



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



Analýza potřeb škol v Jihomoravském kraji

Dokument ANALÝZA POTŘEB ŠKOL V JIHOMORAVSKÉM 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>	8
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V JIHOMORAVSKÉM KRAJI	9
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (II. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ)	11
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V JIHOMORAVSKÉM KRAJI	12
2	Rozvoj kariérového poradenství v Jihomoravském kraji	13
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	15
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	16
2.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	17
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	19
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	20
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	21
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	24
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	24
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	28
3	Podpora polytechnického vzdělávání v Jihomoravském kraji	32
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	33
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	34
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	35
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	37
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	39
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	40
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	42
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v Jihomoravském kraji	46
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	48
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	49
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	50
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	52
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	53
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	54
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI, INICIATIVĚ A KREATIVITĚ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	56
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Jihomoravském kraji	60
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	63
5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	64

5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	65
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	67
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	68
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	69
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	71
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v Jihomoravském kraji	75
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	77
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	78
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	79
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	81
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	82
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	83
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE ŠKOL SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	85
7	Podpora inkluzivního vzdělávání v Jihomoravském kraji.....	89
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	91
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	92
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	93
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	95
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	96
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	97
7.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENCE A INTERVENCE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ ZE VZDĚLÁVÁNÍ.....	99
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	100
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	102
8	Rozvoj výuky cizích jazyků v Jihomoravském kraji	106
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	108
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	108
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	109
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	111
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	112
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	113
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	115
9	Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v Jihomoravském kraji	119
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	120
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	121
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	122
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	123
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	125
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	126

9.5	4. GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	128
10	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Jihomoravském kraji	132
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	133
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	134
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	135
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	137
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	138
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	139
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	141
11	Podpora matematické gramotnosti v Jihomoravském kraji	145
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	147
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	147
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	148
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	150
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	151
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	152
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	154

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. Výstupy z jednotlivých vln dotazníkových šetření představují zpětnou vazbu pro kraje pro tvorbu regionální vzdělávací politiky a vytvářejí prostor pro sladění prioritizace potřeb krajů a jednotlivých škol.

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.

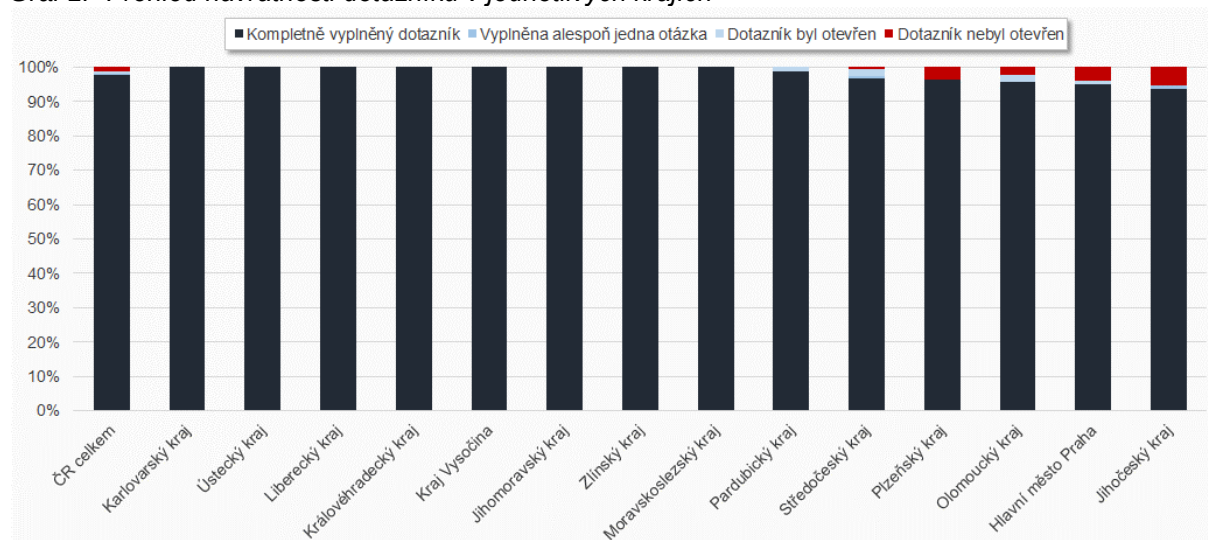
Na dotazníkové šetření zareagovalo 98 % škol.

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 1320 škol. Z těchto škol se Národnímu pedagogickému institutu České republiky vrátilo 1292 kompletně vyplněných dotazníků, návratnost dotazníků se tedy v tomto šetření pohybuje na úrovni 98 %. Takto vysoké návratnosti se podařilo dosáhnout díky spolupráci s odbory školství v jednotlivých krajích, se Sdružením soukromých škol Čech, Moravy a Slezska a krajskými garanty 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.

Šetření se bude opakovat v roce 2021 jako závěrečné šetření, které bude sloužit jako podklad pro vyhodnocení účinnosti akčního plánování v jednotlivých krajích.

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích



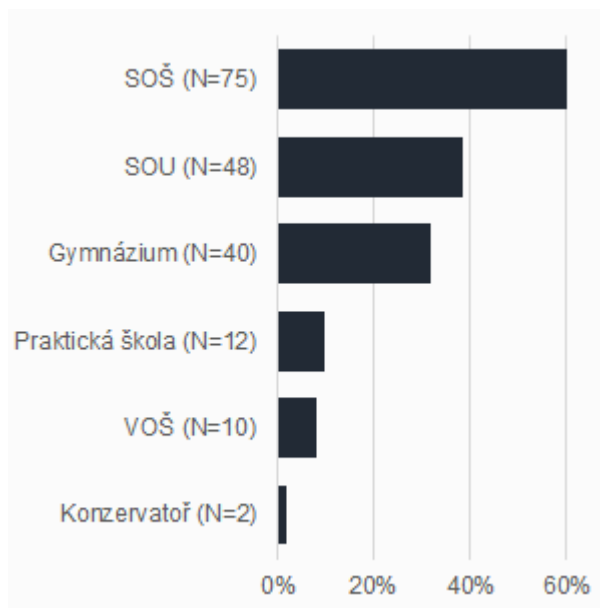
Tab. 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

	Kompletně vyplněný dotazník		Vyplněna alespoň jedna otázka		Dotazník byl otevřen		Dotazník nebyl otevřen		Celkem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Jihomoravský kraj	125	100%	0	0%	0	0%	0	0%	125	100%
Karlovarský kraj	32	100%	0	0%	0	0%	0	0%	32	100%
Kraj Vysočina	67	100%	0	0%	0	0%	0	0%	67	100%
Královéhradecký kraj	70	100%	0	0%	0	0%	0	0%	70	100%
Liberecký kraj	48	100%	0	0%	0	0%	0	0%	48	100%
Moravskoslezský kraj	145	100%	0	0%	0	0%	0	0%	145	100%
Ústecký kraj	94	100%	0	0%	0	0%	0	0%	94	100%
Zlínský kraj	69	100%	0	0%	0	0%	0	0%	69	100%
Pardubický kraj	75	99%	0	0%	1	1%	0	0%	76	100%
Středočeský kraj	147	97%	1	1%	3	2%	1	1%	152	100%
Plzeňský kraj	53	96%	0	0%	0	0%	2	4%	55	100%
Olomoucký kraj	92	96%	0	0%	2	2%	2	2%	96	100%
Hlavní město Praha	188	95%	0	0%	2	1%	8	4%	198	100%
Jihočeský kraj	87	94%	1	1%	0	0%	5	5%	93	100%
ČR celkem	1292	97%	2	0%	8	1%	18	1%	1320	100%

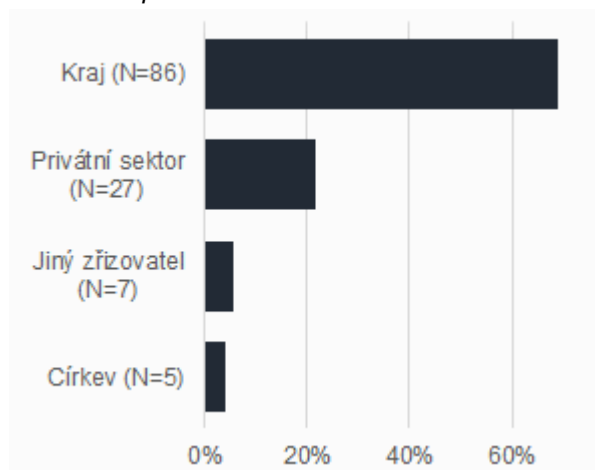
1.2.1 Charakteristika datového souboru

Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Jihomoravském kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, konzervatoře, praktické školy a vyšší odborné školy. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (60 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (38 %), gymnázia (32 %), praktické školy (10 %), vyšší odborné školy (8 %) a konzervatoře (2 %).

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



Z pohledu zřizovatele mají největší zastoupení škol v datovém souboru kraje, a to 69 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (22 %). Podíl církevních škol činí 4 % a zastoupení škol, kde je zřizovatel jiný, dosahuje 6 %.

1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami v Jihomoravském kraji

Střední a vyšší odborné školy v Jihomoravském kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán.

Pro střední a vyšší odborné školy v Jihomoravském kraji je jednoznačně nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury včetně rekonstrukcí a vybavení škol. Oblasti infrastruktury přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 40 % škol, dalších 30 % škol ji zařadilo na druhou pozici. Třetí pozici přisoudilo oblasti infrastruktury 16 % škol v kraji a na čtvrtou pozici tuto oblast umístilo 6 % škol, na méně důležitých pozicích se tato priorita objevovala již jen zřídka.

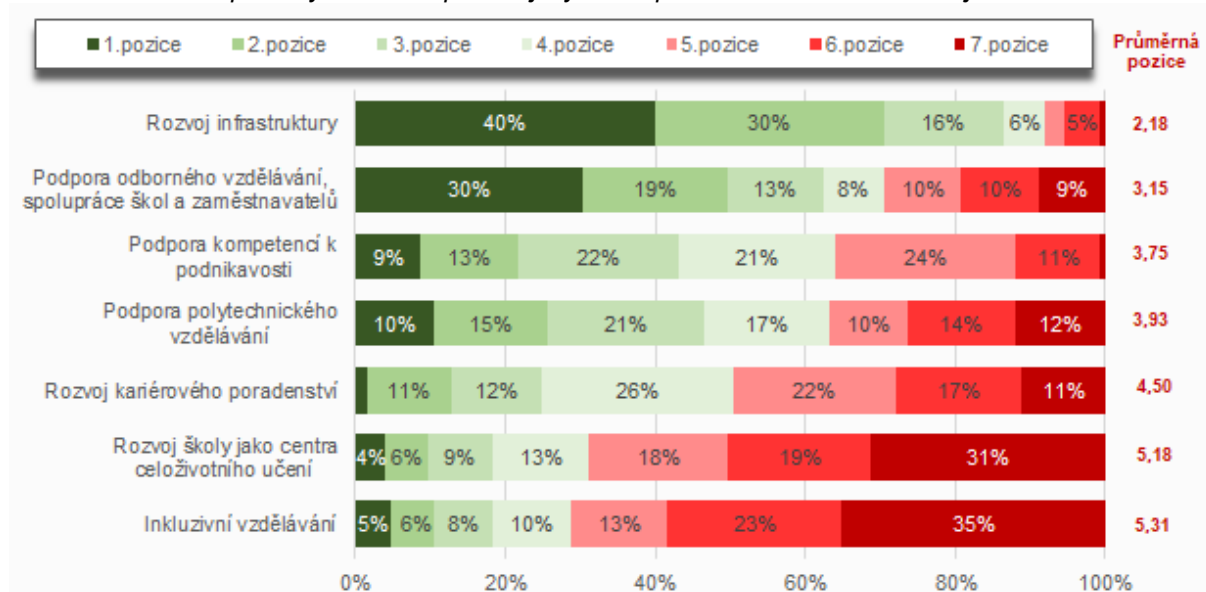
Na druhém místě je podle hodnocení škol podpora odborného vzdělávání, zahrnující i spolupráci škol a zaměstnavatelů. Na 30 % škol považuje tuto oblast za nejdůležitější a 19 % škol ji zařadilo na druhou pozici.

