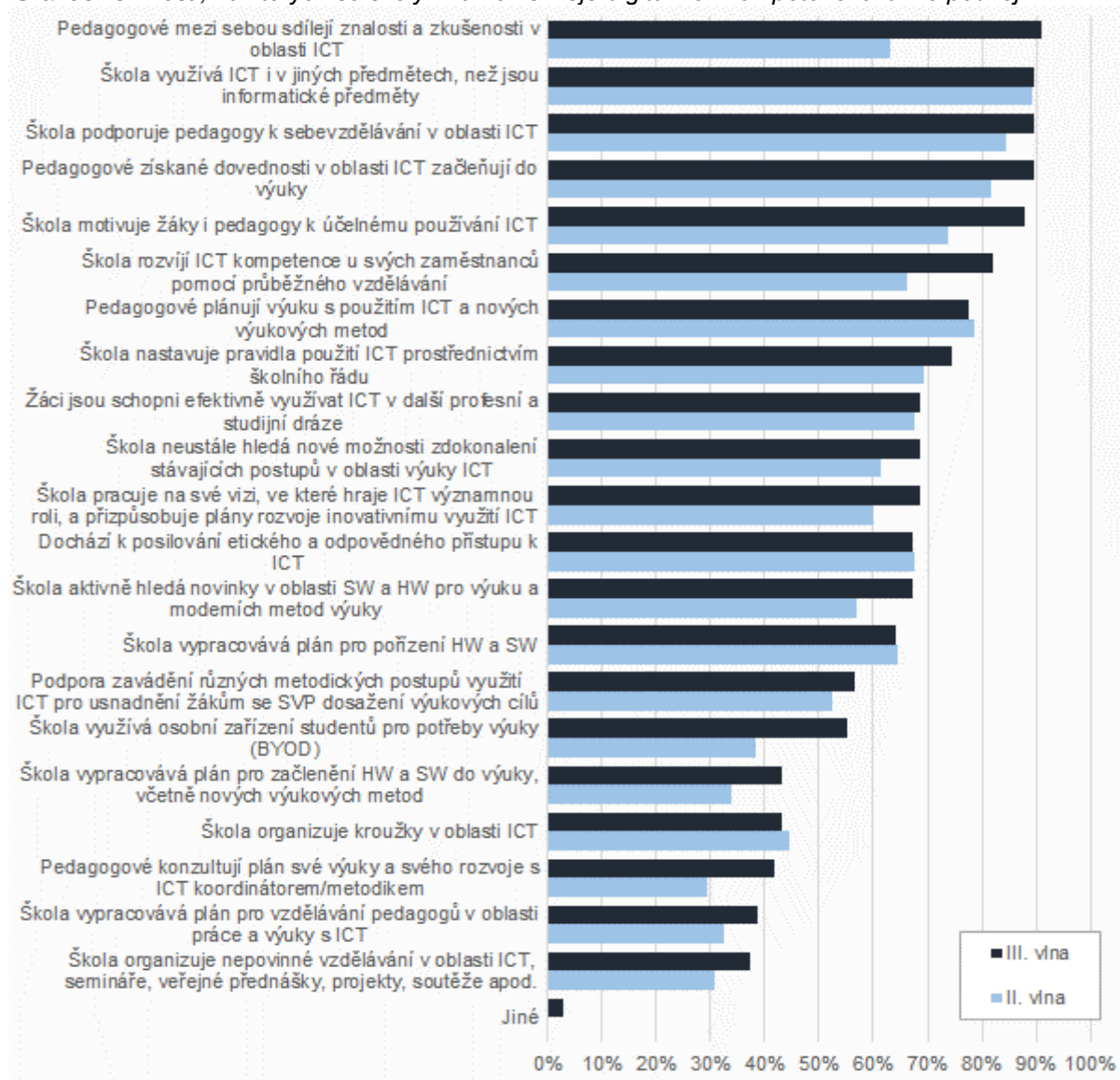
Nejvyšší úroveň – digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy a žáky.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

9.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji uvádějí, že pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (91 %), využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (90 %), podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (90 %) a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (90 %). Ve velké míře školy dále motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (88 %), rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (82 %) a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (78 %). Tři čtvrtiny škol nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu. Ostatní aktivity pro rozvoj digitálních kompetencí realizuje více než třetina škol ve Zlínském kraji.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které je vykonávají. Největší nárůst byl zaznamenán u aktivit, kde dochází ke sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy (nárůst o 28 p. b.). Dále u využívání osobního zařízení studentů pro potřeby výuky (nárůst o 17 p. b.), rozvíjení ICT kompetencí u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 16 p. b.), motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT (nárůst o 14 p. b.) a ke konzultování plánů své výuky a svého rozvoje pedagogovy s ICT koordinátorem či metodikem (nárůst o 13 p. b.). K téměř žádné změně nedošlo u škol, které využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty.

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

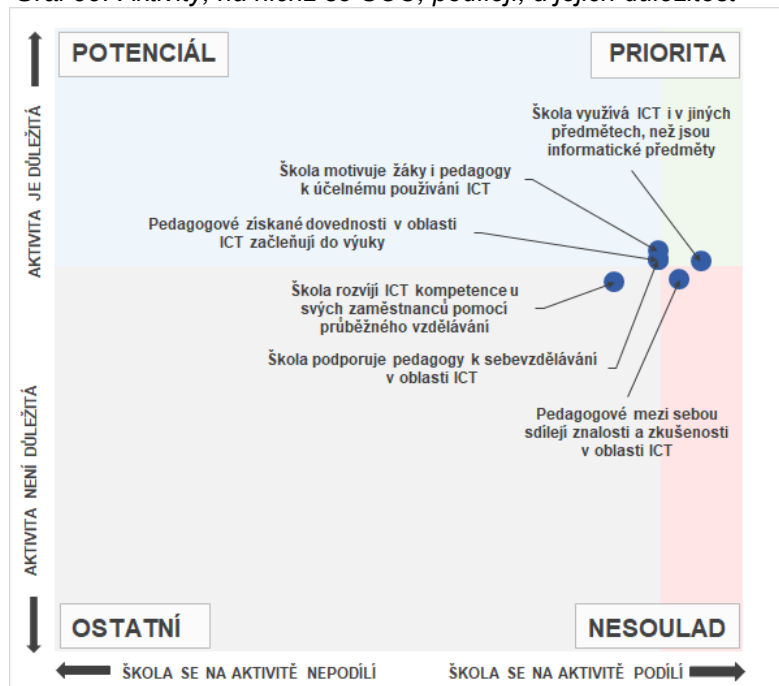


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (94 %). Pedagogové také velmi často mezi sebou sdílejí zkušenosti a znalosti v oblasti ICT (91 %). Značná část škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (88 %), jejich pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (88 %), podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (88 %) a rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (81 %).

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



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

Sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy považují střední odborná učiliště z porovnávaných aktivit za méně důležitou aktivitu. Jelikož se jedná o velice často realizovanou aktivitu s nižší mírou důležitosti, nachází se v tzv. nesouladu.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí vykazují pedagogové, kteří získané dovednosti začleňují

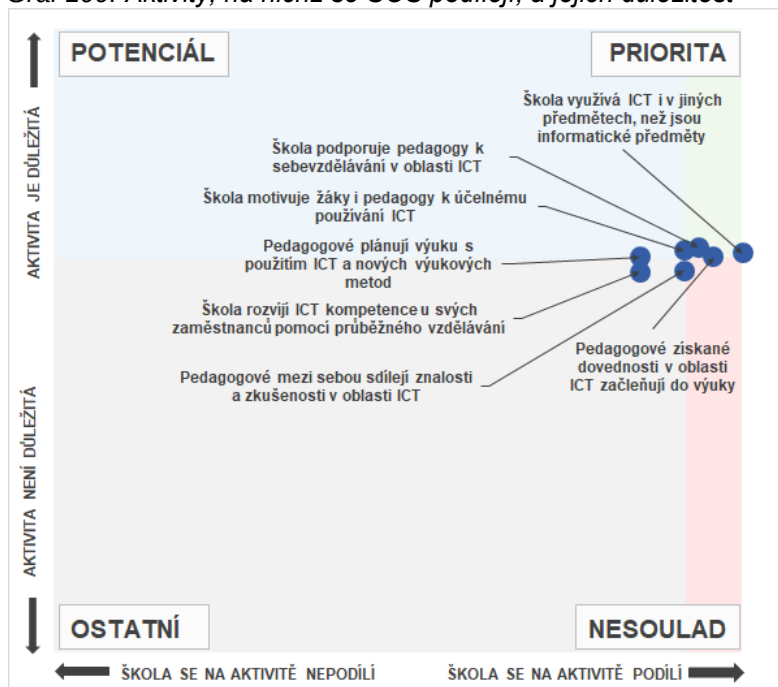
do výuky, podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a motivace žáků a pedagogů k účelnému využívání ICT. Tyto aktivity realizuje o něco nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Rozvíjení ICT kompetencí u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání realizuje již nižší podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště i podprůměrnou důležitost.

Všechny **střední odborné školy** pro rozvoj digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než informatických. Značná část škol podporuje pedagogy, a to jednak, aby získané dovednosti v oblasti ICT začleňovali do výuky (96 %), ale i k sebevzdělávání v oblasti ICT (94 %). Školy ve velké míře motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (91 %), dále aby pedagogové mezi sebou sdíleli znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (91 %), a také aby plánovali výuku s použitím ICT a nových výukových metod (85 %). Střední odborné školy často rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (také 85 %).

Hlavní prioritou SOŠ v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických. Tuto aktivitu realizují všechny střední odborné školy a považují ji za důležitou. Mezi další priority škol patří i podpora pedagogů, a to jednak, aby získané dovednosti v oblasti ICT začleňovali do výuky, ale i podpora k jejich sebevzdělávání v oblasti ICT a motivace žáků a pedagogů k účelnému používání ICT. Jedná se o nejčastěji vykonávané aktivity navíc s větší mírou důležitosti.

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

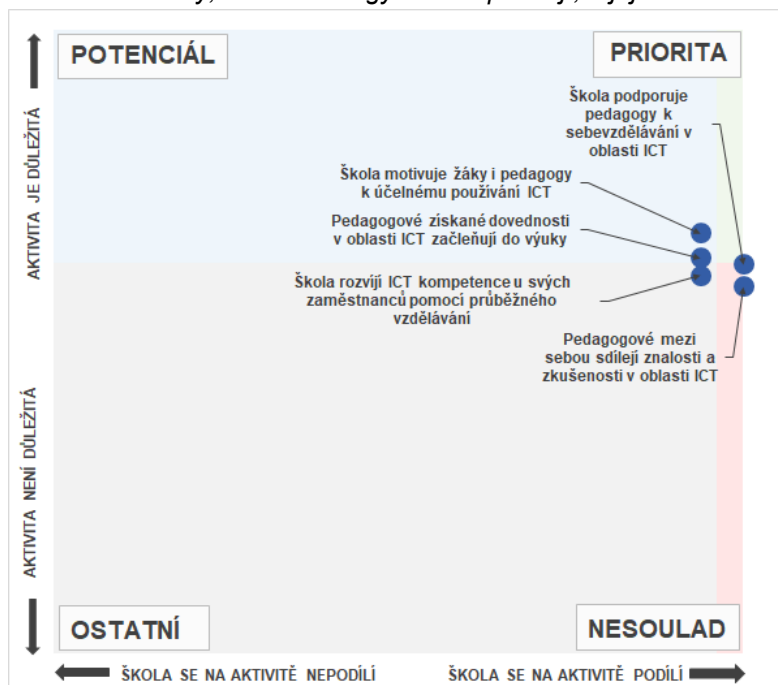


Situace, kdy pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT, je na školách také velice častá, ale jak se vyjádřily školy, již méně důležitá než prioritní aktivity.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představují pedagogové, kteří plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivitu prioritní, ale je považována za průměrně důležitou.

Všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a mají zájem, aby pedagogové mezi sebou sdíleli znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Většina gymnázií motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání a jejich pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (shodně 94 %).

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



Prioritou pro gymnázia je podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Této aktivitě se věnují všechny gymnázia, a současně má pro ně i poměrně značný význam. Již nižší míru důležitosti vyjádřily gymnázia aktivně, kdy pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT, proto se nachází v tzv. nesouladu.

Motivace žáků i pedagogů k účelnému využívání ICT a začlenění dovedností z oblasti ICT pedagogy do výuky představují pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

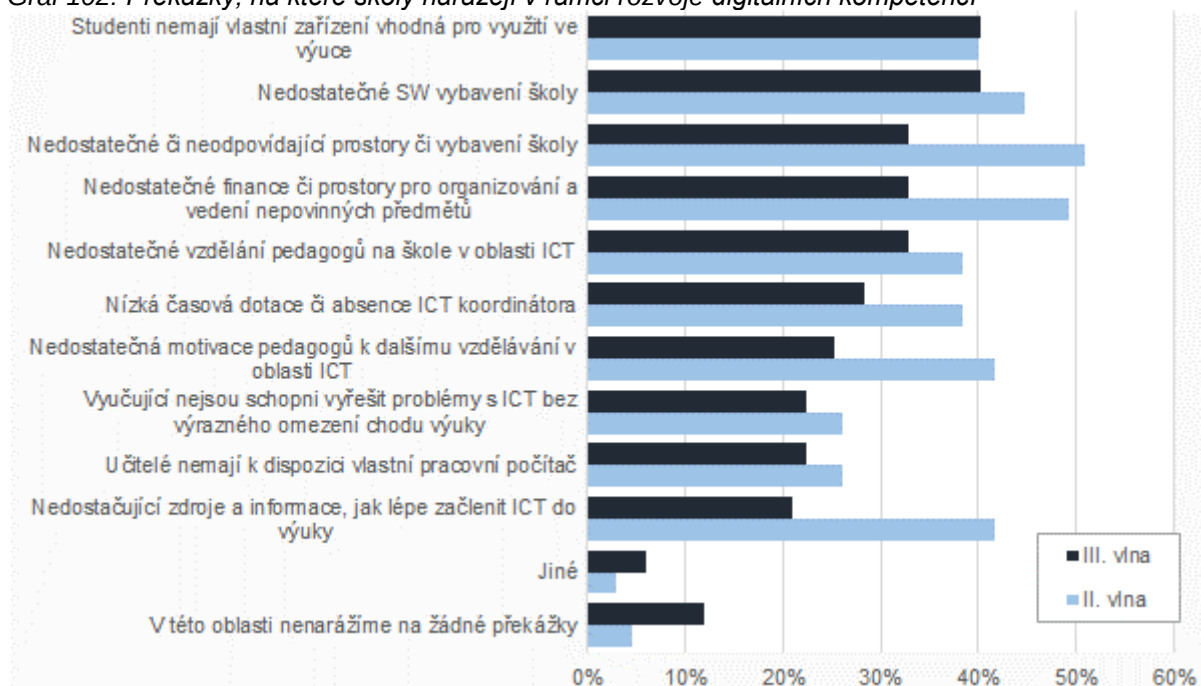
Gymnázia rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání. Této aktivitě je přisuzována již nižší míra důležitosti ve srovnání s aktivitami prioritními i aktivitami s potenciálem.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy ve Zlínském kraji nejčastěji setkávají se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (40 %) a s nedostatečným SW vybavením školy (40 %). Třetina škol naráží na nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy, na nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů a na nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT. Na ostatní překážky naráží nejméně pětina škol. Na žádnou překážku nenaráží 12 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostačujících zdrojů a informací, jak lépe začlenit ICT do výuky (pokles o 21 p. b.), u nedostatečných prostor či vybavení školy (pokles o 18 p. b.), u nedostatečných financí či prostor pro organizování a vedení nepovinných předmětů (pokles o 16 p. b.) a nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 16 p. b.).