Ostatní povinné oblasti již jsou hodnoceny s větším odstupem jako méně prioritní. Třetí nejdůležitější oblastí je podle škol v Jihomoravském kraji podpora kompetencí k podnikavosti, kreativitě a iniciativě. Tuto oblast považuje za nejdůležitější ovšem již jen 9 % škol a na druhé místo ji řadí 13 % škol.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Jihomoravském kraji podpoře polytechnického vzdělávání. Pro 10 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 15 % škol ji pak řadí na druhou pozici.

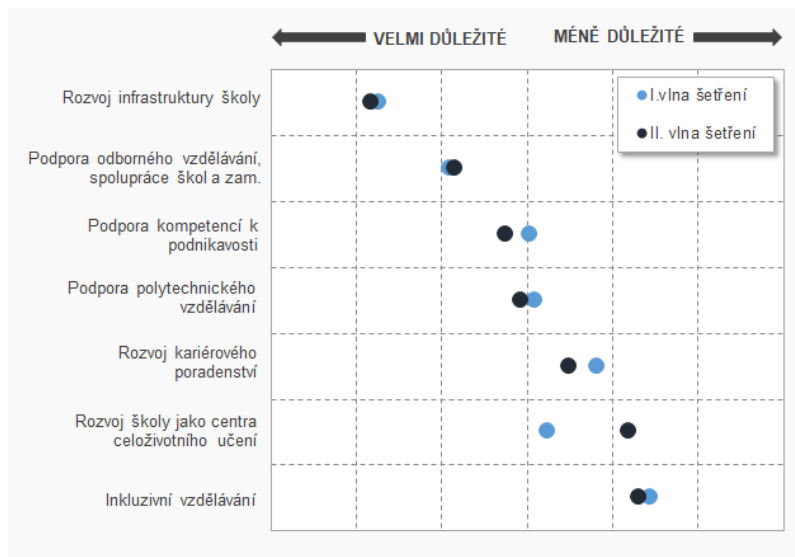
Na základě porovnání jednotlivých oblastí je školami v Jihomoravském kraji přisuzována menší důležitost oblasti rozvoje kariérového poradenství a oblasti rozvoje školy jako centra celoživotního učení. Nejmenší význam ve srovnání s ostatními oblastmi intervencí pak přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, které celých 35 % škol zařadilo na nejnižší pozici.

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



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

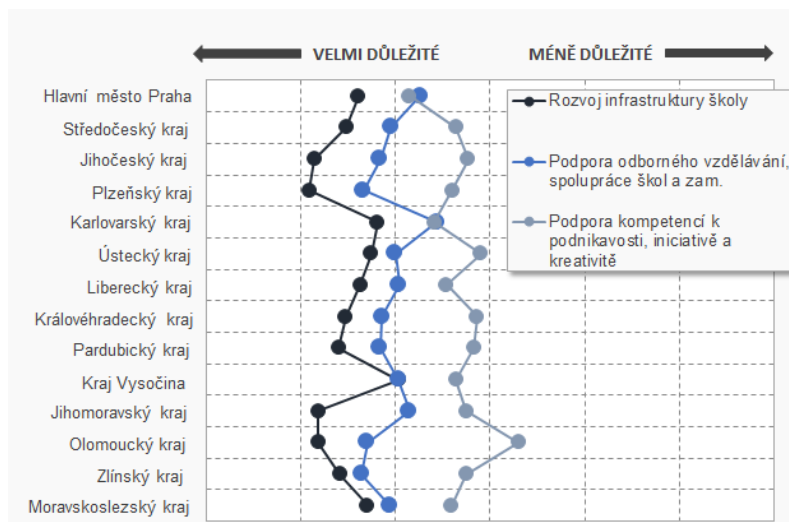
Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajské akční plány v čase – Jihomoravský kraj



Oproti roku 2015/2016 školy jen mírně více akcentují důležitost rozvoje infrastruktury škol, včetně rekonstrukcí a vybavení, podporu inkluzivního vzdělávání a polytechnického vzdělávání. Výraznější posun k větší důležitosti je patrný zejména v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti a kariérového poradenství. Naopak výrazně nižší důležitost ve srovnání s předchozí vlnou školy přisuzují rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Podporu odborného vzdělávání a spolupráci škol a zaměstnavatelů

hodnotí školy téměř stejně důležitě.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

Rozvoj infrastruktury školy je prioritní oblastí téměř ve všech krajích, zejména pak pro školy v Plzeňském, Jihočeském, Jihomoravském a Olomouckém kraji. Pro školy v Kraji Vysočina

má tato oblast stejnou důležitost jako oblast podpory odborného vzdělávání.

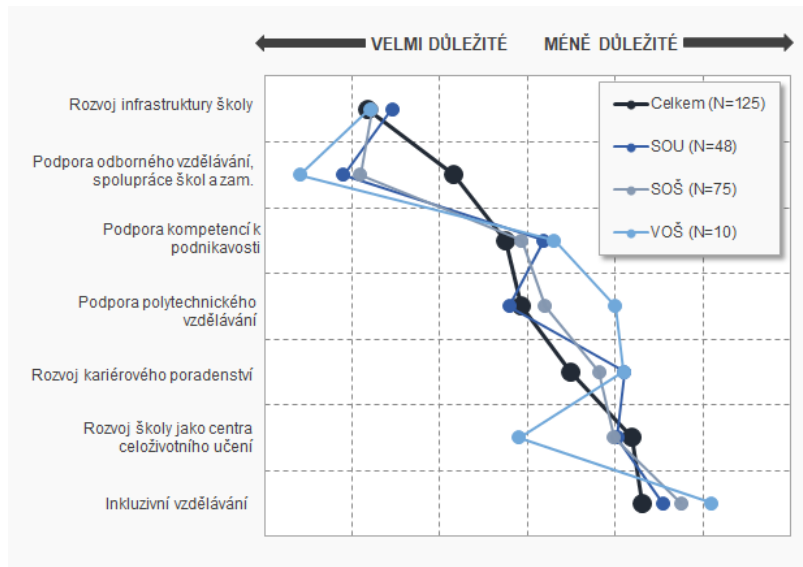
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především ve Zlínském, Plzeňském a Olomouckém kraji. Pro Karlovarský kraj společně s Hlavním městem Praha je tato oblast relativně nejméně důležitá.

Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě je považována za velmi důležitou oblast zejména v hlavním městě Praha, dále pak také v Karlovarském kraji. Na druhou stranu, Olomoucký kraj uvádí nízkou míru důležitosti této oblasti.

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

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

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



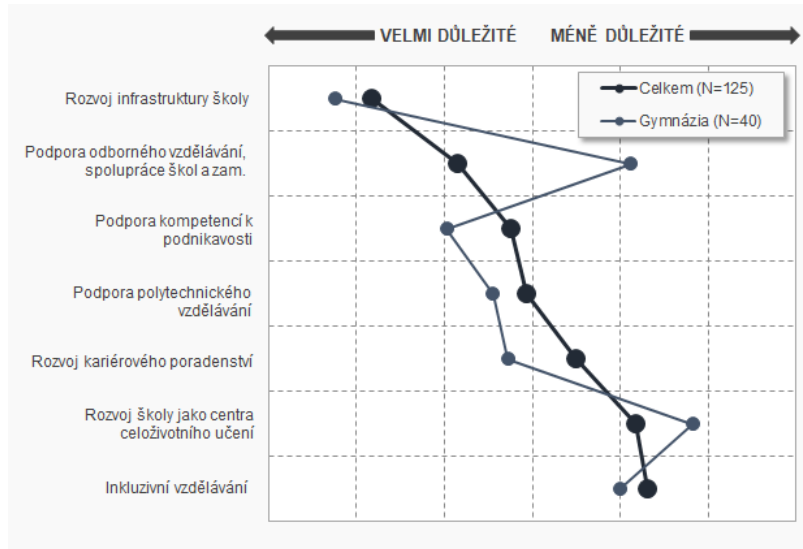
SOU, SOŠ a VOŠ v Jihomoravském kraji vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli a rozvoje infrastruktury školy.

Střední odborná učiliště pak kladou důraz také na oblast podpory polytechnického vzdělávání. Ve srovnání s ostatními povinnými oblastmi považují střední odborná učiliště za již méně významné: oblast podpory kompetencí k podnikavosti, oblast rozvoje kariérového poradenství, oblast rozvoje školy

jako centra celoživotního učení a oblast inkluzivního vzdělávání.

Pro SOŠ je, podobně jako pro SOU, nejdůležitější podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů, dále rozvoj infrastruktury školy, s odstupem pak následuje podpora kompetencí k podnikavosti a podpora polytechnického vzdělávání. V případě vyšších odborných škol je mimo rozvoj infrastruktury školy a oblast podpory odborného vzdělávání důraz kladen také na oblast rozvoje školy jako centra celoživotního učení, který je z pohledu VOŠ třetí nejdůležitější oblastí.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Jihomoravském kraji – gymnázium

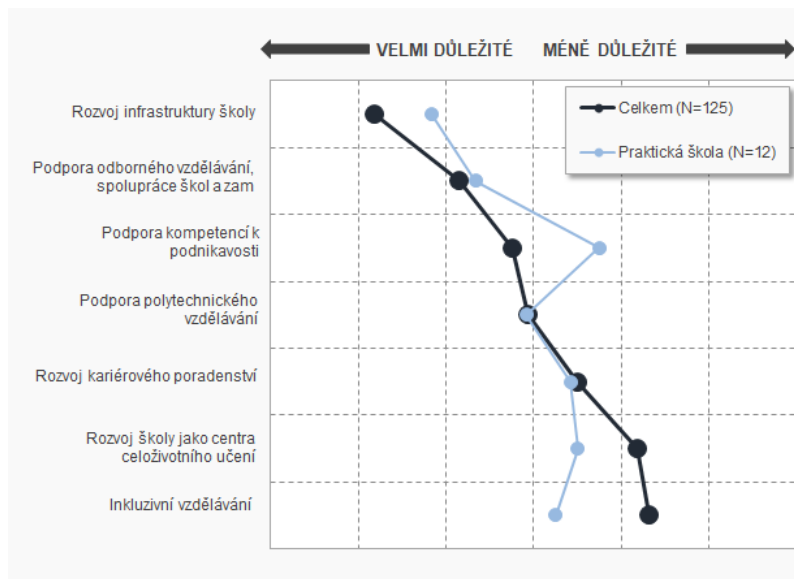


V případě **gymnází** je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti, podporu polytechnického vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství.