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



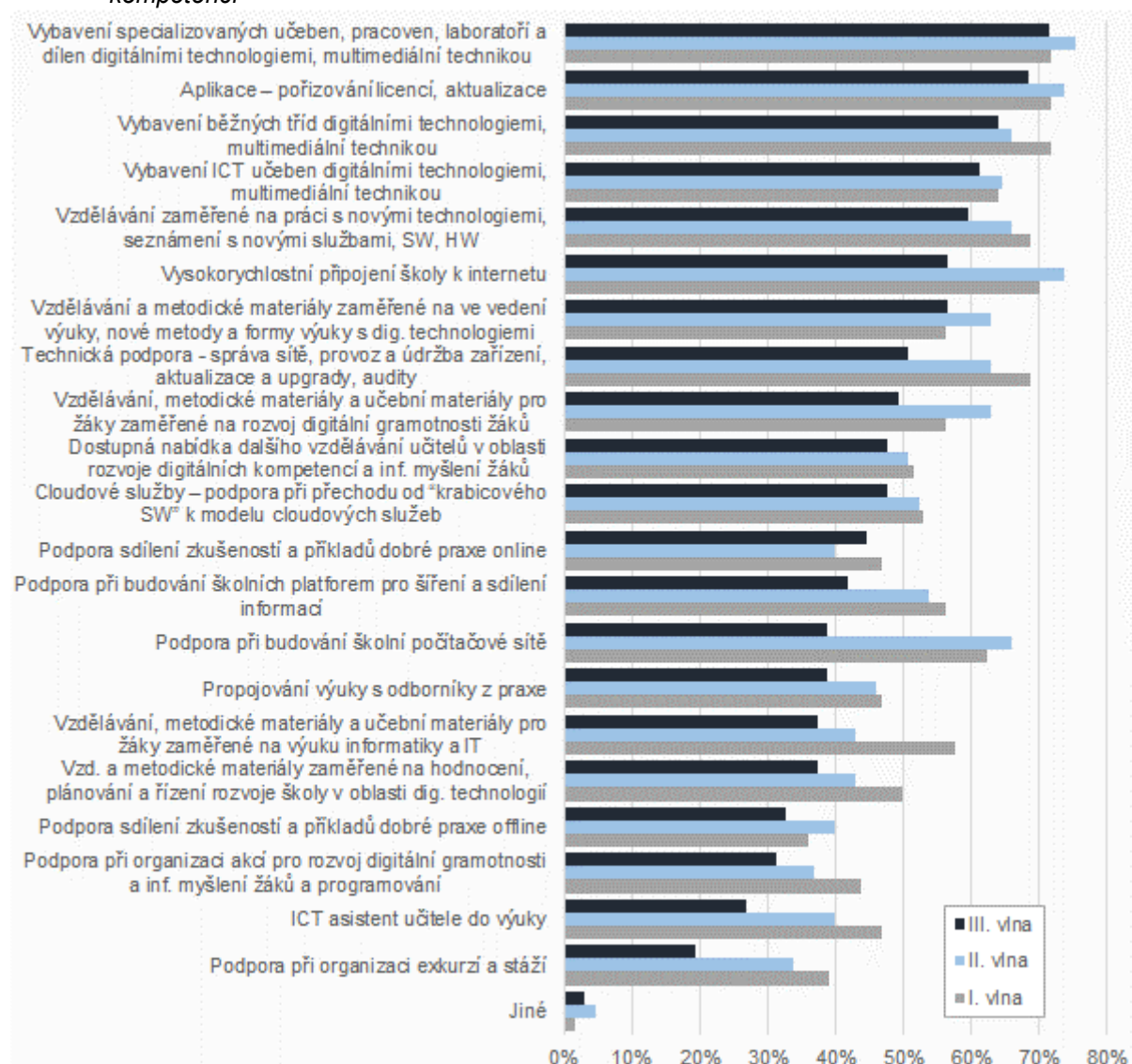
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí ve Zlínském kraji by školy nejčastěji potřebovaly vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (72 %), aplikace – pořizování licencí a aktualizace (69 %), vybavení běžných tříd (64 %) a ICT učeben (61 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (60 %). Ve větší míře by školy ocenily vysokorychlostní připojení školy k internetu (57 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (57 %) a technickou podporu - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audit (51 %). Ostatní opatření by ocenila více než pětina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná především podpora při budování školní počítačové sítě (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření), dále podpora při organizaci exkurzí a stáží, potřeba ICT asistenta učitele do výuky i vzdělávání, metodických materiálů a učebních materiálů pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (shodný pokles o 20 p. b.).

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



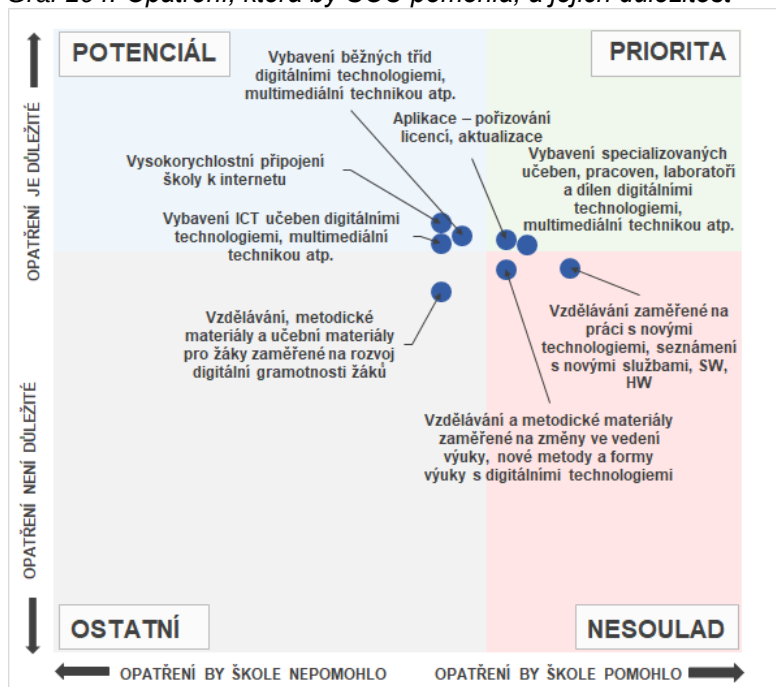
9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (75 %), vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (69 %), pořizování licencí pro aplikace (66 %) a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (také 66 %).

Téměř 60 % škol by ocenilo vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou. Shodně 56 % škol uvedlo, že potřebují vysokorychlostní připojení školy k internetu, vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu vybavení specializovaných učeben, pracoven a laboratoří digitálními technologiemi a multimediální technikou a pořizování licencí pro aplikace. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako poměrně důležitá.

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



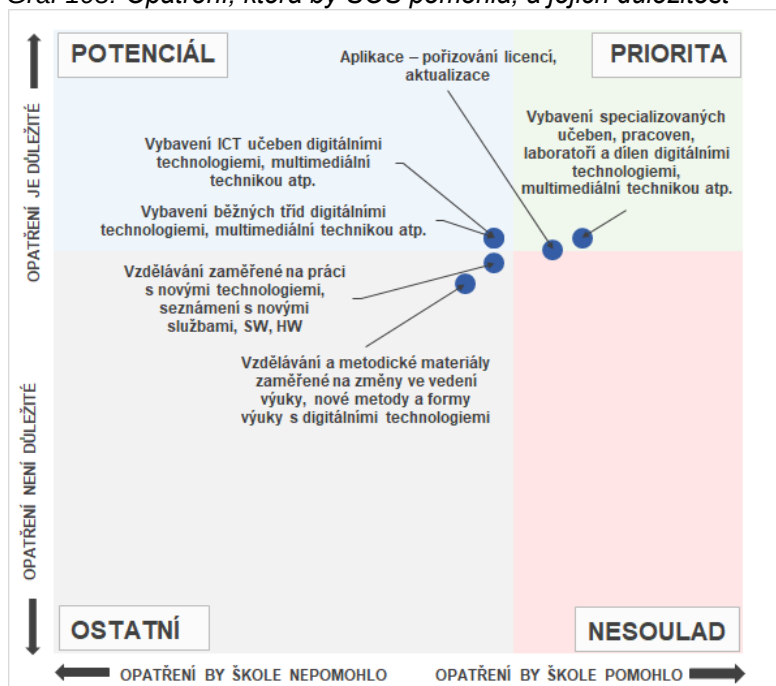
Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi by pomohla stejnému podílu škol jako opatření prioritní, ale školy je považují za podprůměrně důležitá opatření. Z grafu je patrné, že se ocitají pod hranicí prioritních opatření v tzv. nesouladu.

Vybavení běžných tříd i ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a vysokorychlostní připojení školy k internetu vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření výše jmenovaná. Těmto

opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vybavení specializovaných učeben a laboratoří digitálními technologiemi a multimediální technikou (77 %) a pořizování licencí a aktualizací aplikací (72 %). Shodně 64 % škol uvítá vybavení běžných tříd, ale i ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW. Pro téměř 60 % škol je důležité i vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi.

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



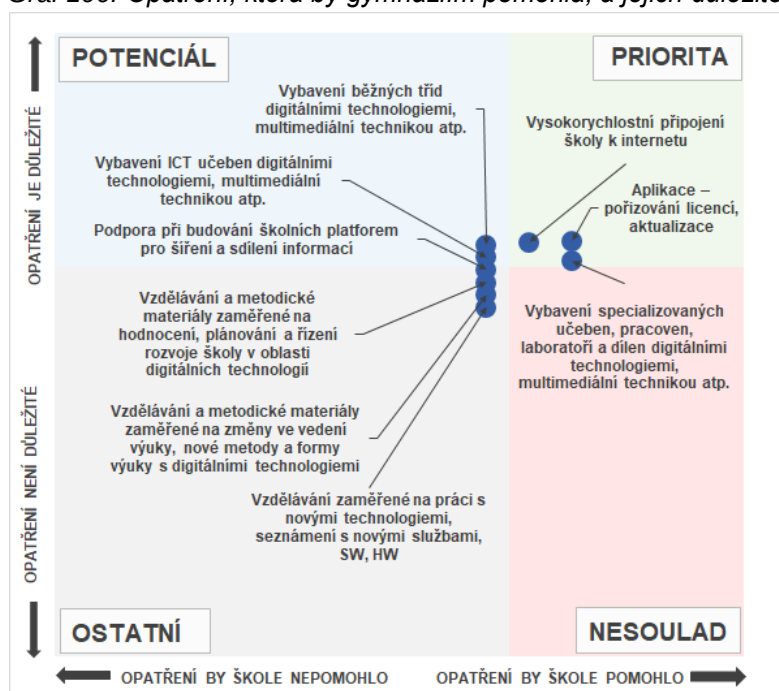
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představují největší priority vybavení specializovaných učeben, laboratoří digitálními technologiemi a multimediální technikou a pořizování licencí a aktualizací aplikací. Tyto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Vybavení běžných tříd a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí.

Opatření v podobě vzdělávání zaměřeného na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a vzdělávání a metodických materiálů zaměřených na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi se umístila již pod úrovní průměru.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (75 %), pořizování licencí a aktualizací aplikací (75 %) a vysokorychlostní připojení školy k internetu (69 %). Téměř 63 % gymnázií shodně uvedlo, že mezi potřebná opatření řadí také: vybavení ICT učeben i běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou, podporu při budování školních platform pro šíření a sdílení informací, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW, vzdělávání a metodické materiály zaměřené jednak na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi, pak na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi i na hodnocení, plánování a řízení rozvoje školy v oblasti digit. technologií.

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



Opatření v podobě vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou, pořizování licencí a aktualizací aplikací a vysokorychlostního připojení školy k internetu lze označit za prioritní opatření. Realizuje je vysoký podíl gymnázií a současně je považuje i za opatření s vyšší mírou důležitosti.

Vybavení ICT učeben i běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou a podpora při budování školních platform pro šíření a sdílení informací jsou opatření uváděná v menší míře, i když jsou pro gymnázia důležitá, čímž je lze zařadit mezi aktivity s potenciálem.

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

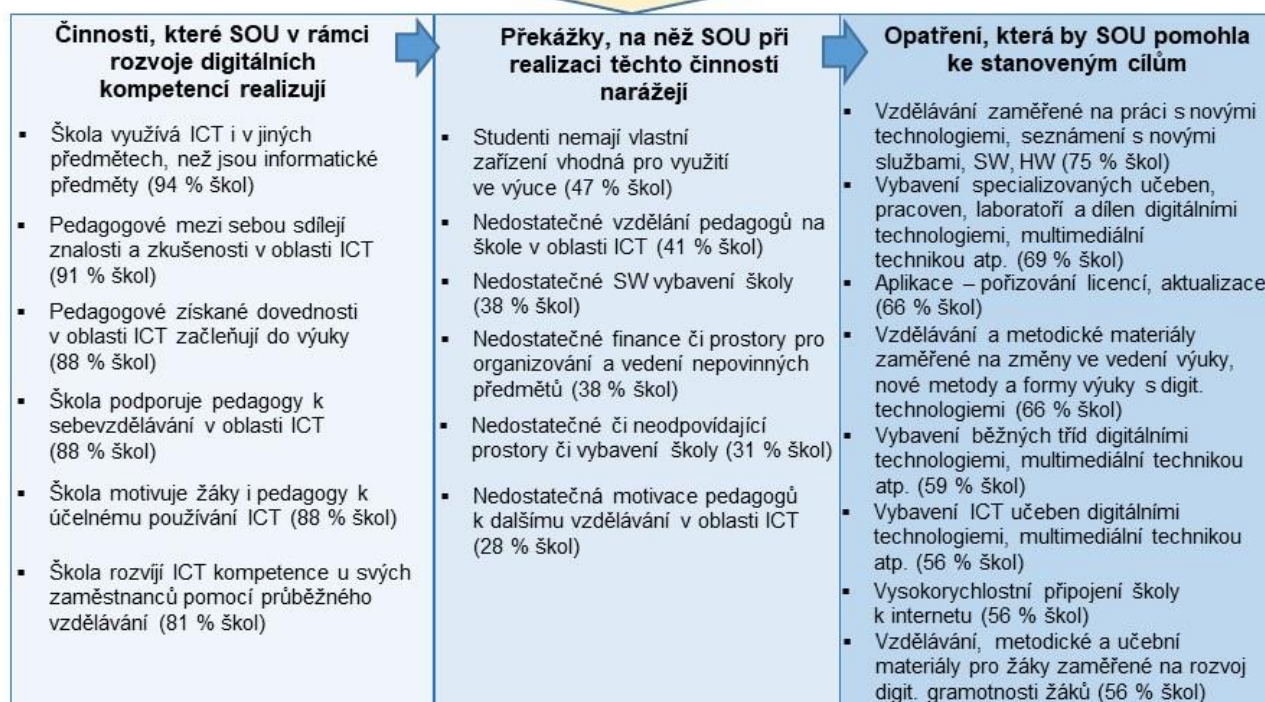
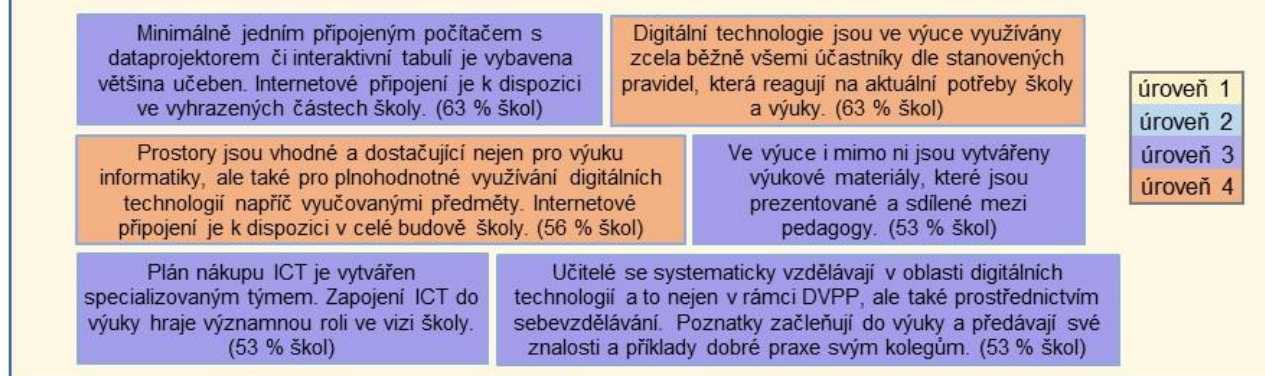
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje digitálních kompetencí* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