Naopak menší důraz kladou gymnázia na rozvoj inkluzivního vzdělávání a s ohledem na všeobecné vzdělávání, které poskytují, také na podporu odborného vzdělávání a spolupráci se zaměstnavateli. Nejnížší důležitost má z pohledu gymnází rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí pro gymnázia s celkovým hodnocením škol v Jihomoravském kraji vyplývá, že pro gymnázia je mírně podstatnější oblast rozvoje infrastruktury školy a dále přikládají větší důležitost oblastem podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti, podpory polytechnického vzdělávání a rozvoji kariérového poradenství. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia připisují oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a rozvoji školy jako centra celoživotního učení.

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



Pro **praktické školy** jsou prioritami rozvoj infrastruktury školy a podpora odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli. Z dalších oblastí je pak pro praktické školy důležitá i podpora polytechnického vzdělávání a inkluzivní vzdělávání.

Relativně nejmenší důležitost pak přisuzují praktické školy podpoře kompetencí k podnikavosti, kariérovému poradenství a rozvoji školy jako centra celoživotního učení.

Oproti celkovým výsledkům za kraj kladou praktické školy vyšší

důraz zejména na rozvoj inkluzivního vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Naopak menší důraz praktické školy kladou na podporu kompetencí k podnikavosti.

Tab. 2: Prioritizace povinných oblastí v Jihomoravském kraji – konzervatoře

Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=125)	Konzervatoř (N=2)
Rozvoj infrastruktury školy	2,2	4,0
Podpora odborného vzdělávání	3,2	5,5
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,8	4,0
Podpora polytechnického vzdělávání	3,9	3,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,5	2,5
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,2	7,0
Inkluzivní vzdělávání	5,3	2,0

Pro **konzervatoře** jsou nejdůležitější oblasti rozvoj inkluzivního vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství, dále pak podpora polytechnického vzdělávání.

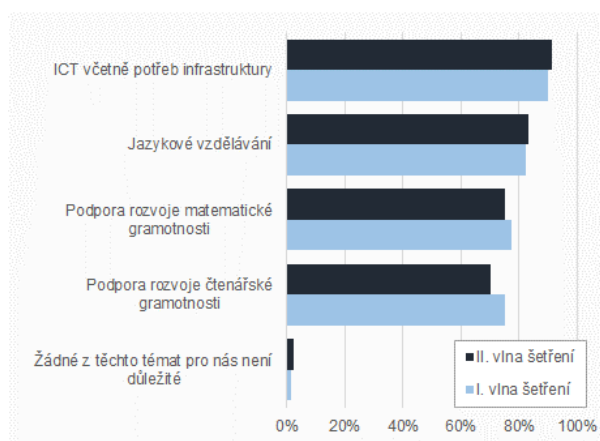
Spíše nižší míru důležitosti připisují konzervatoře podpoře kompetencí k podnikavosti a rozvoji infrastruktury. Za nejméně

důležité oblasti považují podporu odborného vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami v Jihomoravském kraji

Z nepovinných oblastí školy zdůrazňují důležitost především oblasti ICT (91 %) a jazykového vzdělávání (83 %).

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Jihomoravském kraji



Celkem 75 % škol označilo jako důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti a mírně nižší procento škol pak uvedlo potřebu podpory rozvoje čtenářské gramotnosti (70 %). Žádné z těchto témat není důležité jen pro 2 % škol v tomto kraji.

V porovnání s rokem 2015/2016 školy hodnotí oblasti ICT a jazykového vzdělávání za zhruba stejně důležité jako v předchozím období. V menší míře akcentují potřebu podpory rozvoje matematické gramotnosti (pokles o 2 p. b.) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 5 p. b.). Tyto rozdíly ale nejsou příliš výrazné.

2 Rozvoj kariérového poradenství v Jihomoravském kraji

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 slíbit **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 osobní rozvoj žáků, jejich aktivního zapojení do společnosti a uplatnění v životě**. **Osobní 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. průřezové téma 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 osobnímu rozvoji - schopnost **identifikovat** a vyhodnocovat dostupné informační zdroje a poradenské služby, schopnost rozhodovat se, plánovat svou **kariérovou** dráhu, schopnost komunikovat (návčik přijímacího pohovoru apod.), schopnost adaptovat se na změny v průběhu své vzdělávací či pracovní dráhy apod.
- **Poskytování informací**: Klient (žák, student) dostává nabídku informací. Poradce mu buď podá konkrétní informace na základě jeho dotazu, nebo mu doporučí určité informační zdroje.

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

Hlavní zjištění

- V rámci podpory kariérového poradenství školy v Jihomoravském kraji vykonávají nejčastěji aktivity na pokročilé úrovni (44 % aktivit), kdy má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství a služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů. Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (36 % aktivit), kdy se v rámci této úrovně školy snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet a problematiku propojovat s výukou dalších předmětů. Relativně často probíhají i aktivity na nejvyšší úrovni (34 %). Naopak na základní úrovni probíhá jen asi 27 % aktivit. Z hlediska dalšího rozvoje školy plánují rozvoj činností nejčastěji v rámci nejvyšší úrovně, kdy deklarují zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství (předpokládaný posun o 22 p. b.). Menší posun předpokládají v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.). Podstatně méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé či základní úrovně.
- V rámci oblasti podpory kariérového poradenství se školy v Jihomoravském kraji v největší míře věnují organizování exkurzí, besed a dalších aktivit pro kariérovou orientaci žáků (90 %), s odstupem pak realizují spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (78 %) nebo poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (77 %). Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících s průběžným vzděláváním pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 15 p. b.) a na poskytování individuálních služeb kariérového poradenství (nárůst o 13 p. b.). Z hlediska jednotlivých typů škol SOU nejčastěji realizují odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (100 %), dále se věnují organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (96 %) a rovněž i spolupráci s rodiči, včetně představení profese rodičů ve škole a řešení předčasných odchodů ze školy (90 %). Převážná většina SOŠ v rámci rozvoje kariérového poradenství organizuje exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (93 %), realizuje odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (89 %), spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (85 %). Gymnázia jsou z hlediska podpory rozvoje kariérového poradenství rovněž velice aktivní v organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (93 %) a dále pak v oblasti spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (93 %).
- Hlavní překážky v oblasti rozvoje kariérového poradenství v Jihomoravském kraji souvisí s nedostatkem financí pro zajištění kariérového poradenství ve škole (58 %). Dále školy narážejí na malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (47 %) nebo nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (47 %). Z hlediska porovnání s předchozí vlnou se oproti roku 2015/2016 snížil podíl škol, pro které je problémem absence pozice samostatného kariérového poradce a nedostatečná podpora ze strany zřizovatele (shodně pokles o 10 p. b.) a méně často si stěžují na malý zájem zaměstnavatelů a nedostatečnou podporu oblasti kariérové orientace ve škole (shodně pokles o 6 p. b.).
- Nejvýraznějším opatřením, které by školám v Jihomoravském kraji pomohlo v realizaci cílů v oblasti kariérového poradenství, jsou finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (81 %). Přibližně polovina škol mezi potřebnými opatřeními uvádí rozvoj spolupráce s VŠ (55 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (54 %), možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (51 %). Oproti roku 2015/2016 rozdílů nejsou příliš výrazné. SOU, SOŠ a také gymnázia by nejčastěji ocenila opatření týkající se finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod.
- V oblasti prevence a intervence předčasných odchodů většina škol pořádá dny otevřených dveří, informuje žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (91 %), dále školy posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (82 %). Většina škol má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích a špatném prospěchu žáka a rovněž usilují o zapojení rodičů (82 %). Tři čtvrtiny škol realizují programy

s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (74 %). V rámci řešení problémů ohrožených žáků 73 % škol nabízí žákům individuální doučování a konzultace a na 73 % škol školní psycholog nebo výchovný poradce řeší problém předčasných odchodů a poskytuje individuální pomoc žákům. Nejvyšší podíly středních odborných učilišť, škol a gymnázií pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia.

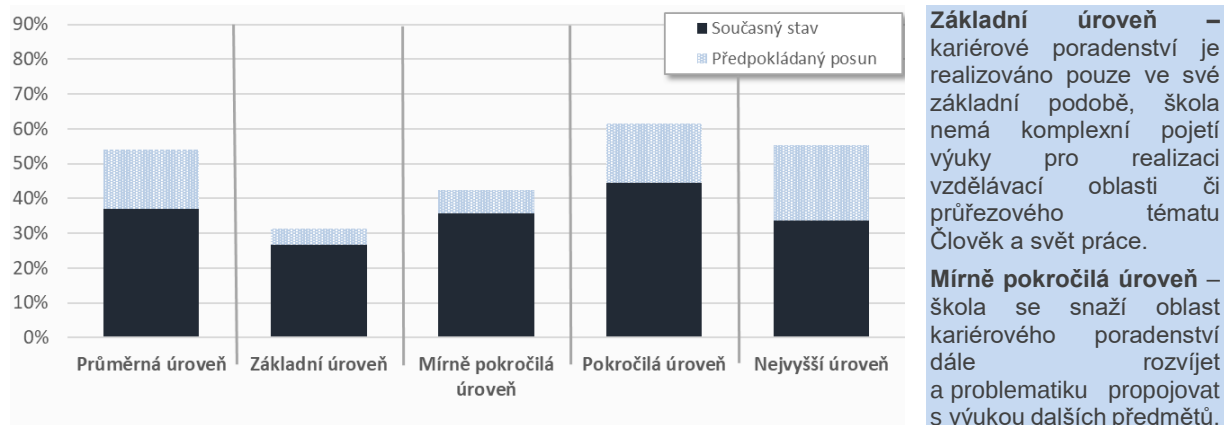
2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu kariérového poradenství na školách v Jihomoravském kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na pokročilé úrovni (44 %), kdy má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství a služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů. Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (36 %), kdy se škola snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet a problematiku propojovat s výukou dalších předmětů. Relativně často ve srovnání s jinými oblastmi intervence probíhají v rámci kariérového poradenství i aktivity na nejvyšší úrovni (34 %). Naopak v rámci základní úrovně je realizována jen asi 27 % aktivit.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti kariérového poradenství, školy plánují rozvoj činností nejčastěji v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 22 %) a deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 17 %), kdy školy usilují o zpracování komplexního pojetí kariérového poradenství a služby kariérového poradenství již také obsahují prvky prevence předčasných odchodů. Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 7 %) či základní úrovně (předpokládaný posun o 4 %).