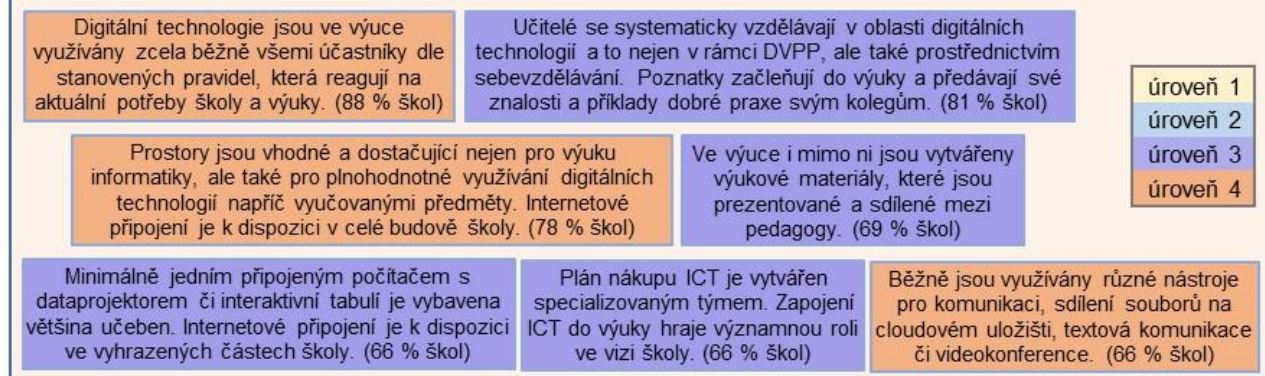
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

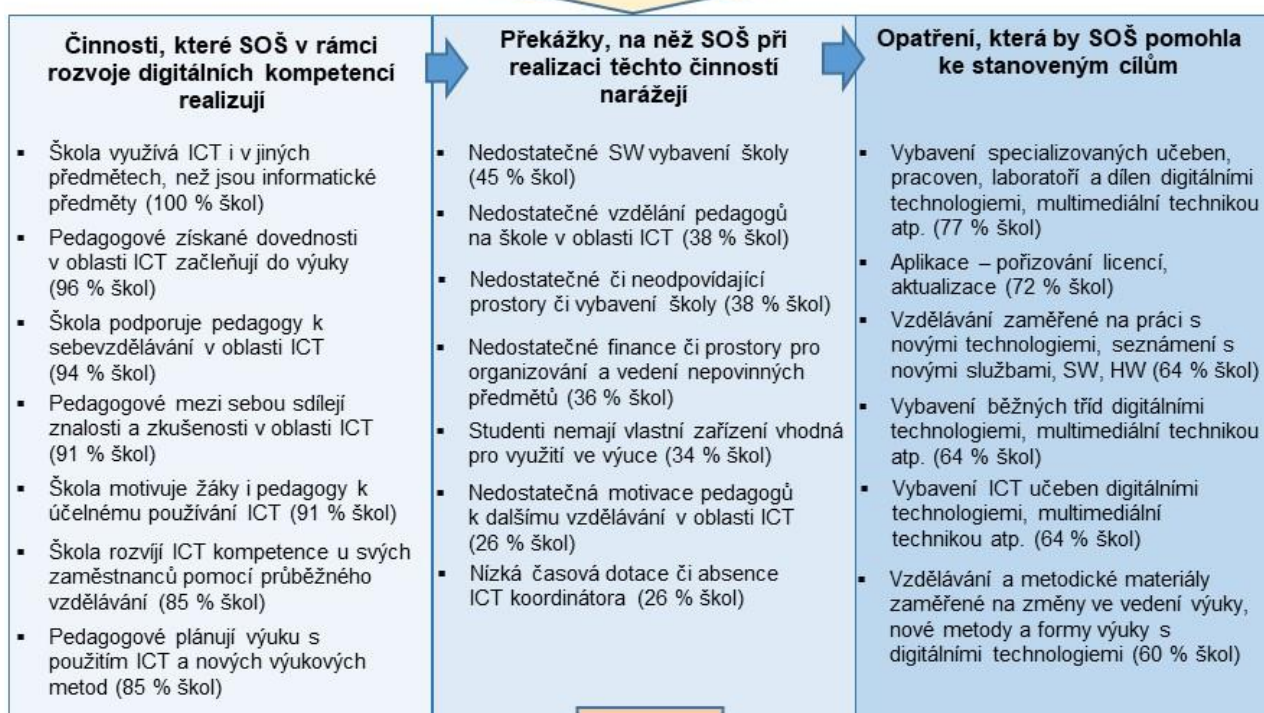
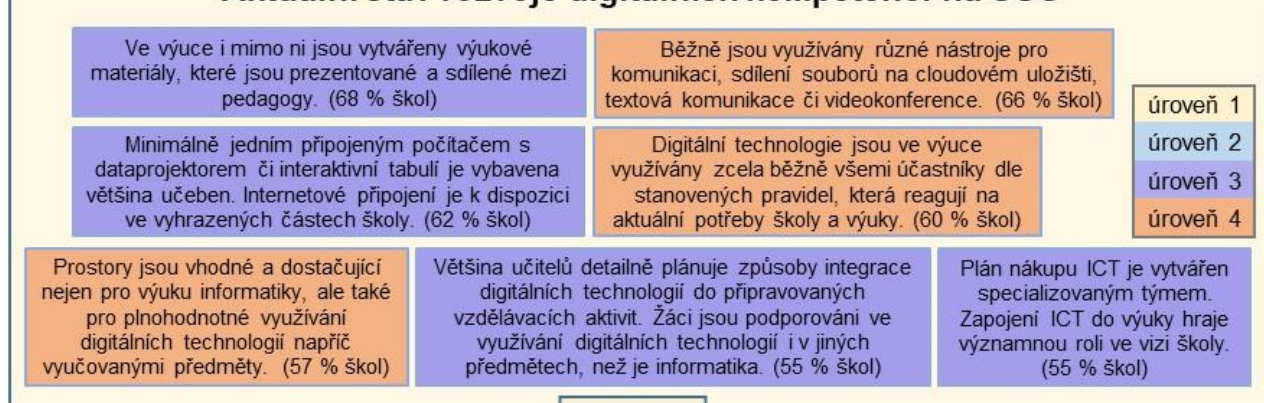


Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

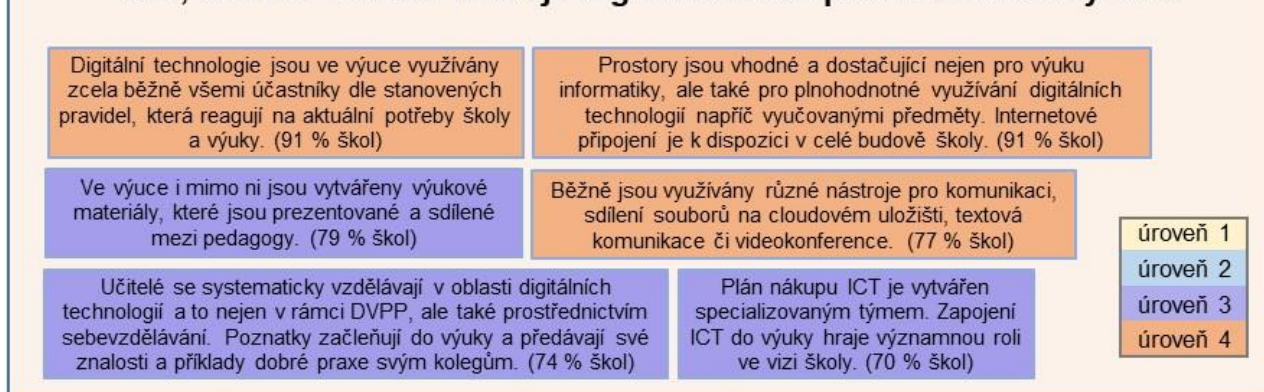


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí 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 digitálních kompetencí na gymnáziích

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (75 % škol)

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

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (63 % 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. (63 % škol)

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (63 % škol)

Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (56 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (100 % škol)
- Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (100 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (94 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (94 % škol)
- Škola rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (94 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (50 % škol)
- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (44 % škol)
- Nedostatečné SW vybavení školy (38 % škol)
- Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (38 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (31 % škol)
- Učitelé nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (31 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Vybavení spec. učeben, pracoven, laboratoří a dílen digit. technologiemi, multimediální technikou (75 % škol)
- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (75 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (69 % škol)
- Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (63 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (63 % škol)
- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (63 % škol)
- Vzděl. a metod.materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digit. tech. (63 % škol)
- Podpora při budování šk. platform pro šíření a sdílení informací (63 % škol)
- Vzděl. a metod.materiály zaměřené na hodnocení, plánování a řízení rozvoje školy v oblasti digit. techn. (63 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (88 % škol)

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (88 % škol)

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (81 % škol)

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (81 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (75 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 5-9 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**, 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.

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 nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé a základní úrovně. V základní úrovni je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V pokročilé úrovni je na škole snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Ve vysoké míře jsou vykonávány aktivity mírně pokročilé úrovně, v rámci které působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost, ale rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností také v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti vlastní většina škol ve Zlínském kraji vlastní knihovnu, pracuje s odbornými texty ve výuce i různou podobou textu. Vysoký podíl škol také zvyšuje motivaci žáků ke čtení, pomáhají žákům s vlastním výběrem četby a pracují s texty napříč předměty. Ve větší míře také pracují s beletristickými texty ve výuce a učitelé se vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u škol, na kterých učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Polovina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení, tedy zlepšení situace, došlo u nevědomosti, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň čtenářské gramotnosti.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti by školy nejčastěji potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu. Dvě třetiny škol by ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a ve větší míře také využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Více než polovina škol by pomohla systematická práce žáků s odbornými texty, vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, podpora systematické spolupráce s místní knihovnou, další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu i na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé (42 %) a základní úrovně (41 %). V základní úrovni je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V pokročilé úrovni je na škole snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Ve vysoké míře jsou vykonávány aktivity mírně pokročilé úrovně (37 %), v rámci které působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost, ale rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (16 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 23 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 19 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.) a nejnižší posun v základní úrovni (předpokládaný posun o 3 p. b.).

Graf 107: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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

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

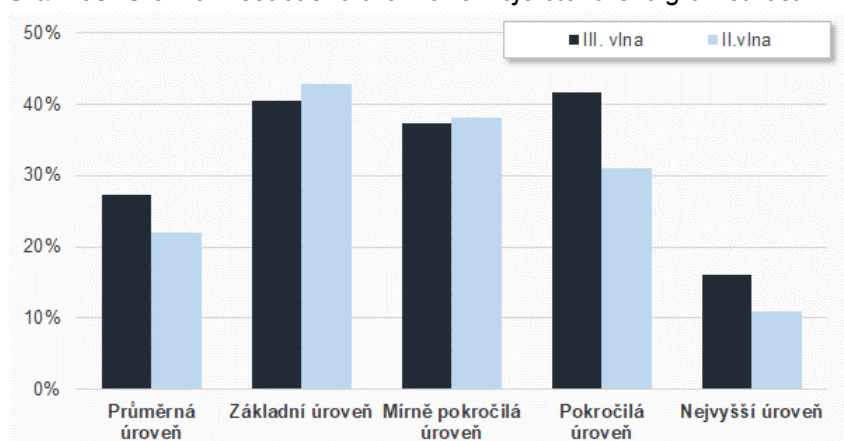
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň čtenářské gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 11 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 1 p. b.) a základní úrovně (pokles o 2 p. b.).

Graf 108: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



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

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

zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

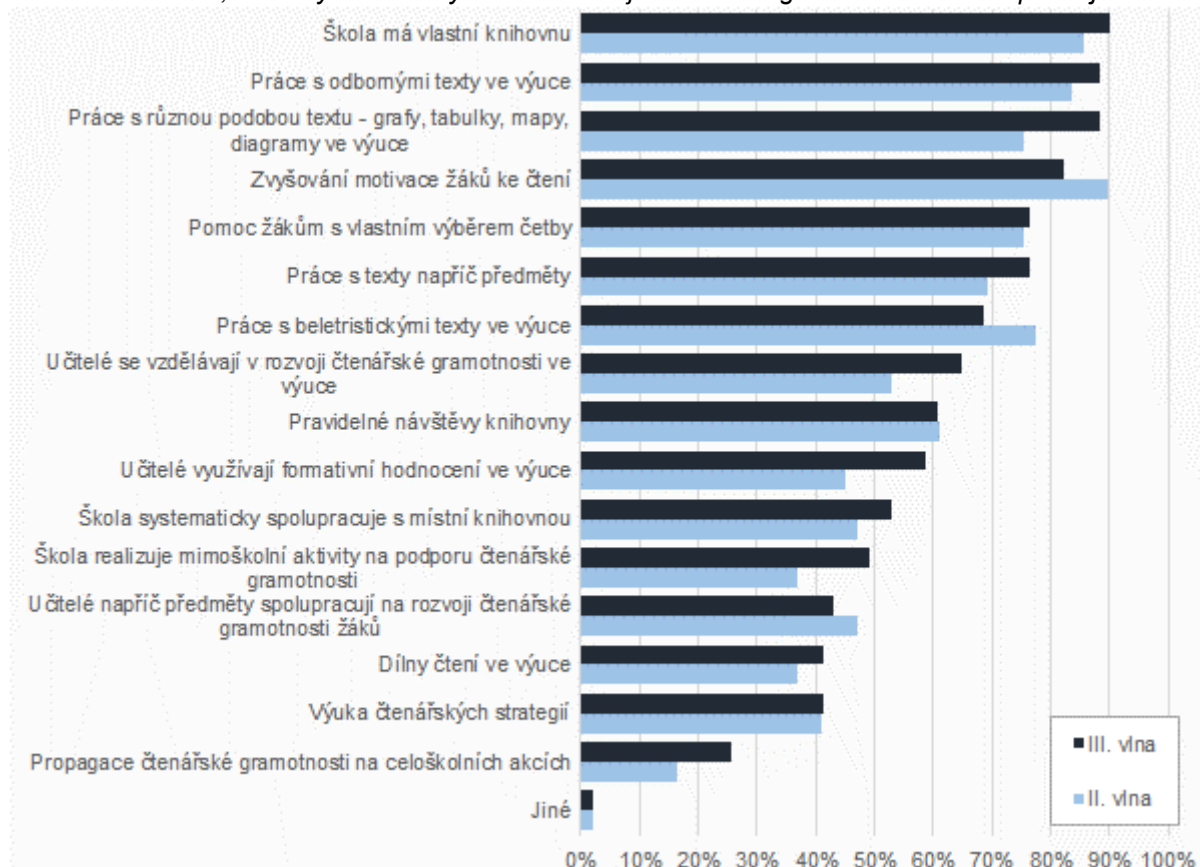
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti vlastní většina škol ve Zlínském kraji vlastní knihovnu (90 %), pracuje s odbornými texty ve výuce (88 %) i různou podobou textu (88 %). Vysoký podíl škol také zvyšuje motivaci žáků ke čtení (82 %), pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (76 %) a pracují s texty napříč předměty (76 %). Ve větší míře také pracují s beletristickými texty ve výuce (69 %) a učitelé se vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (65 %). Ostatní aktivity pro rozvoj čtenářské gramotnosti realizuje alespoň čtvrtina škol.

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



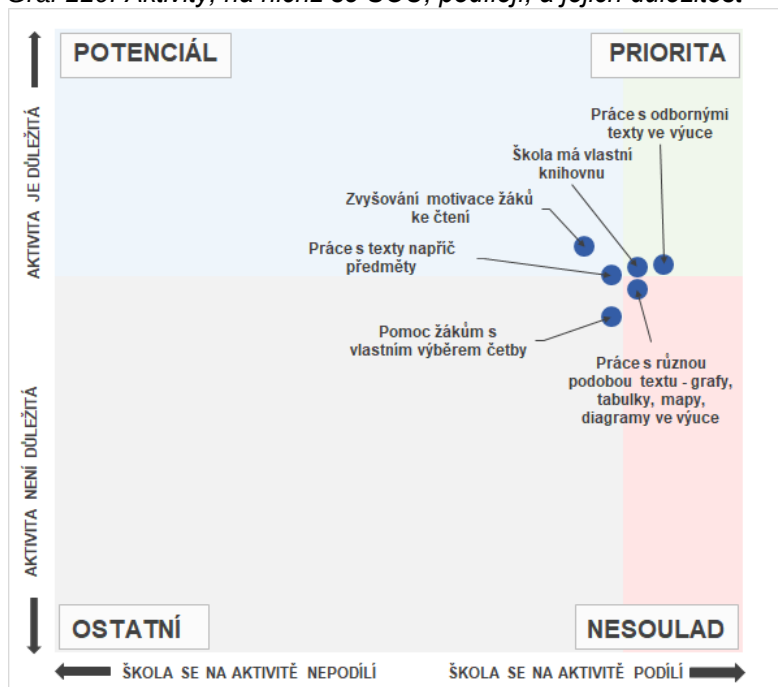
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u škol, na kterých učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 14 p. b.), u škol, které pracují s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (nárůst o 13 p. b.), také tam kde realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (nárůst o 12 p. b.) a u škol, kde se učitelé vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (nárůst o 12 p. b.). Naopak se snížil podíl škol, které pracují s beletristickými texty ve výuce (pokles o 9 p. b.) a škol, které se snaží o zvyšování motivace žáků ke čtení (pokles o 7 p. b.). K žádné změně nedošlo u výuky čtenářských strategií.

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 %). Více než čtyři pětiny učilišť má vlastní knihovnu (85 %), pracuje s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (85 %), pracuje s texty napříč předměty (81 %) a pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (81 %). Více než třetina středních odborných učilišť zvyšují motivaci žáků ke čtení (77 %).

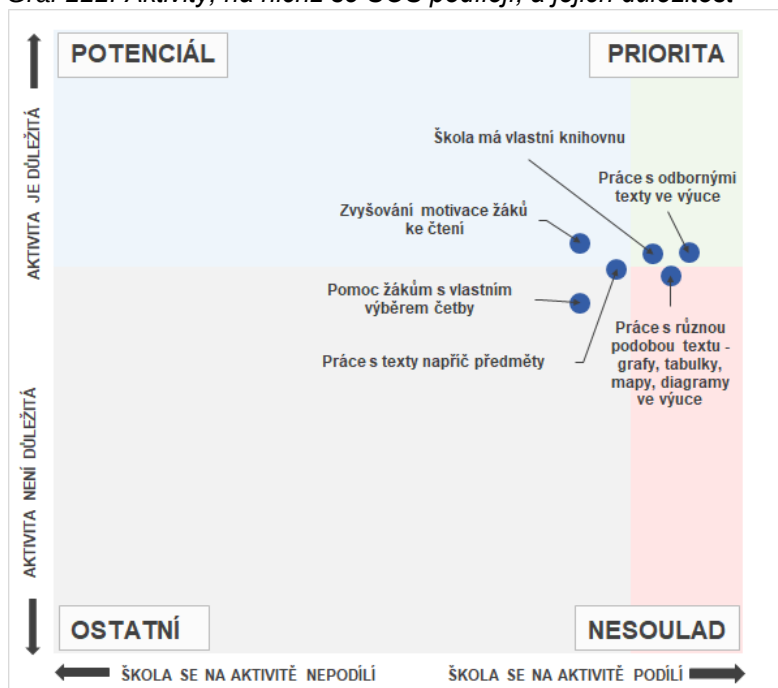
Graf 110: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



s texty napříč předměty. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost. Zejména je pro ně důležitá práce s texty napříč předměty.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (92 %), pracují s různou podobou textu (90 %) a mají vlastní knihovnu (87 %). Značná část škol pracuje s texty napříč předměty (82 %), zvyšuje motivaci žáků ke čtení (76 %) a pomáhá žákům s výběrem četby (76 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou práce s odbornými texty ve výuce a mít vlastní knihovnu. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce realizuje také vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přikládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto se nachází v určitém nesouladu.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazuje zvyšování motivace žáků ke čtení a práce

Prioritami pro střední odborné školy v oblasti čtenářské gramotnosti jsou práce s odbornými texty ve výuce a mít vlastní knihovnu. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který ji také považuje za důležitou.

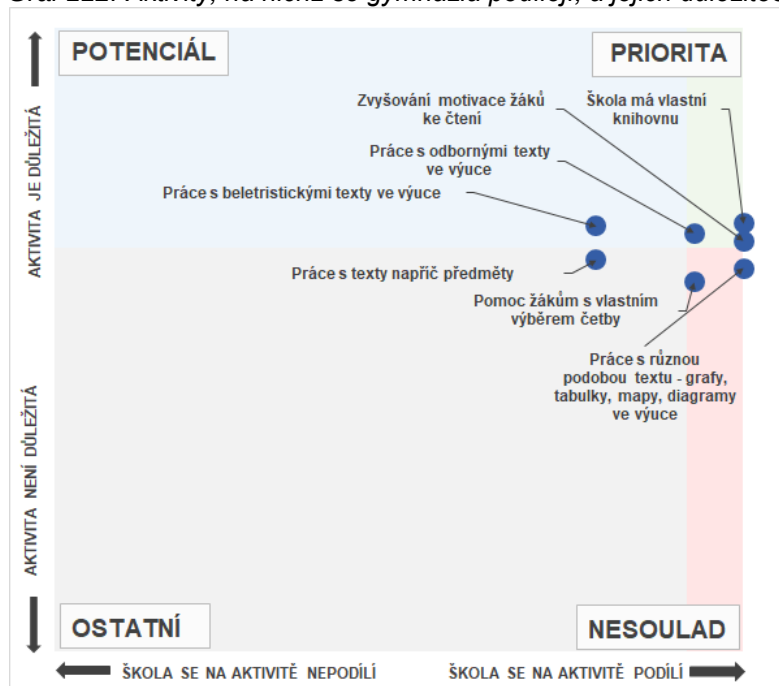
Podíl škol, který pracuje s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy a diagramy ve výuce, je vysoký. Nicméně školy této aktivitě přisuzují lehce podprůměrnou míru důležitosti. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje zvyšování motivace žáků ke čtení. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je

považována za důležitou. Částečně lze za aktivitu s potenciálem považovat i práci s texty napříč předměty, jelikož její důležitost je na úrovni průměru.

Všechna **gymnázia** ve Zlínském kraji mají vlastní knihovnu, zvyšují motivaci žáků ke čtení a pracují s různou podobou textu (grafy, tabulky, mapy, diagramy). Většina gymnázií pracuje s odbornými texty ve výuce a pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (shodně 93 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií (79 %) pracuje s beletristickými texty ve výuce i s texty napříč předměty.

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



Gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti vykazují jako prioritní aktivity vlastnění knihovny, zvyšování motivace žáků ke čtení a práci s odbornými texty ve výuce. Tyto aktivity realizují všechny nebo téměř všechny gymnázia a jsou pro ně navíc i důležité.

Práci s různou podobou textů (grafy, tabulky, mapy, diagramy) a pomoc žákům s vlastním výběrem četby realizuje také velmi význačná část gymnázií. Na rozdíl od prioritních aktivit, těmto aktivitám přisuzují již nižší míru důležitosti.

Aktivitu s jistým potenciálem představuje práce s beletristickými texty ve výuce. Zatím ji realizuje

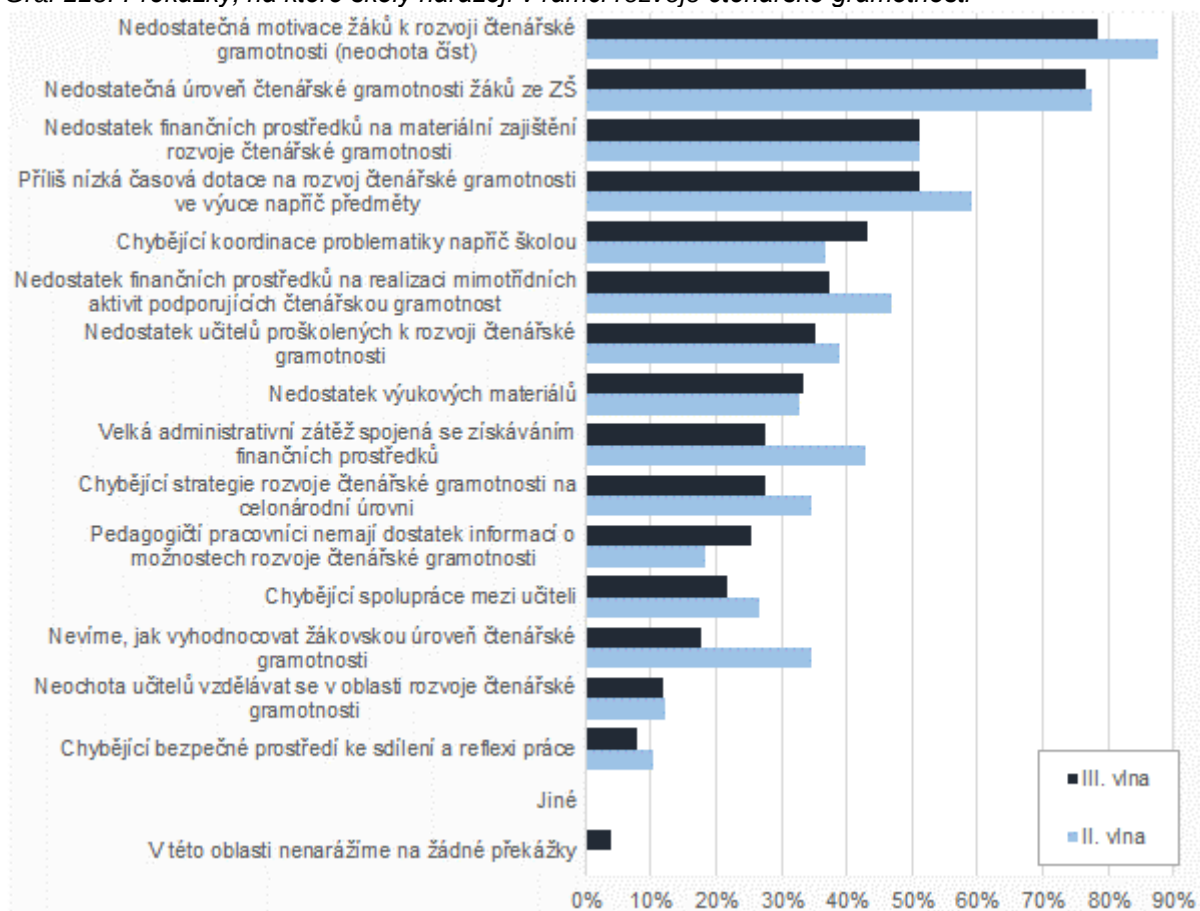
menší podíl gymnázií, ale vyjádřená důležitost této aktivitě je vysoká.