Porovnáme-li dosavadní vývoj, pak oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 12 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 8 p. b.). Rozsah aktivit probíhajících na mírně pokročilé úrovni se v podstatě nezměnil. V případě aktivit v rámci základní úrovně byl zaznamenán naopak lehký pokles.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun

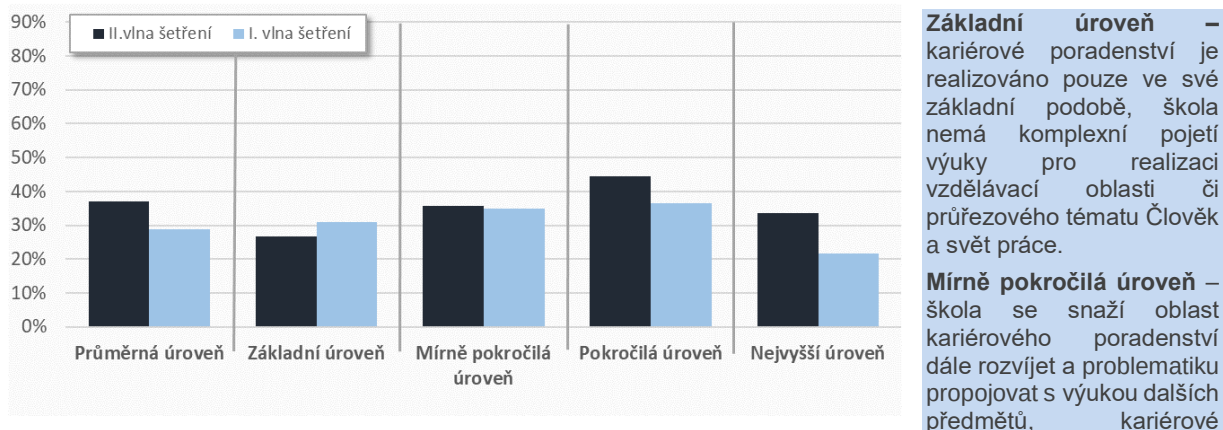


kariérové poradenství se omezuje na žáky, kteří potřebují změnit obor.

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

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).

Graf 12: Srovnání současné úrovně podpory kariérového poradenství (I. vlna + II. vlna)



poradenství se omezuje na žáky, kteří potřebují změnit obor.

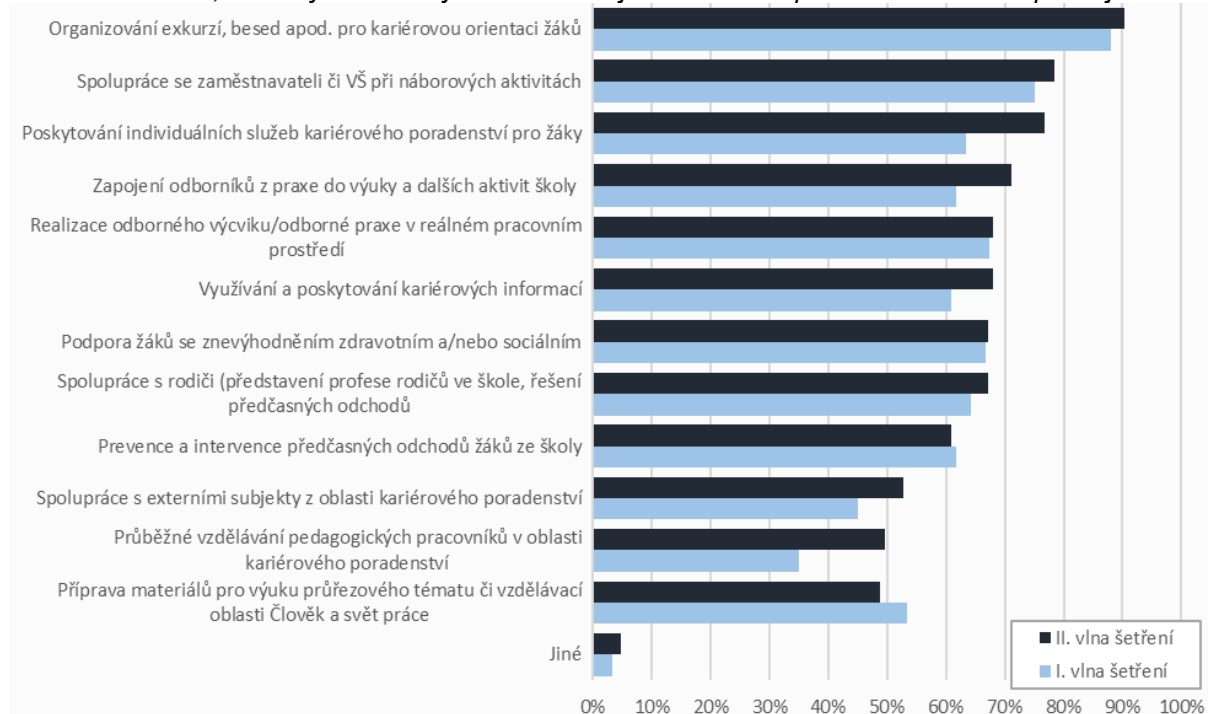
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, školy v rámci této oblasti příležitostně spolupracují s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především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

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 podpory kariérového poradenství se střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji věnují organizování exkurzí, besed a dalších aktivit pro kariérovou orientaci žáků (90 %).

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



S odstupem pak realizují spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (78 %) nebo poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (77 %). Méně často zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (71 %), realizují odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (68 %), využívají a poskytují kariérové informace (68 %), věnují se podpoře žáků

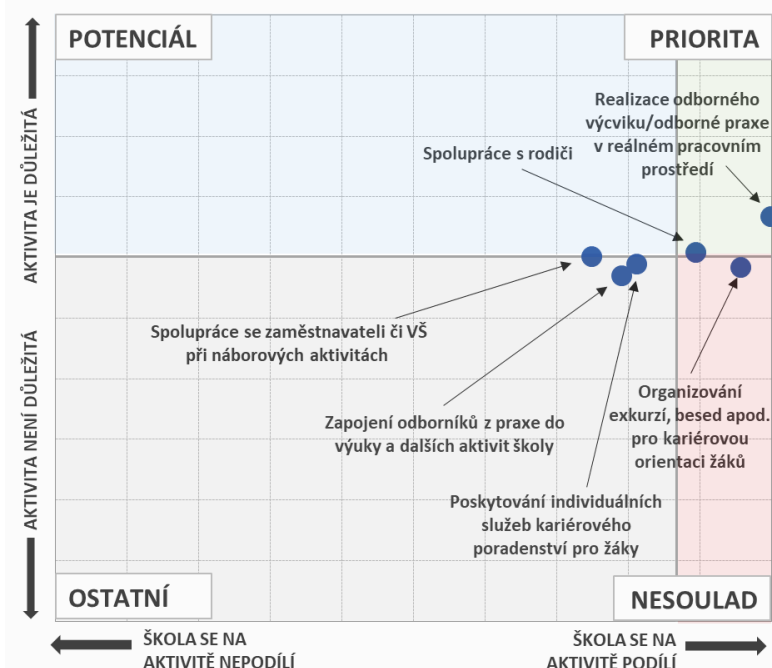
se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (67 %) a spolupráci s rodiči, včetně představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů (67 %). Oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy se věnuje asi 61 % škol. Přibližně polovina škol spolupracuje s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (53 %), průběžně vzdělává pedagogické pracovníky v oblasti kariérového poradenství (50 %), nebo se podílí na přípravě materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (49 %).

Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících s průběžným vzděláváním pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 15 p. b.) a na poskytování individuálních služeb kariérového poradenství (nárůst o 13 p. b.). Dále se více soustředí na zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (nárůst o 10 p. b.) a rovněž i na využívání a poskytování kariérových informací (nárůst o 7 p. b.) a na spolupráci s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (nárůst o 8 p. b.).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství realizují odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (100 %), dále se věnují organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků (96 %) a spolupráci s rodiči (90 %). S odstupem se SOŠ věnují rovněž poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (81 %) a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (79 %). Přibližně tři čtvrtiny SOU v rámci aktivit v oblasti kariérového poradenství spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (75 %) nebo se věnují podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (73 %). Asi dvě třetiny SOU pak uvádějí aktivity v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků (69 %), využívají a poskytují kariérové informace (65 %) nebo spolupracují s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (63 %). Přibližně polovina SOU se věnuje průběžnému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (54 %) nebo přípravě materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (50 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí a spolupráce s rodiči. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují velký význam.

Poměrně často se SOU věnují organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků, tuto aktivitu ovšem považují ve srovnání s předchozími za méně podstatnou.

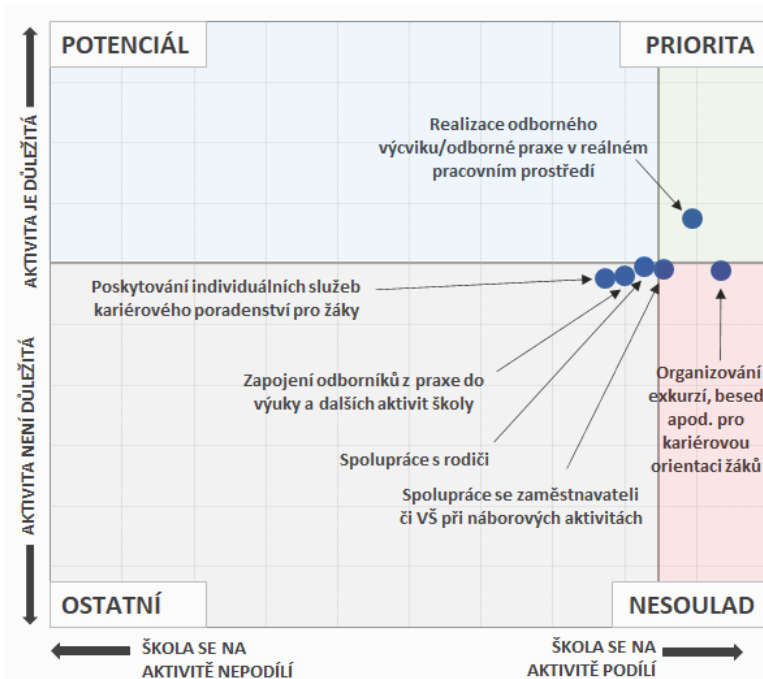
Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště dále

soustředí na spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky. Tyto činnosti vykonávají ovšem SOU vykonávají méně často a jejich deklarovaná důležitost je na hranici průměru.

Převážná většina **středních odborných škol** v rámci rozvoje kariérového poradenství organizuje exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (93 %), realizuje odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (89 %) nebo spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (85 %). Dále SOŠ spolupracují s rodiči, zejména na představení profese rodičů ve škole a řešení předčasných odchodů ze školy (83 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (80 %) a rovněž poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (77 %). Přibližně dvě třetiny SOŠ uvádějí, že se věnují podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (68 %), využívají a poskytují kariérové informace (68 %), věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (67 %) a rovněž spolupracují s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (63 %). Mírně nižší podíl škol realizuje průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (61 %).

S větším odstupem pak SOŠ rovněž připravují materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (47 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu kariérového poradenství představují prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Uvedenou aktivitu střední odborné školy realizují ve velké míře a zároveň ve srovnání s ostatními sledovanými položkami jí přiřkládají největší význam.

Velmi často se SOŠ věnují také organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků. Tuto aktivitu hodnotí přitom přibližně jako průměrně důležitou.