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 ve Zlínském kraji setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (78 %) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (76 %). Polovina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (51 %) a příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (51 %). Ve větší míře školy dále uvedly chybějící koordinaci problematiky napříč školou (43 %), nedostatek financí na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnosti (37 %), nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (35 %) a nedostatek výukových materiálů (33 %). Na žádnou překážku nenaráží pouze 4 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení, tedy zlepšení situace, došlo u nevědomosti, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň čtenářské gramotnosti (pokles o 17 p. b.) a u velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků (pokles o 15 p. b.). K výraznějšímu nárůstu, tj. zhoršení situace, naopak došlo u chybějící koordinace problematiky napříč školou (nárůst o 6 p. b.). Žádný rozdíl nenastal u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a u neochoty učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

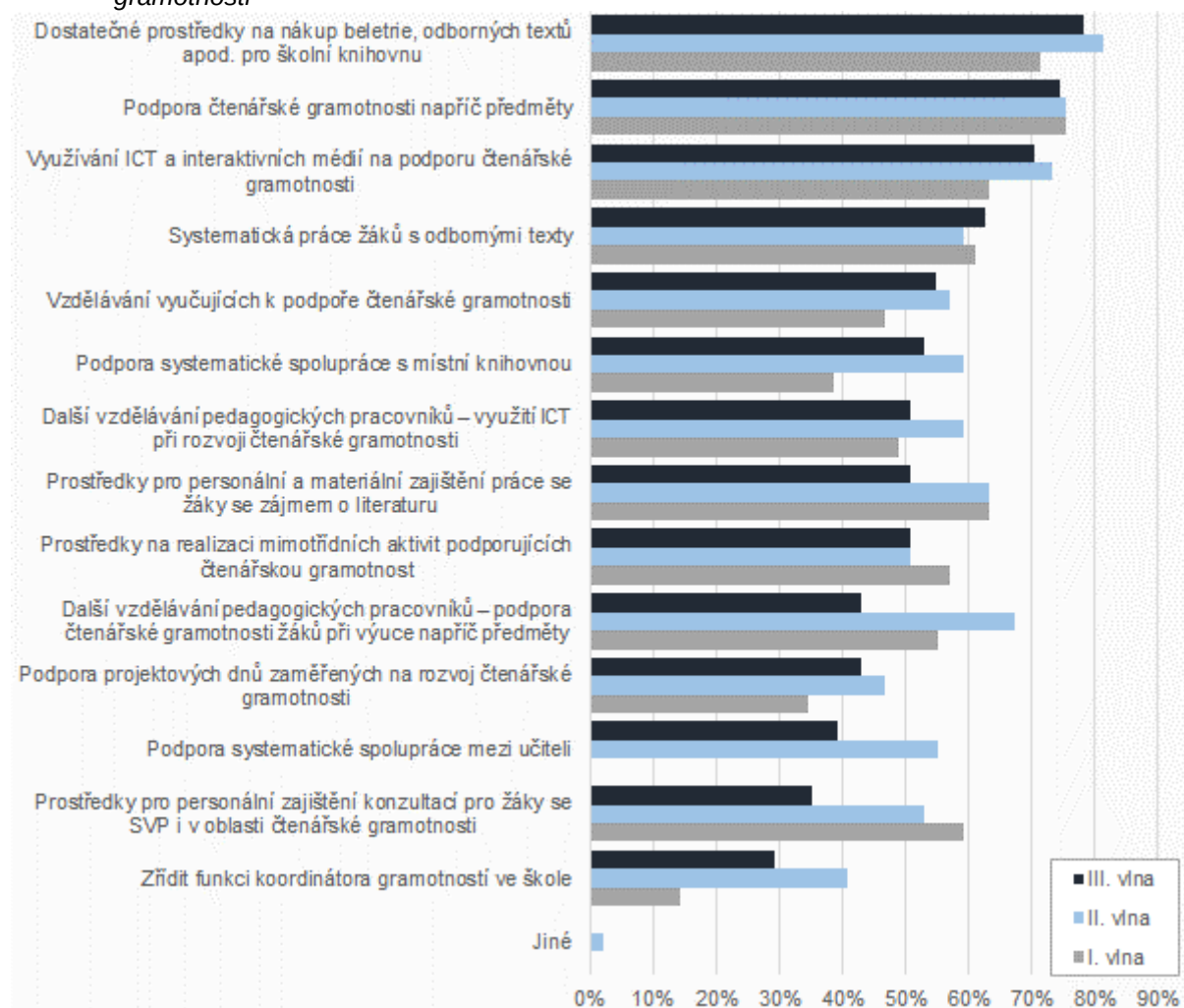
10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti ve Zlínském kraji by školy nejčastěji potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu (78 %). Dvě třetiny škol by ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a ve větší míře také využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (71 %).

Více než polovině škol by pomohla systematická práce žáků s odbornými texty (63 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (55 %), podpora systematické spolupráce s místní knihovnou (53 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (51 %) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu i na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (shodně 51 %). Ostatní opatření by ocenil již nižší podíl škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření je v menší míře zmiňována především potřeba prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak zvýšila se potřeba zřídit funkci koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 15 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpory systematické spolupráce s místní knihovnou školy (nárůst o 14 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

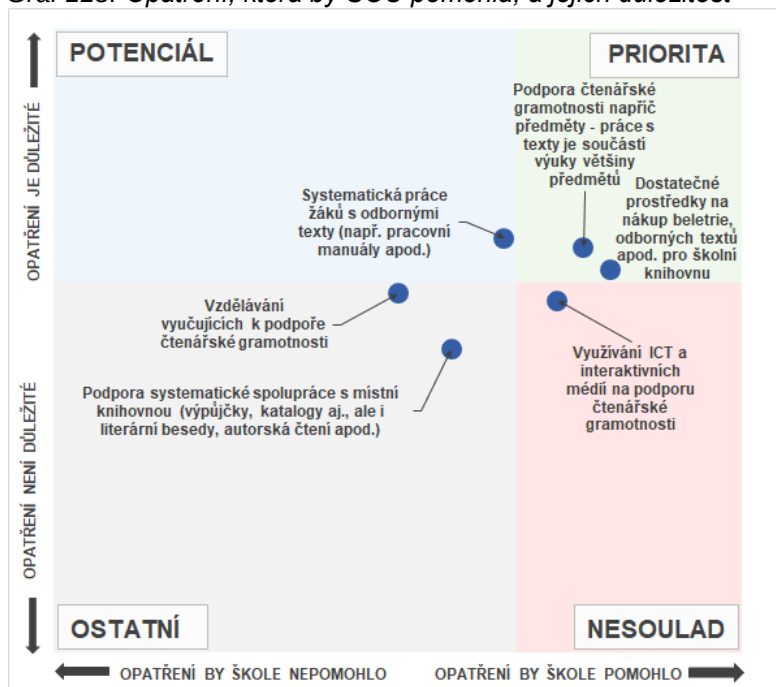


10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohly dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (81 %), podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (77 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (73 %). Značný podíl učilišť se vyslovil pro a systematickou práci žáků s odbornými texty (65 %), podporu systematické spolupráce s místní knihovnou (58 %) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (50 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority tato opatření: dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti se nachází v tzv. nesouladu z důvodu vysoké četnosti, ale nižší míře projevené důležitosti.

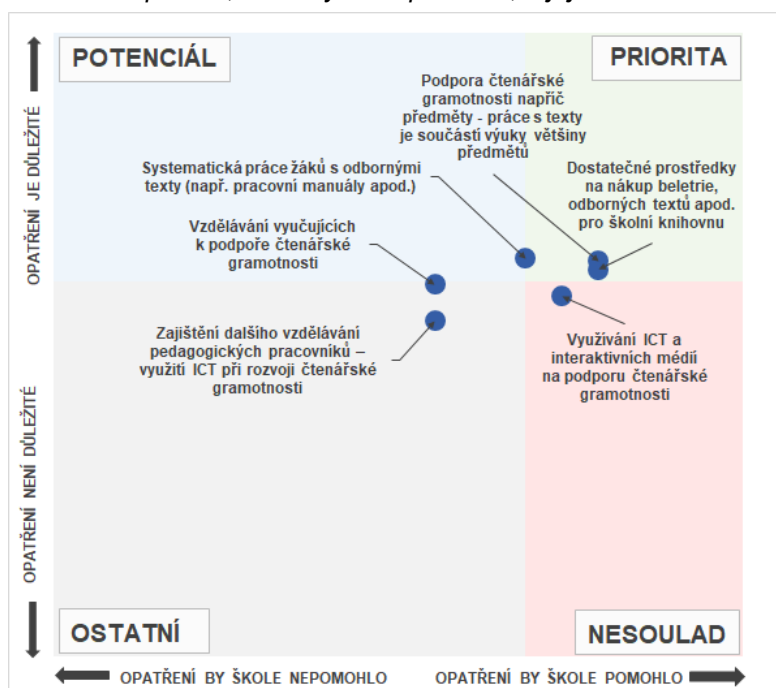
Jako opatření s potenciálem se u SOU jeví systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.). I když toto opatření školy zmiňují v menší míře než první tři opatření, jedná se o opatření, které má pro střední odborná učiliště nejvyšší míru důležitosti.

Podpora systematické spolupráce s místní knihovnou a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti při rozvoji čtenářské gramotnosti školy potřebují školy

méně než prioritní opatření, a také je považují za méně důležitá opatření.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (79 %), dostatečné prostředky na nákupy pro školní knihovnu (79 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (74 %). Téměř 69 % škol by potřebovaly systematickou práci žáků s odbornými texty. Více než polovina škol uvádí, že je potřeba zajistit vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (55 %) a zajistit další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (také 55 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují pro střední odborné školy priority podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (práce s texty je součástí výuky většiny předmětů) a dostatečné prostředky na nákupy pro školní knihovnu.

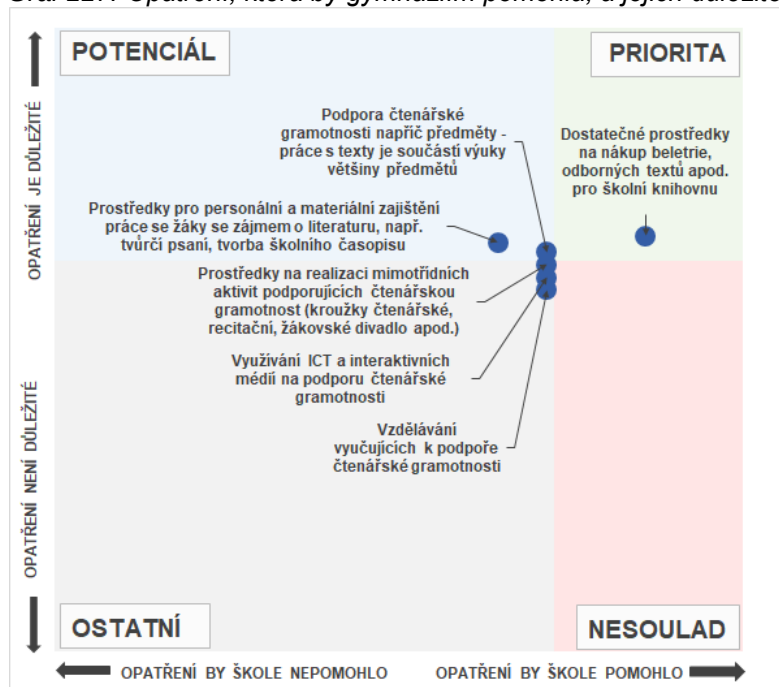
Opatření, systematická práce žáků s odbornými texty, se nachází na rozhraní prioritních opatření a opatření s potenciálem. Jeho důležitost je poměrně vysoká, ale navrhuje jej menší podíl škol než prioritní opatření.

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti uvádí naopak vyšší podíl škol, ale má pro ně již nižší

míru důležitosti.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů do školní knihovny (86 %). Shodně 71 % gymnázií uvádí tato opatření: podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (práce s texty je součástí výuky většiny předmětů), prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Potřebu prostředků pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu uvedlo 64 % gymnázií.

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



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje prioritu opatření v podobě dostatečných prostředků na nákup do školních knihoven. Toto opatření zmínil nejvyšší podíl gymnázií a přisoudily mu i nejvyšší důležitost.

Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (práce s texty je součástí výuky většiny předmětů) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu uváděly gymnázia již v menší míře, ale jsou pro ně také důležitá, čímž můžeme tato opatření označit za opatření s potenciálem.

Prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti jsou pro gymnázia opatření s nižší mírou důležitosti.

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. (69 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (62 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (58 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (54 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (54 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (50 % 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

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují

- Práce s odbornými texty ve výuce (88 % škol)
- Škola má vlastní knihovnu (85 % škol)
- Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (85 % škol)
- Práce s texty napříč předměty (81 % škol)
- Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (81 % škol)
- Zvyšování motivace žáků ke čtení (77 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (92 % škol)
- Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (88 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (54 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (50 % škol)
- Chybějící koordinace problematiky napříč školou (42 % škol)
- Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (35 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (81 % škol)
- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (77 % škol)
- Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (73 % škol)
- Systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (65 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s místní knihovnou (výpůjčky, katalogy aj., ale i literární besedy, autorská čtení apod.) (58 % škol)
- Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (50 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (85 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (73 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (73 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (69 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (65 % škol)

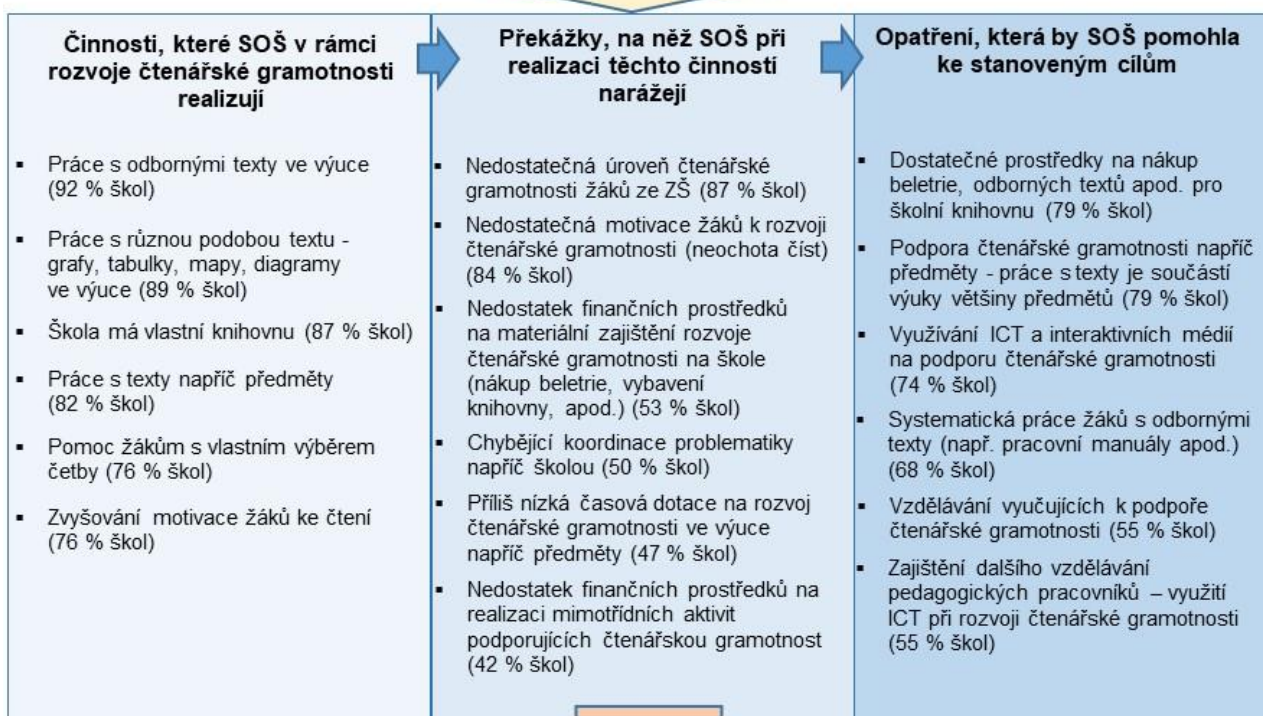
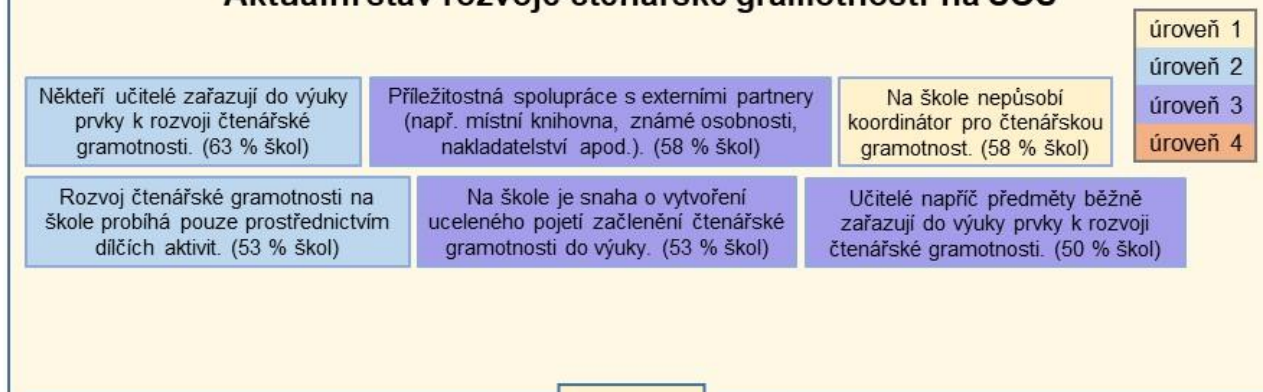
Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (58 % škol)

Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (58 % škol)

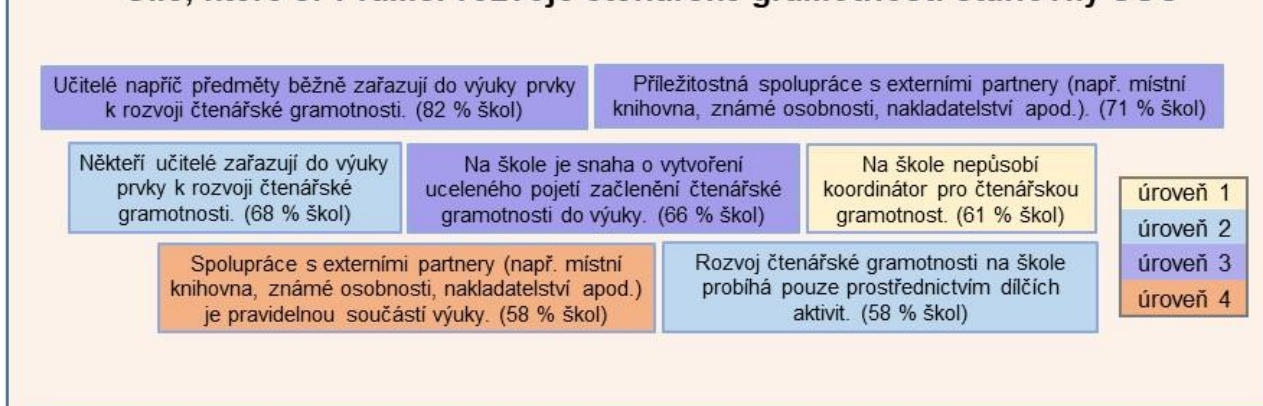
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské 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 čtenářské gramotnosti na gymnáziích

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (79 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (71 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (64 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (64 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (43 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují

- Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (100 % škol)
- Škola má vlastní knihovnu (100 % škol)
- Zvyšování motivace žáků ke čtení (100 % škol)
- Práce s odbornými texty ve výuce (93 % škol)
- Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (93 % škol)
- Práce s texty napříč předměty (79 % škol)
- Práce s beletristickými texty ve výuce (79 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (64 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (64 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (57 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (57 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (86 % škol)
- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (71 % škol)
- Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (71 % škol)
- Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (71 % škol)
- Prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.) (71 % škol)
- Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu (64 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila gymnázia

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (93 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (79 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (71 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (71 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (64 % škol)

Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (64 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 4-7 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 ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně. V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně. Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol jsou žákům předkládány úlohy, které vychází z reálného života, vyučující s žáky rozebírají jejich řešení a probíhají konzultace pro žáky. Tři čtvrtiny škol zapojuje žáky do soutěží či olympiád. Značná část škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti a motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti. Oproti II. vlně šetření došlo u některých realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, u jiných k poklesu.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy setkávají s nedostatečnou znalostí matematiky žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Necelá polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti a chybí jim strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nastavení maturitní zkoušky z matematiky, která nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky, výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Ve větší míře školy uvítají nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jednak v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti i v oblasti didaktiky matematiky, prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti oběma předchozím vlnám šetření se nejvíce snížila potřeba prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti ve Zlínském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (42 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně (39 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (25 %). V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (9 %), 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 25 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 19 p. b.) a mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 10 p. b.). V základní úrovni se předpokládá nejnižší posun rozvoje činností (předpokládaný posun o 2 p. b.).

Graf 118: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



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

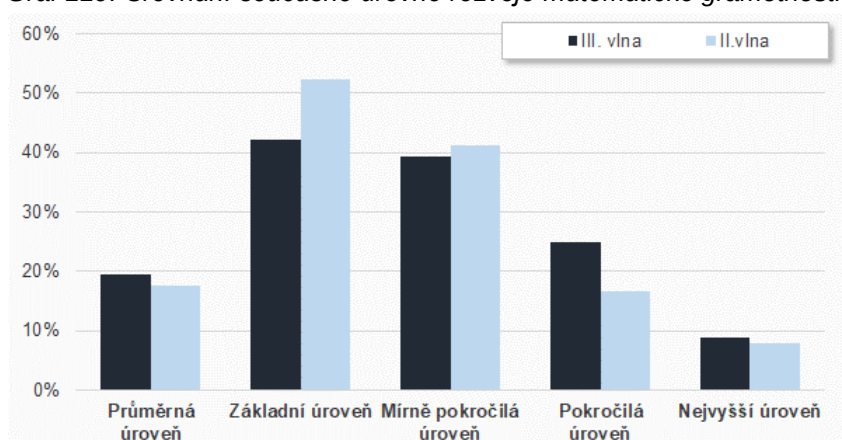
Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň matematické gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 8 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 1 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 2 p. b.) a základní úrovně (pokles o 10 p. b.).

Graf 119: Srovnání současné úrovně rozvoje matematické gramotnosti



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

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

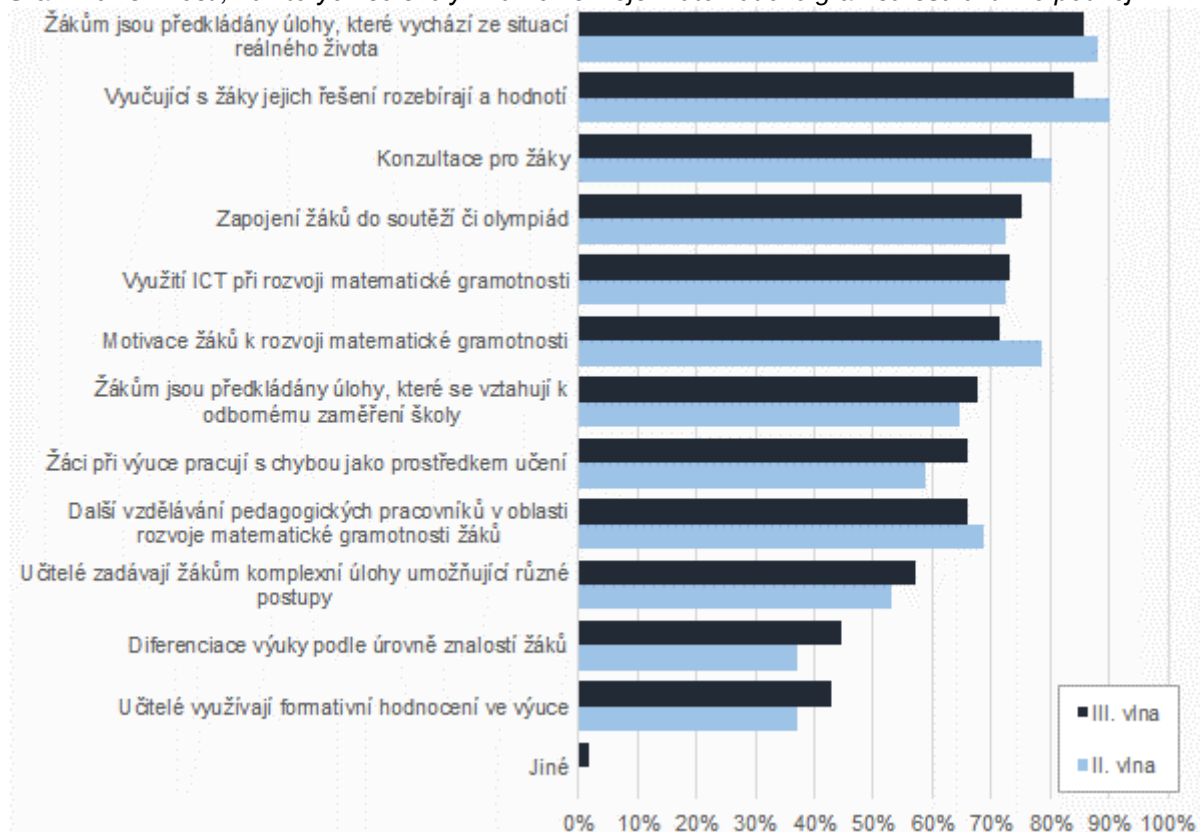
Pokročilá úroveň – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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

11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol jsou žákům předkládány úlohy, které vychází z reálného života (86 %), vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (84 %) a probíhají konzultace pro žáky (77 %). Tři čtvrtiny škol zapojuje žáky do soutěží či olympiád. Značná část škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti (73 %) a motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti (71 %). Ostatní aktivity v rámci matematické gramotnosti realizují alespoň dvě pětiny škol.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

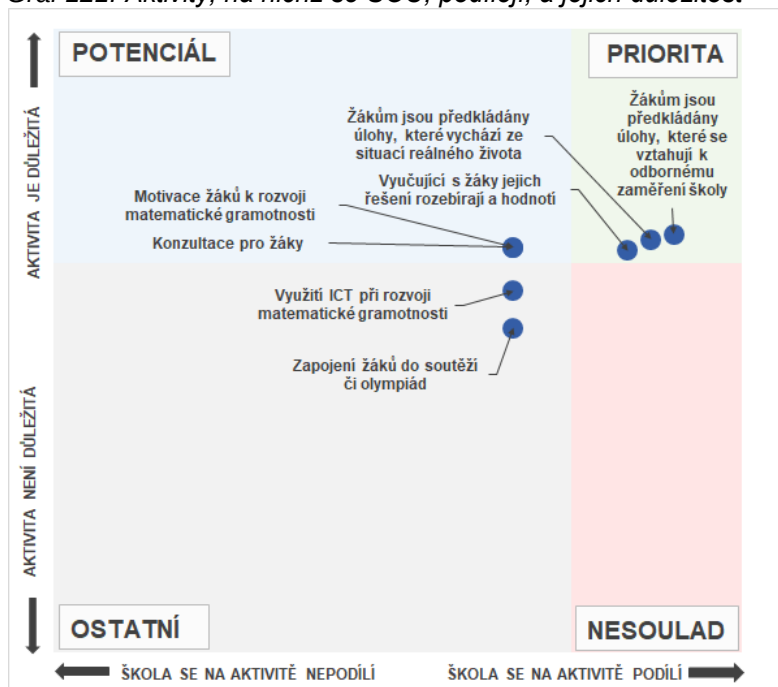
Oproti II. vlně šetření došlo u některých realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, u jiných k poklesu. K nejvyššímu navýšení došlo u aktivity, kdy žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (nárůst o 7 p. b.), u diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (nárůst o 7 p. b.) a u učitelů, kteří využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 6 p. b.). Naopak ke snížení došlo u motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (pokles o 7 p. b.) a u vyučujících, kteří s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (pokles o 7 p. b.). K téměř žádné změně nedošlo u využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti.

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (90 %) i ty, které vychází z reálného života (87 %). Ve velké míře školy také uvádějí, že vyučující na učilištích rozebírají s žáky jejich řešení (83 %). Dvě třetiny učilišť realizuje i tyto aktivity: konzultace pro žáky, motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti, využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti a zapojení žáků do soutěží či olympiád.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou aktivity, kdy žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy i ty úlohy, které vychází z reálného života a vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

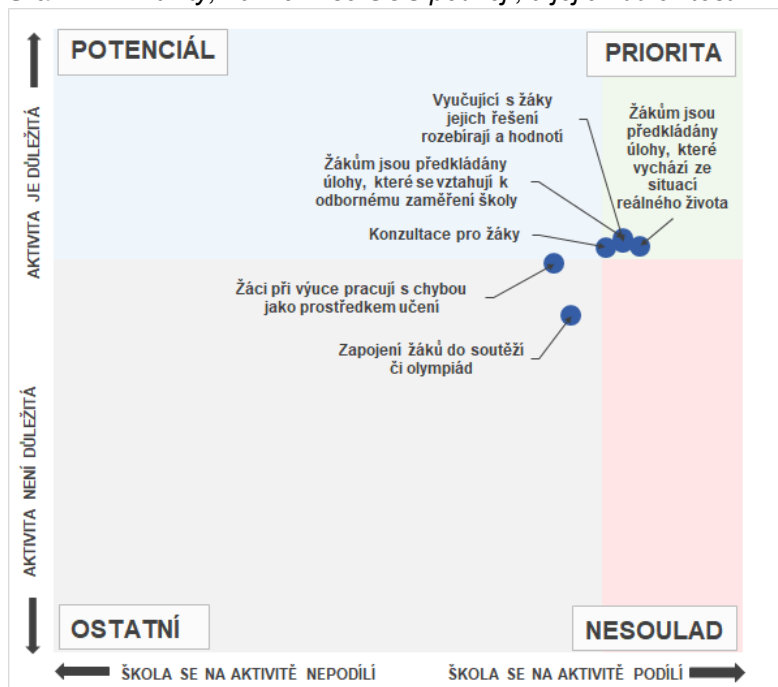


Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazují konzultace pro žáky a motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

ICT při rozvoji matematické gramotnosti využívá nižší podíl učilišť stejně jako podíl učilišť, které zapojují žáky do soutěží a olympiád. Těmto aktivitám přikládají učiliště i podprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají úlohy, které vychází z reálného života (85 %) i ty, které se vztahují k odbornému zaměření školy (83 %) a vyučující na učilištích rozebírají s žáky jejich řešení (83 %). Ve velké míře školy také konzultují se žáky (80 %), zapojují žáky do soutěží a olympiád (75 %) a žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (73 %).

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



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

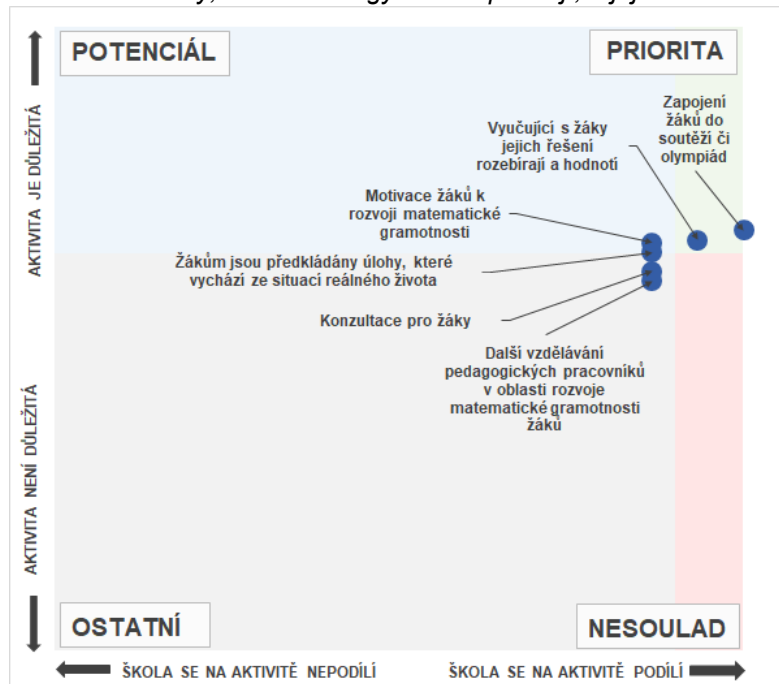
Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti v určité míře představuje aktivita, kdy žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale její důležitost je na úrovni průměru.

Zapojení žáků do soutěží a olympiád považují střední odborné školy za méně důležitou aktivitu.

Všechna **gymnázia** ve Zlínském kraji zapojují žáky do olympiád a soutěží (100 %). Značná část gymnázií realizuje aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení (93 %), motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti (87 %), předkládá žákům úlohy, které vychází ze situací

reálného života (87 %), nabízí konzultace pro žáky (87 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (87 %).

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



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě zapojení žáků do soutěží a vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení. Vykonává je velmi vysoký podíl gymnázií v kraji a současně považuje tyto aktivity za velmi důležité.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti a předkládání úloh žákům, které vychází ze situací reálného života. Jsou to aktivity, které mají pro gymnázia, stejně jako prioritní opatření, vyšší míru důležitosti.

Konzultacím pro žáky a dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje

matematické gramotnosti žáků přisuzují gymnázia již nižší míru důležitosti.

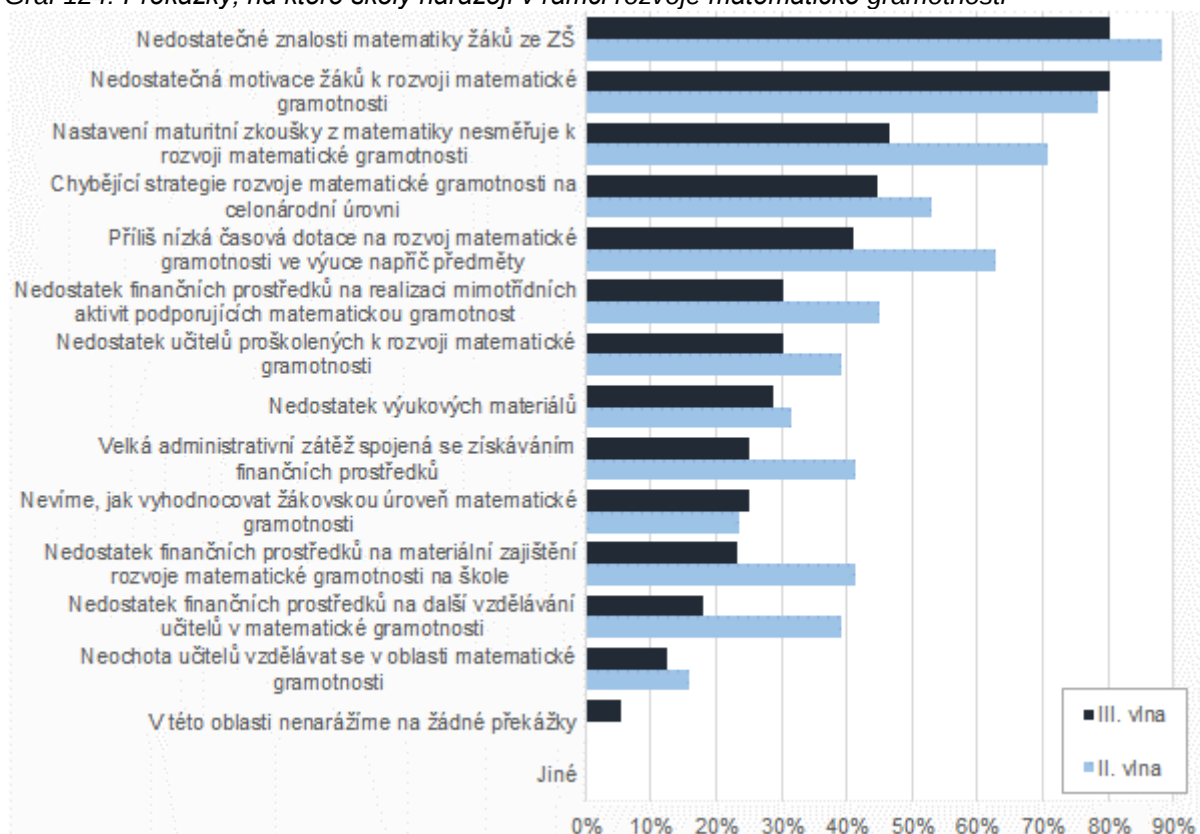
11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy ve Zlínském kraji setkávají s nedostatečnou znalostí matematiky žáků ze ZŠ (80 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (80 %). Necelá polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (46 %) a chybí jim strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (45 %).

Část škol dále naráží na nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (41 %), na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (30 %), nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (30 %) a nedostatek výukových materiálů (29 %). S ostatními překážkami se setkala již méně než čtvrtina škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nastavení maturitní zkoušky z matematiky, která nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (pokles o 24 p. b.), dále u příliš nízké časové dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (pokles o 22 p. b.), nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (pokles o 21 p. b.) i na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (pokles o 18 p. b.), velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků (pokles o 16 p. b.) a nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 15 p. b.). K téměř žádné změně nedošlo u problému, že nevědí, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

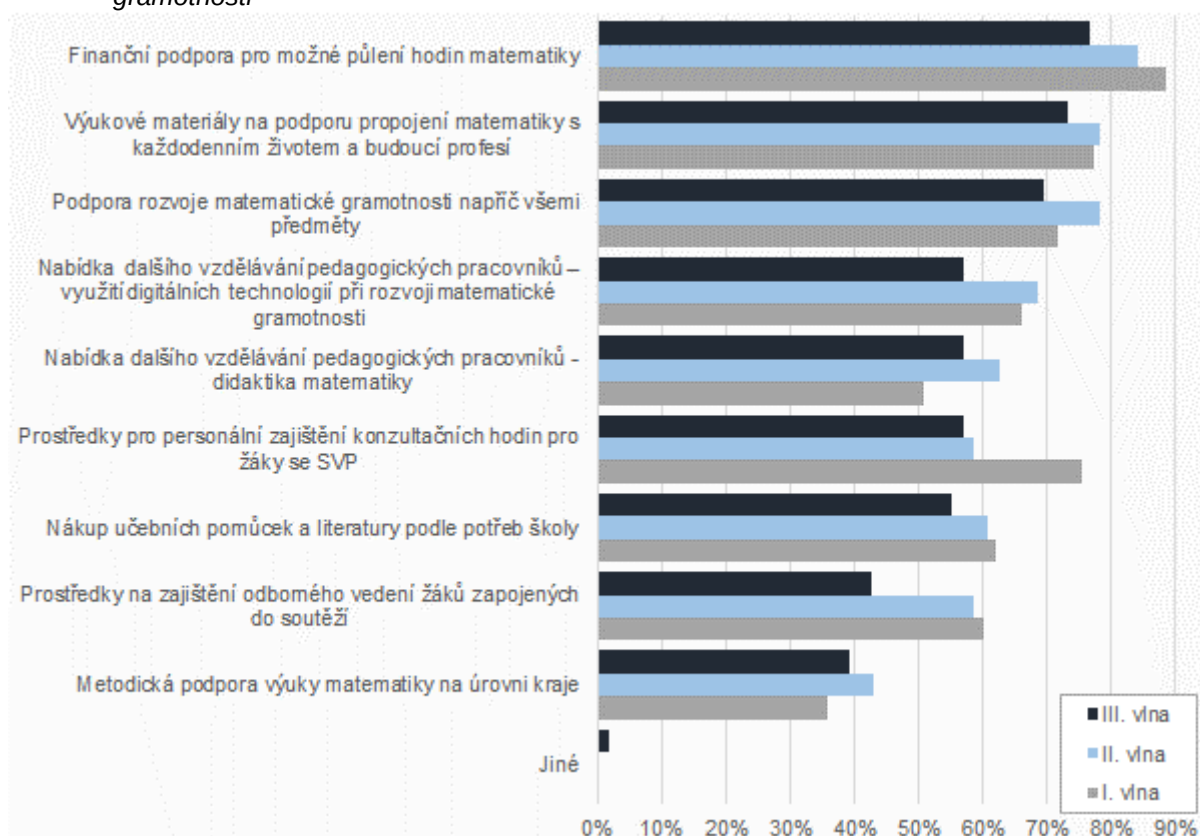
11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti ve Zlínském kraji by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (77 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem (73 %) a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (70 %).

Ve větší míře školy uvítají nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jednak v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti i v oblasti didaktiky matematiky, prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (shodně 57 %) a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (55 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti oběma předchozím vlnám šetření se nejvíce snížila potřeba prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (shodný pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření) a dále potřeba finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak narostla potřeba nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

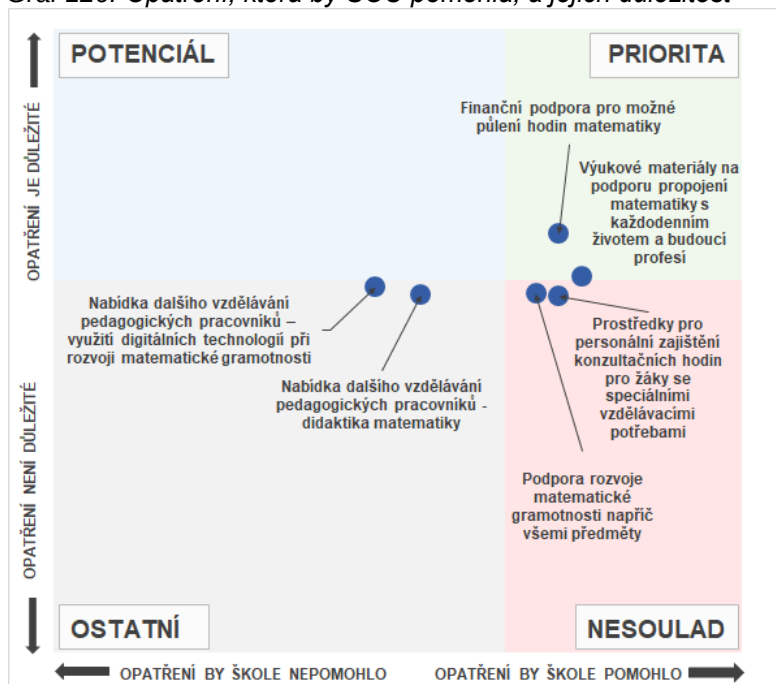
Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (77 %), finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (73 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (73 %).

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



Ve velké míře střední odborná učiliště uvedla ještě potřebu podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (70 %). Pro část škol by byla potřebná i nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, a to jednak v oblasti didaktiky matematiky (53 %) i v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (47 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, tak potřeba výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a finanční podpora pro

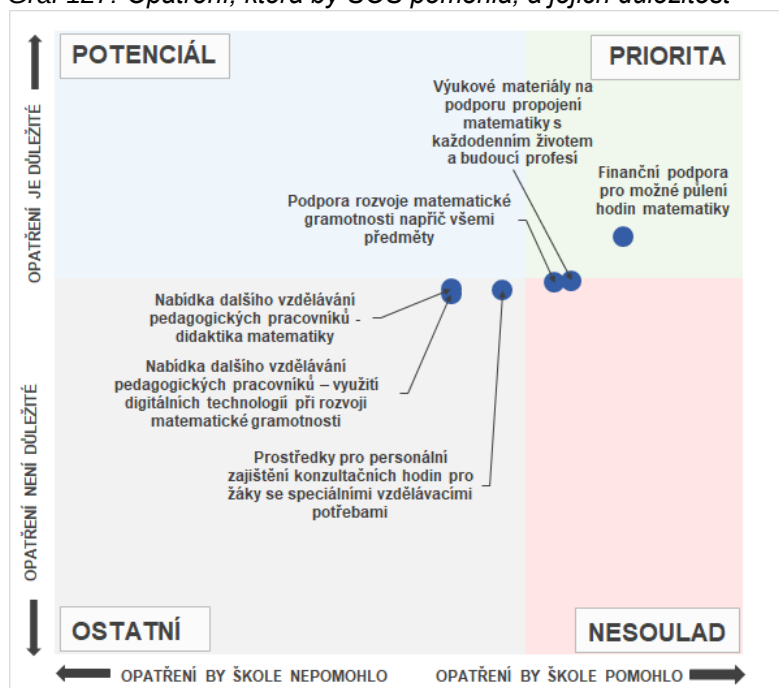
možné půlení hodin matematiky jsou opatřeními prioritními. Kromě toho, že je uvádí vysoký podíl škol, přisuzuje jim i vyšší míru důležitosti.

Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty mají pro střední odborná učiliště již nižší míru důležitosti, i když je vykovává také poměrně vysoký podíl škol.

V menší míře školy uvádějí mezi potřebná opatření i nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, a to jednak v oblasti didaktiky matematiky i v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Nicméně z grafu je patrné, že tato opatření jsou umístěna těsně pod hranicí průměru a jsou pro školy méně důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (83 %). Zhruba tři čtvrtiny škol by potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (75 %) a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (73 %). Školy dále uvítají prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin se SVP (65 %), nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, a to jednak v oblasti didaktiky matematiky i v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 58 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje prioritu finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nejdůležitější.

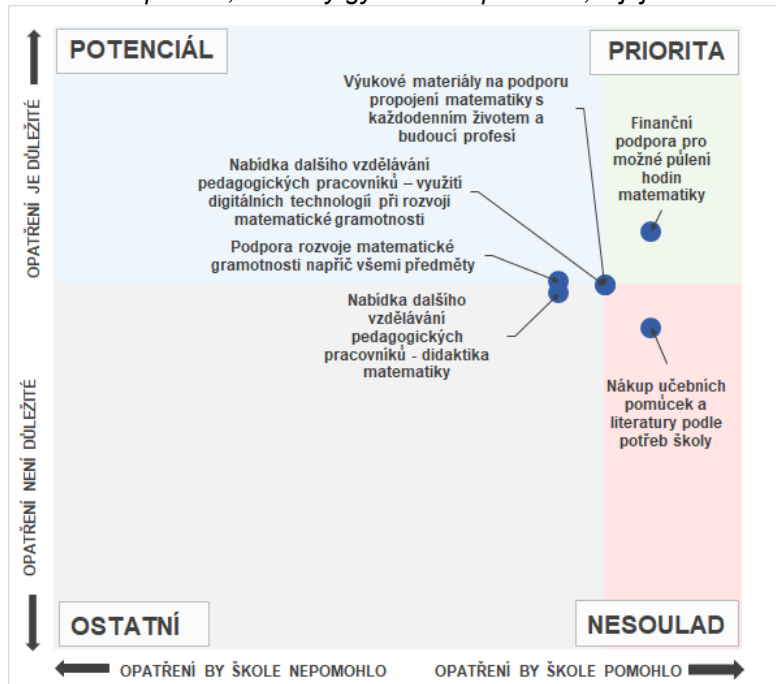
Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá mírně průměrných hodnot.