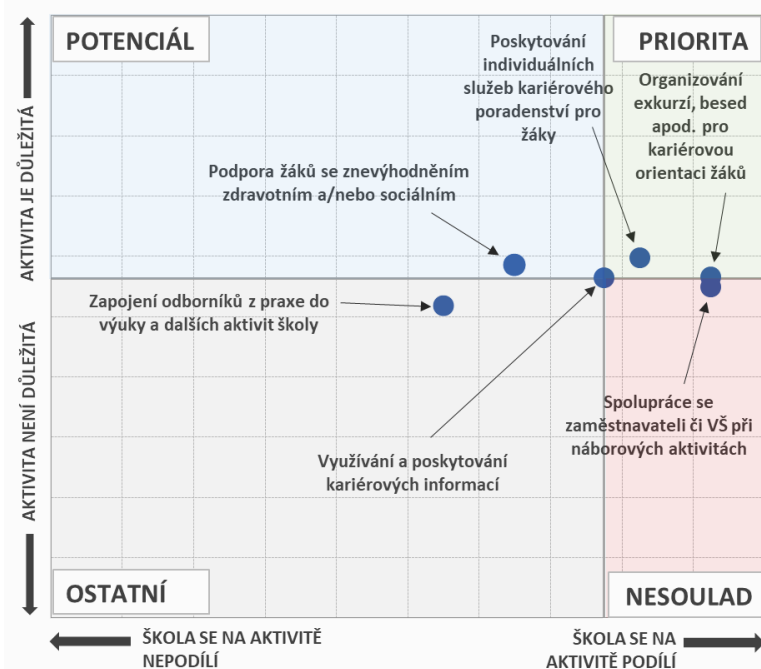
Poměrně často se střední odborné školy věnují spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při

náborových aktivitách. Tato aktivita je rovněž hodnocena z hlediska důležitosti na hranici průměru. Relativně méně frekventované i podstatné v porovnání s předchozími jsou spolupráce s rodiči, zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství velice aktivní v organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (93 %) a v oblasti spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (93 %). Převážná většina gymnázií se věnuje poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (83 %) a využívání a poskytování kariérových informací (78 %). Asi dvě třetiny gymnázií se věnují podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (65 %). Přibližně polovina gymnázií mezi aktivitami k rozvoji kariérového poradenství uvádí zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (55 %), prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (50 %) a spolupráci s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (48 %).

Méně často se gymnázia věnují přípravě materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (45 %), průběžnému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (43 %) a spolupráci s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy (43 %). Vzhledem k všeobecnému vzdělávání gymnázia podstatně méně často uvádějí realizaci odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (20 %).

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



V případě gymnázií představují priority v oblasti podpory kariérového poradenství organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a částečně i využívání a poskytování kariérových informací. Na těchto aktivitách se podílí převážná část gymnázií a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

Gymnázia ve velké míře také spolupracují s vysokými školami a výzkumnými pracovišti při náborových aktivitách, ale této aktivitě přisuzují jen mírně podprůměrnou míru důležitosti.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných aktivit představuje potenciál pro další rozvoj v této oblasti podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a částečně i využívání a poskytování kariérových informací. Naopak relativně nižší důležitost má podle gymnázií zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy.

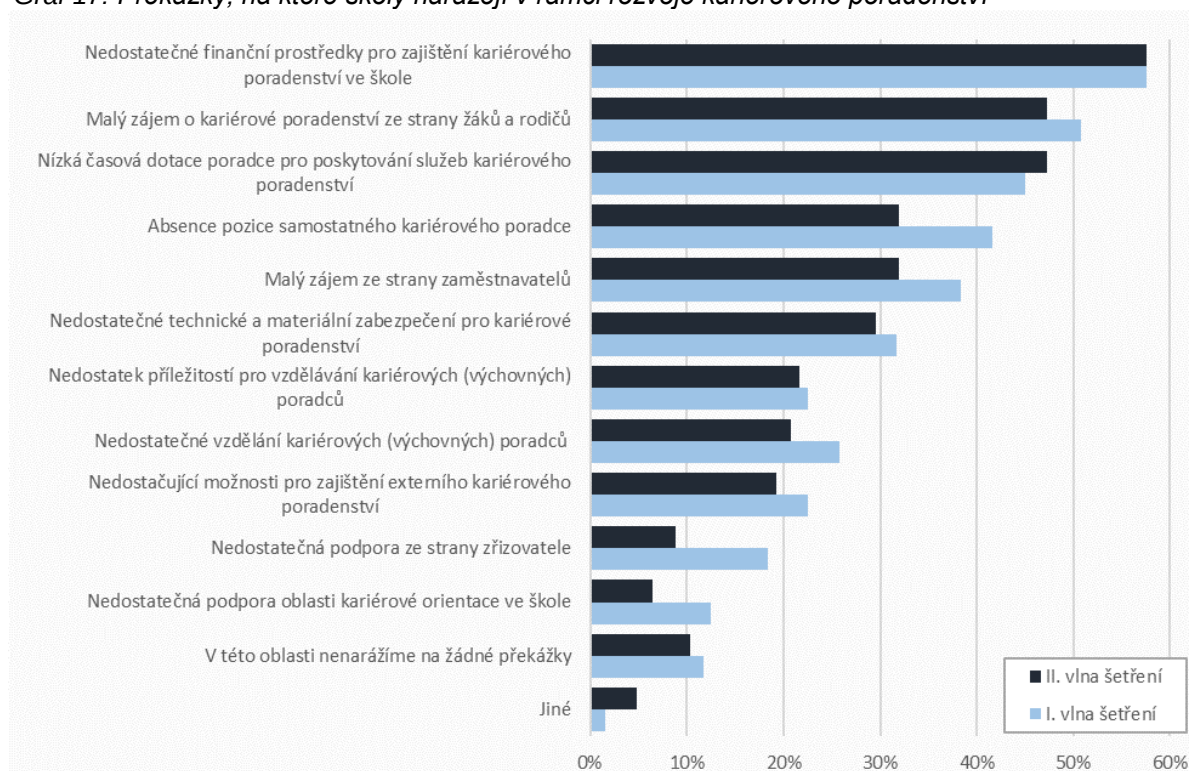
2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí pro zajištění kariérového poradenství ve škole (58 %). Dále školy narážejí na malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (47 %) nebo nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (47 %).

Asi třetina škol si stěžuje na absenci pozice samostatného kariérového poradce (32 %), malý zájem ze strany zaměstnavatelů (32 %) a nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (30 %). Přibližně pětina škol uvádí mezi překážkami nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců (22 %), nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (21 %) a nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (19 %). Spíše okrajově školy mezi překážkami uvádějí nedostatečnou podporu ze strany zřizovatele (9 %), nedostatečnou podporu oblasti kariérové orientace ve škole (6 %). Asi desetina škol uvedla, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky (10 %).

Oproti roku 2015/2016 se snížil podíl škol, pro které je v této oblasti problémem absence pozice samostatného kariérového poradce, nedostatečná podpora ze strany zřizovatele (shodně pokles o 10 p. b.) a méně si stěžují i na malý zájem zaměstnavatelů a rovněž i na nedostatečnou podporu oblasti kariérové orientace ve škole (shodně pokles o 6 p. b.). Méně škol naráželo také na nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (pokles o 5 p. b.). Lehce poklesl i podíl škol, které si v I. vlně stěžovaly na malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (pokles o 4 p. b.) a nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (pokles o 3 p. b.)

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



2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory kariérového poradenství by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (81 %). Přibližně polovina škol mezi potřebnými opatřeními uvádí rozvoj spolupráce s VŠ (55 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (54 %), možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (51 %), dále pak i zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (49 %) nebo možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (47 %). S menším odstupem pak školy k potřebným opatřením řadí zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (42 %), možnosti pro základní vzdělávání kariérových poradců (39 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učebních aktivit (38 %) nebo vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (38 %).

Asi třetina škol by potřebovala pro rozvoj kariérového poradenství metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (36 %) nebo podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (30 %).

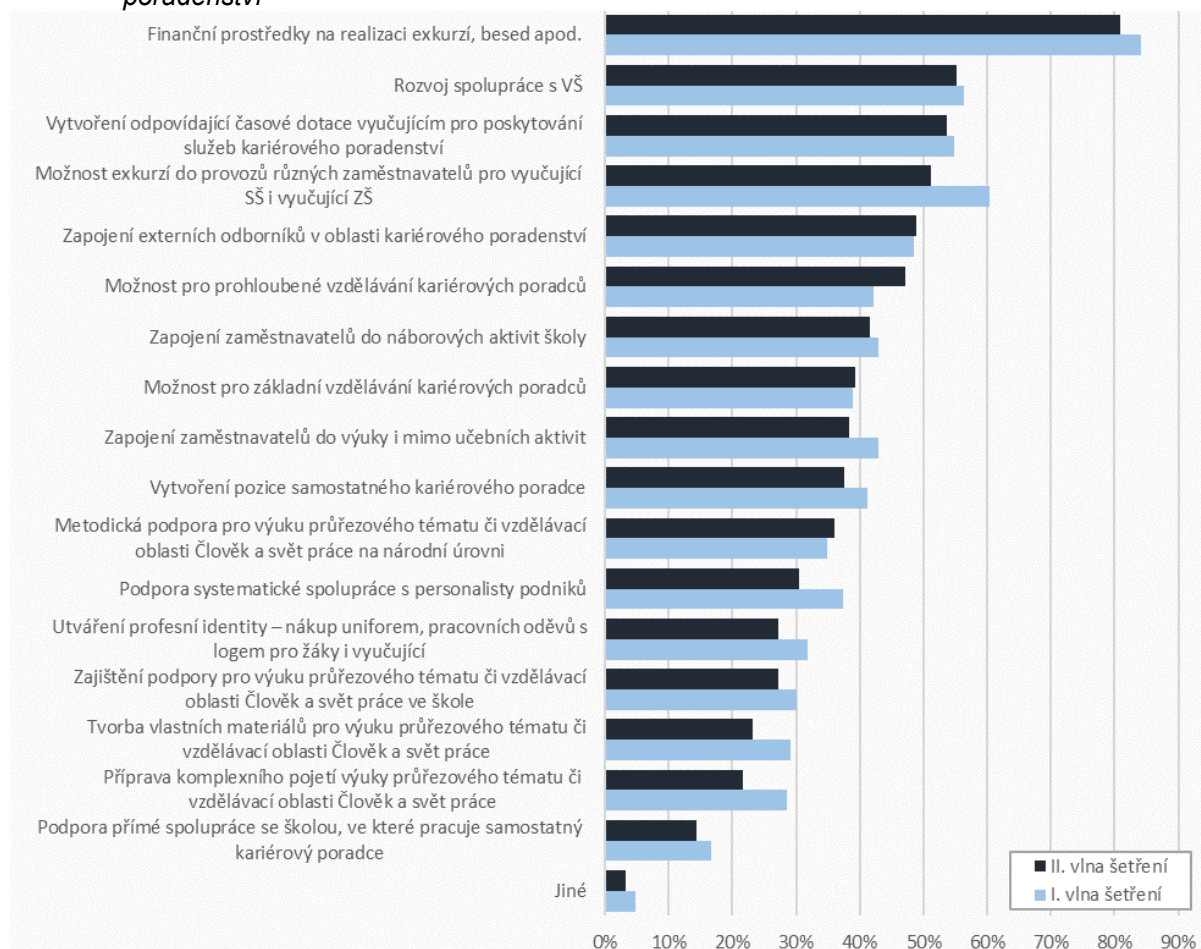
Přibližně čtvrtina škol v rámci podpory kariérového poradenství zmiňuje potřebu utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (27 %), zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (27 %), tvorbu vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (23 %), přípravu komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (22 %).

Spíše okrajově školy potřebují větší podporu přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (14 %).

Oproti roku 2015/2016 rozdíly nejsou příliš výrazné, školy více zdůrazňují potřebu možností pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 5 p. b.), naopak méně častá je potřeba exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (pokles o 9 p. b.), podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (pokles o 7 p. b.). Dále pak je méně zmiňována nutnost přípravy komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 7 p. b.), potřeba tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 6 p. b.) a utváření profesní identity (pokles o 5 p. b.). Lehký pokles se objevil

i v oblasti potřeby zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učebních aktivit (pokles o 4 p. b.) nebo nutnosti vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 4 p. b.).

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



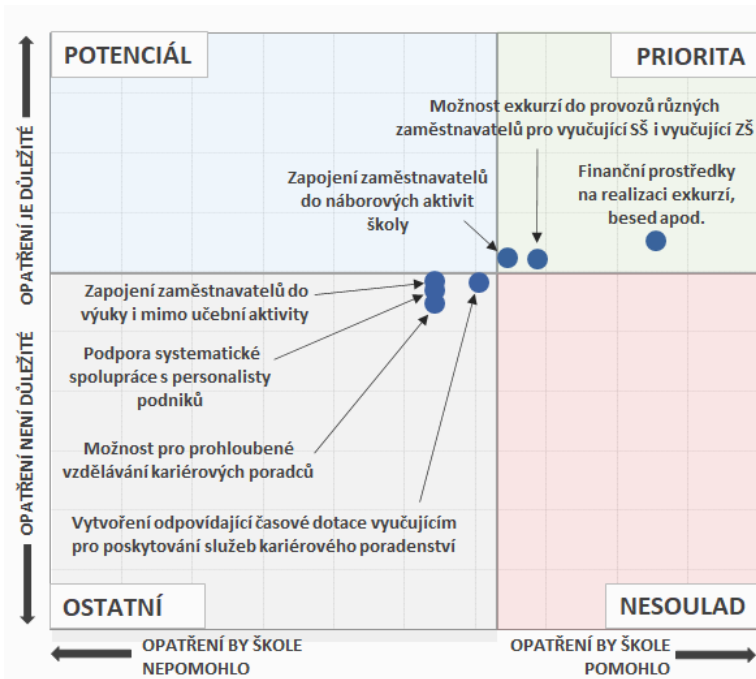
2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kariérového poradenství pomohla především opatření týkající se finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (85 %). S odstupem pak uvádějí mezi dalšími opatřeními možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (69 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (65 %) a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (60 %).

Přibližně polovina SOU by přivítala možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (54 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (54%), podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (54 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (52 %).

Méně často SOU potřebují možnost pro základní vzdělávání kariérových poradců (46 %), utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (46 %), rozvoj spolupráce s VŠ (46 %), dále pak metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (44 %), vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (44 %), zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (42 %). Asi třetina SOU uvádí potřebu tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (33 %) nebo potřebu přípravy komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (31 %). Jen okrajově SOU zmiňují potřebu podpory přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (15 %).

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



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

Jako relativně méně důležitá se z dalších poměrně frekventovaných opatření jeví

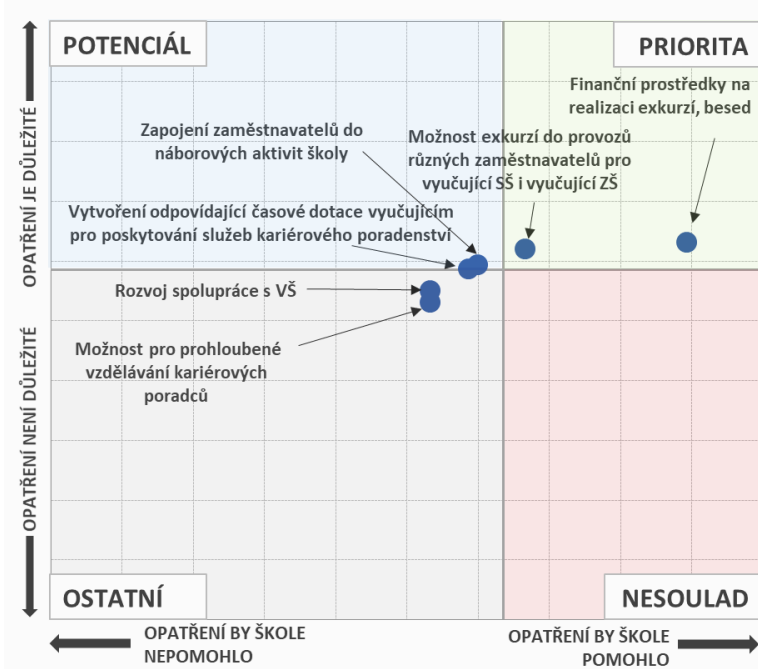
vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství, možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců, zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity, podpora systematické spolupráce s personalisty podniků.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (89 %), možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (67 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (60 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (59 %). Přibližně polovina SOŠ mezi potřebná opatření k rozvoji kariérového poradenství řadí možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (53 %), rozvoj spolupráce s VŠ (53 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (51 %) a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (51 %).

Mírně nižší je podíl SOŠ, které uvádějí potřebu možnosti pro základní vzdělávání kariérových poradců (47 %), podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (45 %) a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (43 %).

Asi třetina SOŠ mezi opatřeními uvádí utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (37 %), metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (36 %) a zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (33 %). Nižší podíl SOŠ uvádí potřebu tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (27 %) nebo přípravu komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (23 %). Spíše okrajově SOŠ dále zmiňují potřebu podpory přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (16 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje kariérového poradenství představují největší priority středních odborných škol finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ.

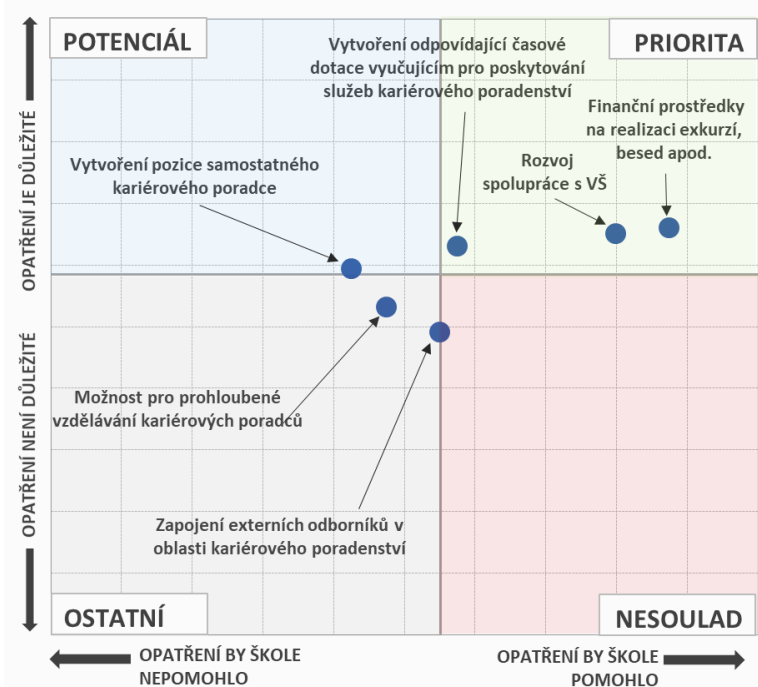
Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představuje pro střední odborné školy potenciál pro jejich další rozvoj v této oblasti zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Školy tato opatření zmiňují v relativně menší míře, ale přisuzují mu

nadprůměrnou důležitost.

Relativně nižší důležitost pak v rámci často zmiňovaných opatření SOŠ přisuzují možnostem pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců a rozvoji spolupráce s VŠ.

Gymnázia uvádějí celou řadu opatření, jenž jim mohou pomoci v rozvoji kariérového poradenství. Mezi nejčastěji uváděná opatření patří potřeba finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (88 %) a rozvoje spolupráce s VŠ (80 %). Více než polovina gymnázií uvádí mezi potřebnými opatřeními vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (58%) a lepší zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (55 %).

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



Méně často gymnázia potřebují možnost prohloubeného vzdělávání kariérových poradců (48 %), vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (43 %) nebo metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (40 %). Přibližně třetina gymnázií by přivítala možnost základního vzdělávání kariérových poradců (35 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory kariérového poradenství představují priority gymnázií finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod., rozvoj spolupráce s VŠ a vytvoření odpovídající časové dotace

vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována

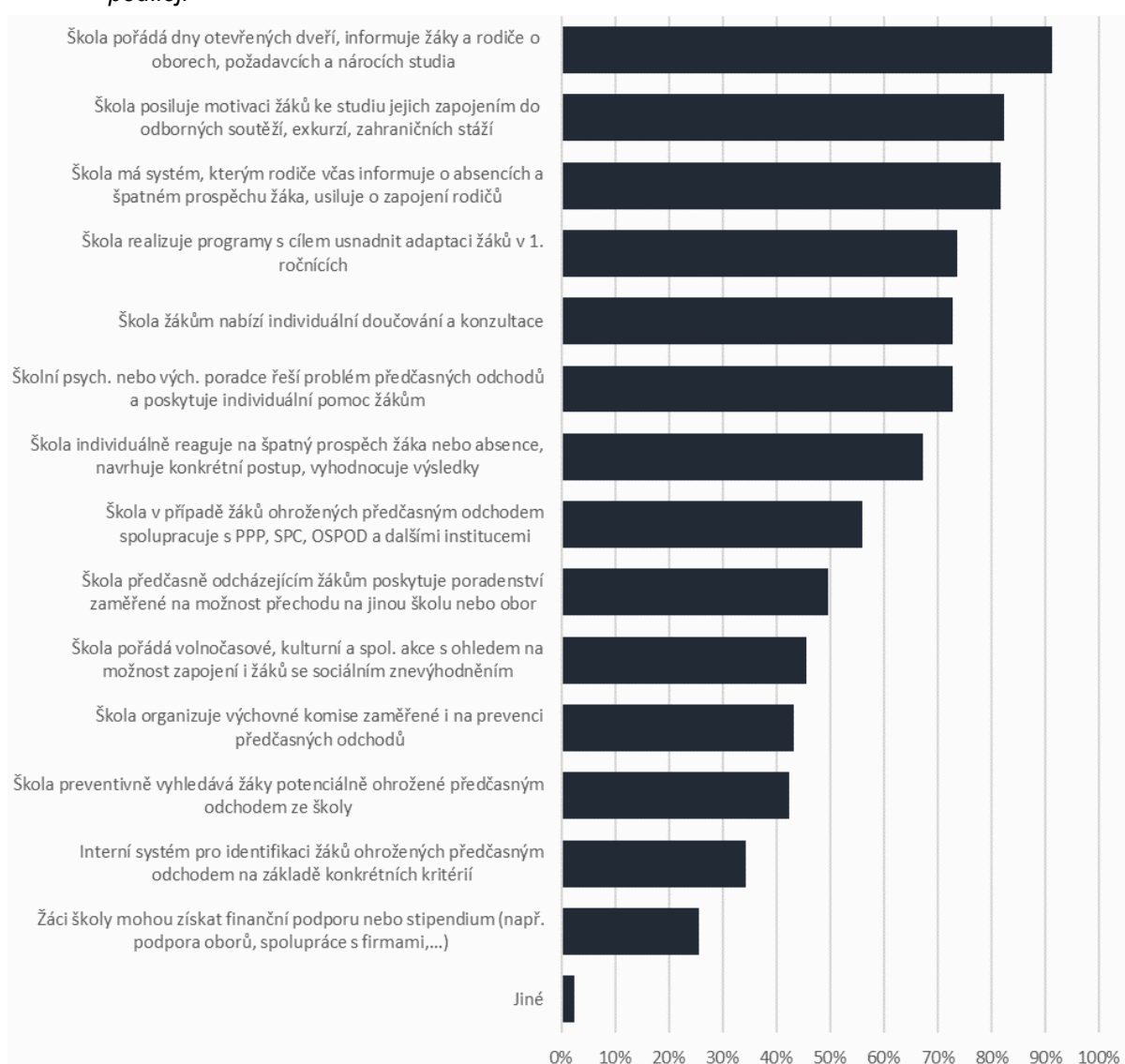
nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Relativně menší podíl škol pak zmiňoval, že by jim v podpoře kariérového poradenství pomohlo vytvoření pozice samostatného kariérového poradce. Důležitost tohoto opatření je však ve srovnání s ostatními sledovanými položkami lehe nadprůměrná, čímž pro gymnázia představuje potenciál v jejich dalším rozvoji v této oblasti.