Prostředkům pro personální zajištění konzultačních hodin

se SVP a nabídce dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, a to jednak v oblasti didaktiky matematiky i v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti, přisuzují školy nižší míru důležitosti, a také je uvádí i nižší podíl škol.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (shodně 87 %). Významný podíl gymnázií by potřeboval 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 (shodně 80 %), i podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (shodně 73 %).

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



Priority pro rozvoj matematické gramotnosti představují opatření v podobě finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky. Jedná se o jedno z nejčastěji jmenovaných opatření a navíc s vysokou mírou důležitosti.

Nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy přisuzují gymnázia nízkou důležitost a tak se toto opatření nachází v tzv. nesouladu.

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 uvádí

také poměrně vysoký podíl gymnázií a důležitost tohoto opatření je na úrovni průměru. Tyto opatření se nachází na rozhraní prioritních a potenciálních opatření.

Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty představují pro gymnázia potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti. Důležitost tohoto opatření je mírně nadprůměrná.

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.

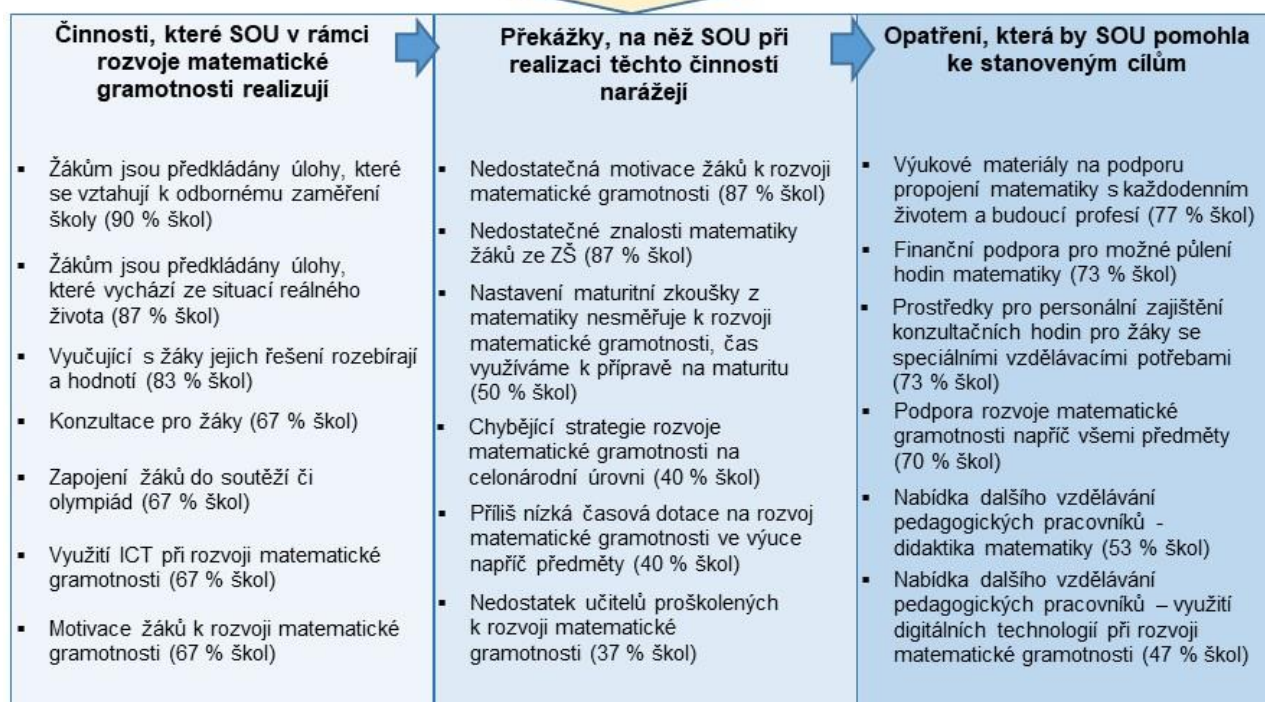
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje matematické gramotnosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (63 % škol)	Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (53 % škol)	úroveň 1
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (43 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (37 % škol)	úroveň 2
Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (33 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (30 % škol)	úroveň 3
		úroveň 4

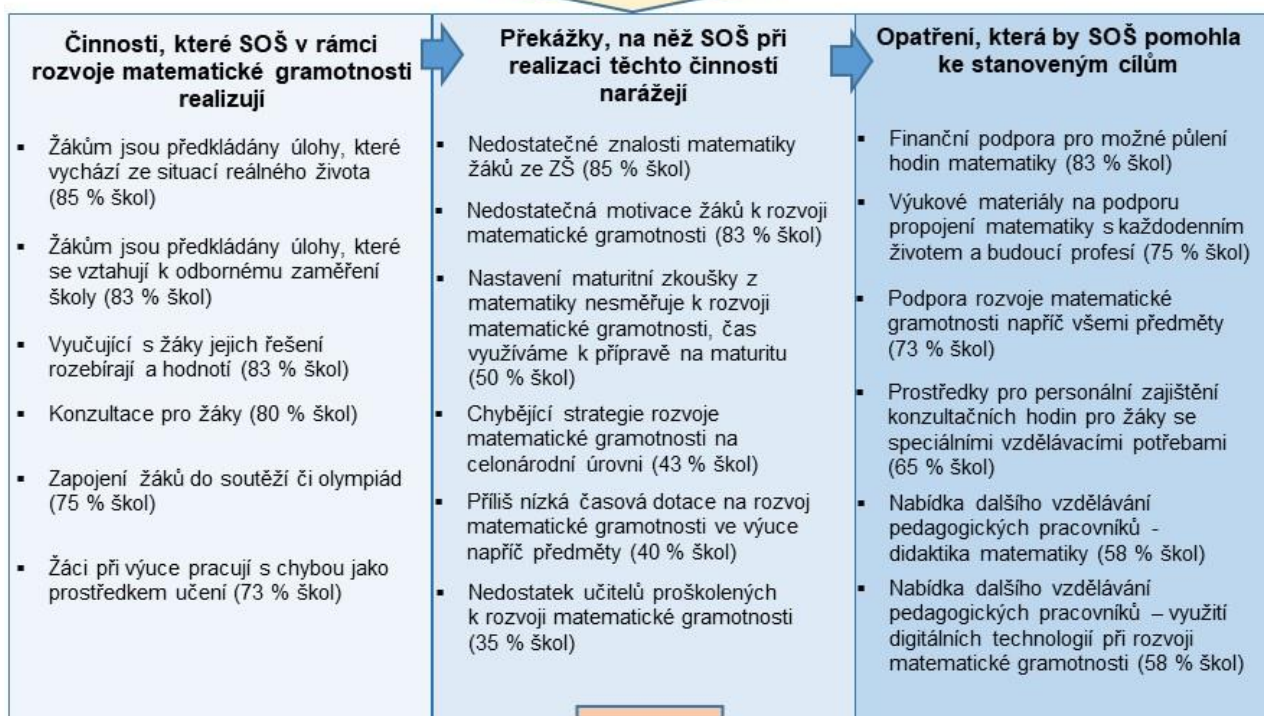


Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU

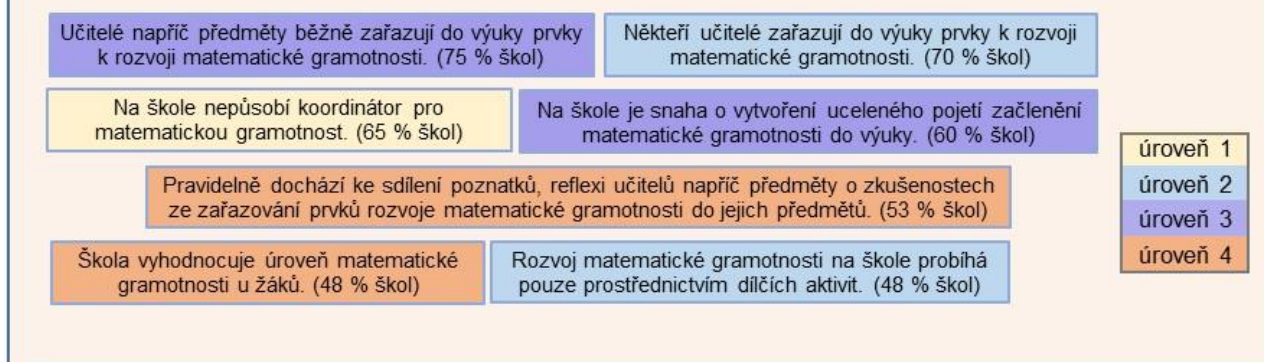
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (73 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (70 % škol)	úroveň 1
Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (57 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (57 % škol)	úroveň 2
Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. (53 % škol)		úroveň 3
Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (43 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (43 % škol)	úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ

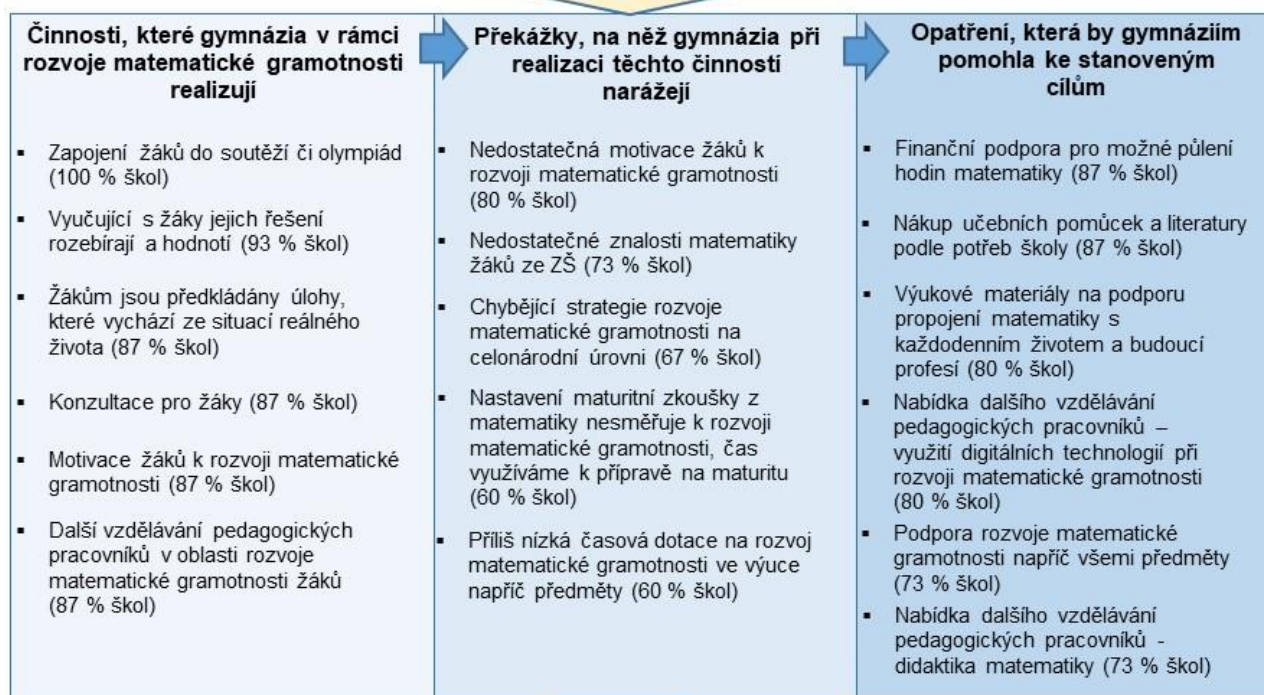
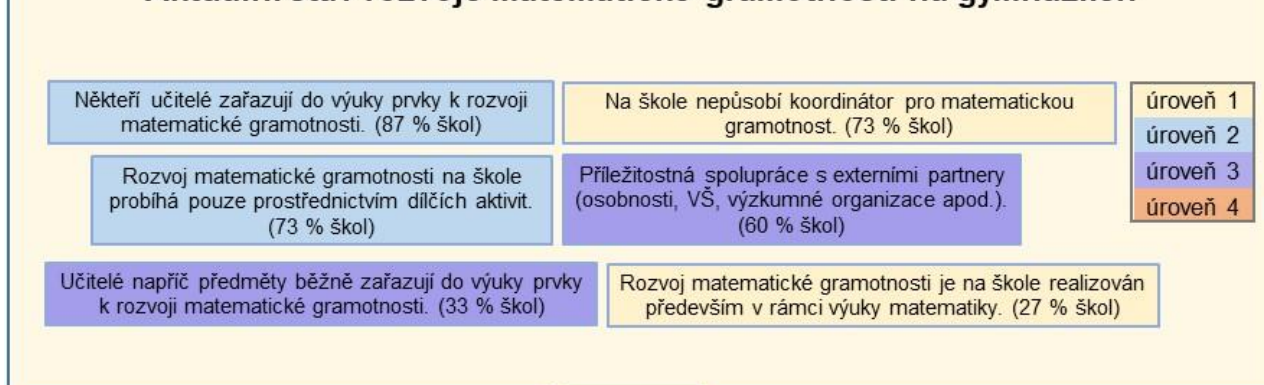


Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

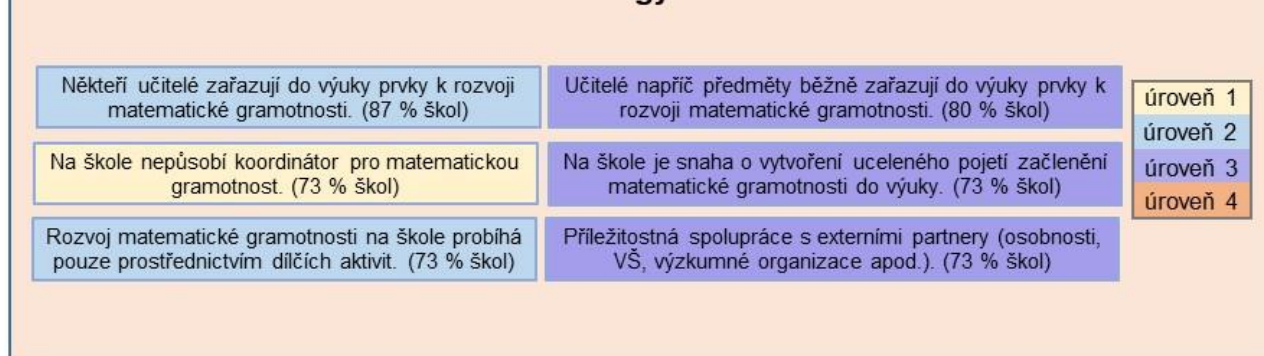


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia



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