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

V oblasti prevence a intervence předčasných odchodů většina škol pořádá dny otevřených dveří, informuje žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (91 %), dále školy posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (82 %).

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



Většina škol má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích a špatném prospěchu žáka a rovněž usilují o zapojení rodičů (82 %). Tři čtvrtiny škol realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (74 %). V rámci řešení problémů ohrožených žáků 73 % škol nabízí žákům individuální doučování a konzultace a na 73 % škol školní psycholog nebo výchovný poradce řeší problém předčasných odchodů a poskytuje individuální pomoc žákům.

Asi dvě třetiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhují konkrétní postup, vyhodnocují výsledky (67 %). Jen přibližně polovina škol uvedla, že v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (56 %) nebo že předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (50 %). Méně než polovina škol preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (42 %) nebo v případě vážného rizika a problémů žáků organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (43 %).

Obdobné procento škol pak v rámci prevence a zapojení znevýhodněných žáků pořádá volnočasové, kulturní a spol. akce i s ohledem na možnost zapojení žáků se sociálním znevýhodněním (46 %). Interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií uvádí jen 34 % škol a jen na přibližně čtvrtině škol mohou žáci školy získat finanční podporu nebo stipendium (např. podpora oborů, spolupráce s firmami,...) (26 %).

2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

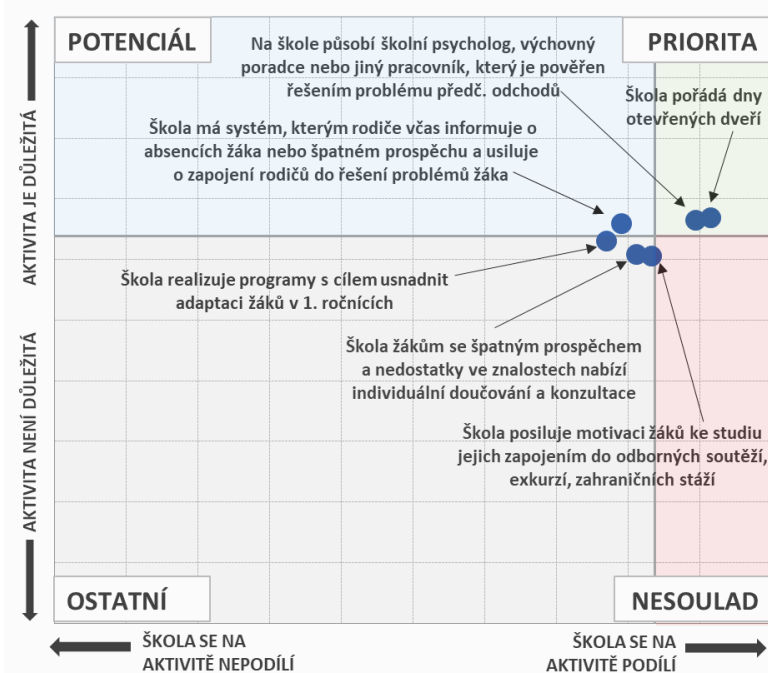
Z hlediska prevence a intervence předčasných odchodů většina **středních odborných učilišť** uvedla, že pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (92 %) a na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (90 %). Vysoký podíl SOU dále posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (83 %) a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (81 %).

Většina SOU má rovněž systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (79 %). Přibližně tři čtvrtiny SOU realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (77 %), individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhují konkrétní postup pro zlepšení (akční plán) a kontrolují jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky (75 %). Dále školy organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (opatření ke zlepšení docházky, doučování, opakování ročníku, ...) (71 %) a v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (71 %).

SOU rovněž předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (65 %). Nižší je podíl SOU, které preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (např. dotazníky pro rodiče nebo žáky na počátku studia, studium pedagogické dokumentace, zpráv z PPP, SPC,...) (58 %). Méně často SOU pořádají volnočasové, kulturní a společenské akce, u kterých je možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (56 %). Možnost získat pro žáky finanční podporu nebo stipendium (např. podpora oborů, spolupráce s firmami, které poskytují žákům stipendia, ...) uvádí 42 % škol. Poměrně nízký je podíl SOU, které mají vytvořený interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií (prospěch, absence,...) (40 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů představují priority pro SOU dny otevřených dveří, informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia a dále působení školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc. Tyto aktivity jsou SOU realizovány nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceny jako velice důležité.

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



Relativně menší podíl škol pak zmiňoval, že v oblasti předčasných odchodů usilují o vytvoření systému (např. elektronického), kterým by škola rodiče včas informovala o absencích žáka nebo špatném prospěchu a pomáhalo zapojit rodiče do řešení problémů žáka. Důležitost této aktivity je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami nadprůměrná, čímž pro SOU představuje potenciál v jejich dalším rozvoji v této oblasti.

Relativně nižší důležitost ve srovnání s předchozími aktivitami SOU příkládají posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží, dále nabídce individuálního doučování

a konzultací žákům se špatným prospěchem a rovněž i realizaci programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

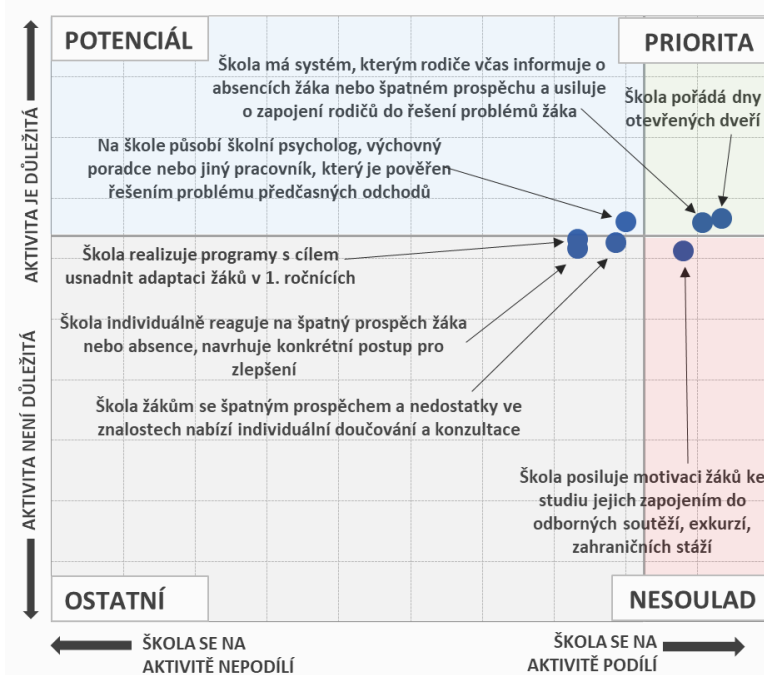
Z hlediska prevence a intervence předčasných odchodů převážná většina **středních odborných škol** uvedla, že škola pořádá dny otevřených dveří, informuje žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (93 %) a má systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (91 %). SOŠ dále posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (88 %) nebo v nich působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (80 %). Žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí většina škol individuální doučování a konzultace (79 %). Asi tři čtvrtiny SOŠ realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (73 %) nebo individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (73 %).

Přibližně dvě třetiny SOŠ uvedly, že v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují při řešení problémů s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (68 %), předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (65 %), nebo že organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (opatření ke zlepšení docházky, doučování, opakování ročníku, ...) (60 %).

Přibližně polovina SOŠ preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (např. dotazníky pro rodiče nebo žáky na počátku studia, studium pedagogické dokumentace, zpráv z PPP, SPC,...) (52 %) nebo pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (51 %).

Menší podíl SOŠ uvádí, že mají vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií (prospěch, absence,...) (39 %) nebo že žáci školy mohou získat finanční podporu nebo stipendium (např. podpora oborů, spolupráce s firmami, které poskytují žákům stipendia, ...) (35 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů představují prioritu pro SOŠ pořádání dne otevřených dveří a vytvoření systému (např. elektronického), který rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Tyto aktivity jsou SOŠ zmiňovány nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceny jako velice důležité.

Relativně menší podíl SOŠ zmiňoval, že na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému

předčasných odchodů. Důležitost této aktivity je ve srovnání s ostatními položkami nadprůměrná, čímž pro SOŠ představuje potenciál v dalším rozvoji v této oblasti.

Relativně nižší důležitost ve srovnání s předchozími opatřeními SOŠ přikládají posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží, ačkoli tuto aktivitu realizují relativně často. K aktivitám realizovaným s nižší frekvencí a relativně menší důležitostí patří nabídka individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem, realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročníku a snaha o individuální reakci školy na špatný prospěch žáka nebo jeho absence, včetně návrhu konkrétního postupu pro zlepšení (akční plán), kontroly jeho dodržování a vyhodnocení výsledků.

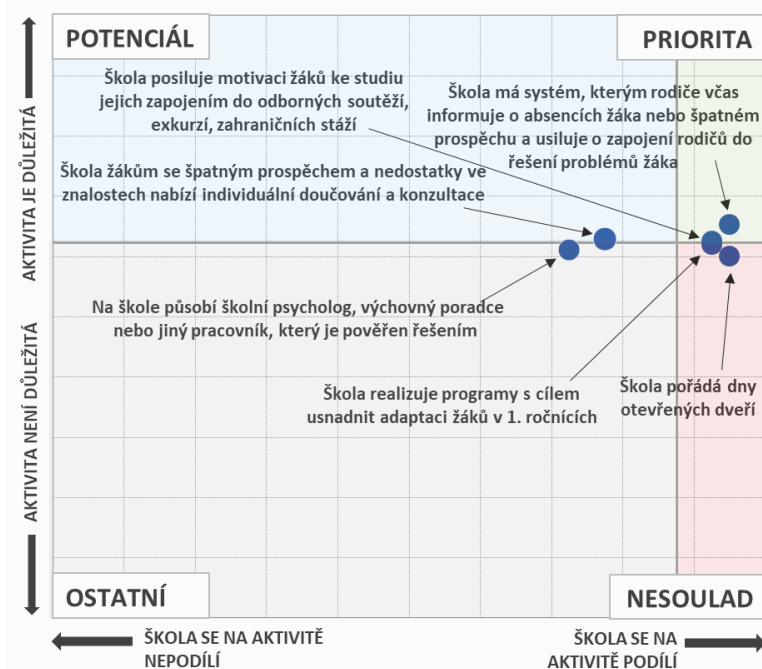
Z hlediska prevence a intervence předčasných odchodů většina **gymnází** uvedla, že pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (95 %). Naprostá většina gymnází dále má systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (95 %), realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (93 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (93 %).

Asi tři čtvrtiny gymnází žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízejí individuální doučování a konzultace (78 %), často také uvádějí, že na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (73 %). Dále gymnázia individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky (60 %). Méně často gymnázia uvádí, že v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (45 %) nebo pořádají volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (40 %).

Přibližně třetina gymnází předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (33 %) nebo mají vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií (prospěch, absence,...) (33 %). Relativně málo často gymnázia preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (např. dotazníky pro rodiče nebo žáky na počátku studia, studium pedagogické dokumentace, zpráv z PPP, SPC,...) (23 %) nebo organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (opatření ke zlepšení docházky, doučování, opakování ročníku, ...) (20 %).

Vzhledem k charakteru gymnázií jen okrajově se vyskytuje odpověď, že žáci školy mohou získat finanční podporu nebo stipendium (např. podpora oborů, spolupráce s firmami, které poskytují žákům stipendia, ...) (13 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů představuje pro gymnázia prioritu vytvoření systému, který rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka a další prioritou je posilování motivace žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží. Tyto aktivity jsou gymnáziím zmiňovány nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceny jako velice důležité.

Relativně menší podíl gymnázií uváděl, že škola žákům se

špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace na škole. Důležitost této aktivity je ve srovnání s ostatními položkami nadprůměrná, čímž představuje potenciál v dalším rozvoji v této oblasti.

Gymnázia často realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících nebo pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia, ovšem tyto aktivity považují za lehce podprůměrně důležité. Relativně menší podíl gymnázií zmiňoval, že na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů. Důležitost této aktivity je ve srovnání s ostatními položkami rovněž lehce podprůměrná.

2.6 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj 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 *podpory 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 podpory kariérového poradenství na SOU

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (77 % škol)

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (50 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (50 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (50 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (50 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory kariérového poradenství realizují

- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (100 % škol)
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (96 % škol)
- Spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy) (90 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (81 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (79 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (75 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (67 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (63 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (50 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (38 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (31 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (31 % škol)
- Nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců (31 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (85 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (69 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (65 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariér. por. (60 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (54 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (54 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (54 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje podpory kariérového poradenství stanovila SOU

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (94 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (81 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se spec.

Služby kariérového porad. zahrnují prvky prevence předč. odchodů ze školy. (75 % škol)

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

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (65 % škol)

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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory kariérového poradenství na SOŠ

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (69 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (51 % škol)

Individuální i skupinové kariér. porad. je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se spec. vz. potř. (52 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (51 % škol)

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

Nabízíme individuální kariér. por. všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se spec. vz. potř. (49 % škol)

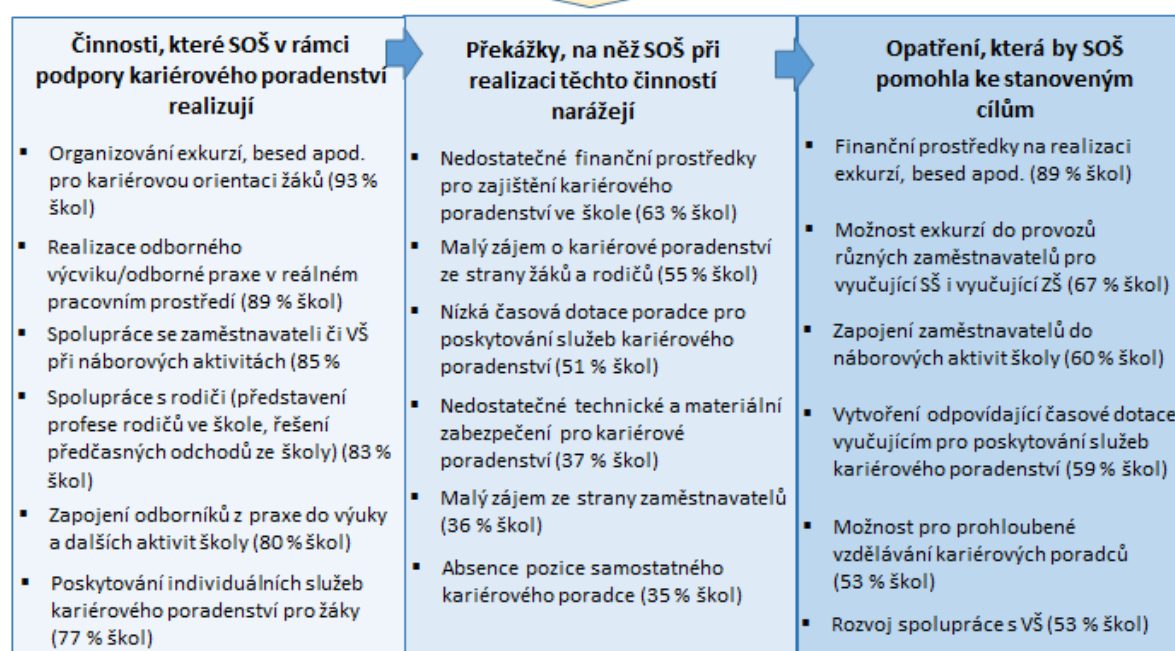
Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (49 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4



Cíle, které si v rámci rozvoje podpory kariérového poradenství stanovily SOŠ

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (89 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (80 % škol)

Nabízíme individuální kariér. por. všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se spec. vzděl. potř. (72 % škol)

Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (72 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (72 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (72 % škol)

úroveň 1

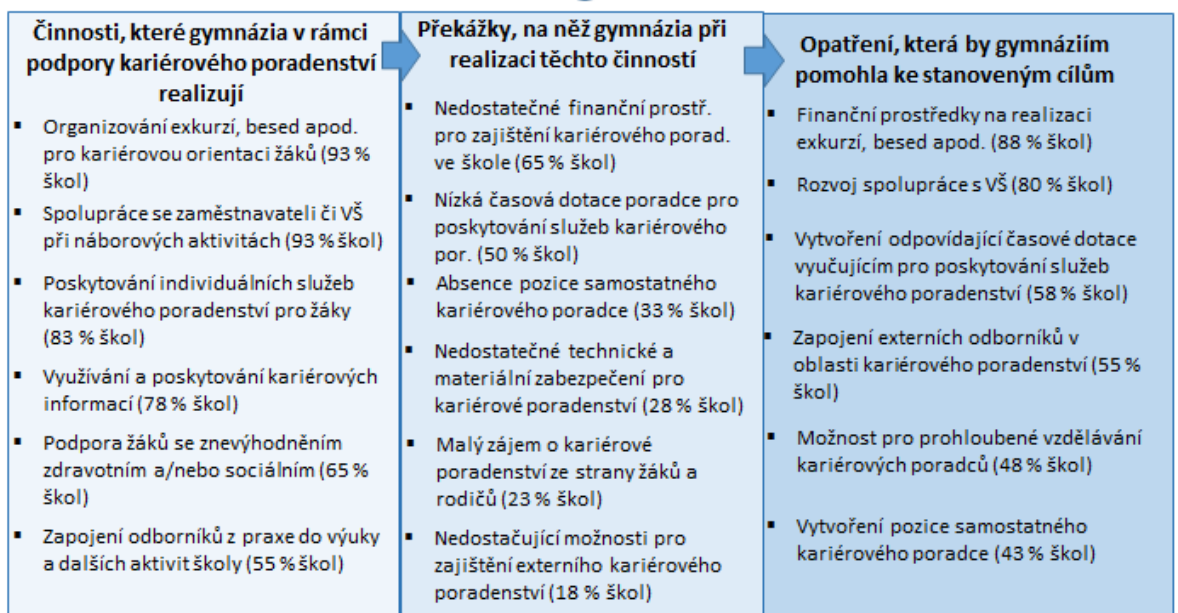
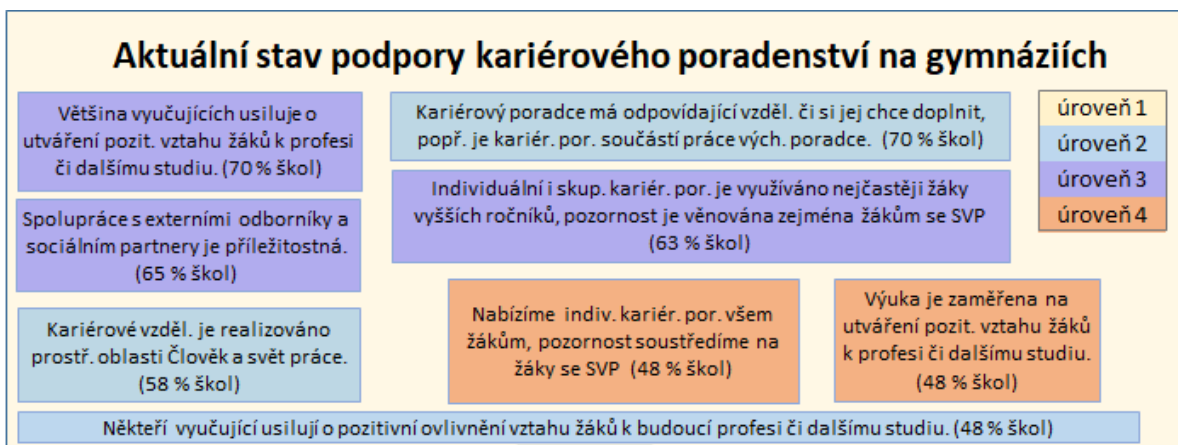
úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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

3 Podpora polytechnického vzdělávání v Jihomoravském kraji

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

- V rámci podpory polytechnického vzdělávání školy v Jihomoravském kraji vykonávají školy největší množství aktivit v souladu s RVP vyučovaných oborů – základní úroveň (78 %). Ve větší míře jsou školami realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (51 %), kdy podpora polytechnického vzdělávání probíhá v podobě dílčích aktivit, jako je např. rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, či motivační akce pro ZŠ atd. a pokročilé úrovně (rovněž 51 %). Naopak relativně méně často realizují aktivity v rámci nejvyšší úrovně (28 %). Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.) a rovněž i v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.).
- Školy v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji začínají laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (77 %) a dále se žáci škol zapojují do soutěží a olympiád (76 %). Tyto aktivity patří k nejfrekventovanějším, jak na SOU, tak i SOŠ a gymnáziích. Přitom zapojení žáků do soutěží a olympiád realizuje naprostá většina gymnázií (98 %). Školy dále realizují motivační akce pro žáky ZŠ (53 %). Tyto motivační akce probíhají častěji zejména na SOU (69 %) a SOŠ (61 %). Školy se rovněž věnují přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (48 %). V rámci polytechnického vzdělávání dále školy spolupracují s VŠ

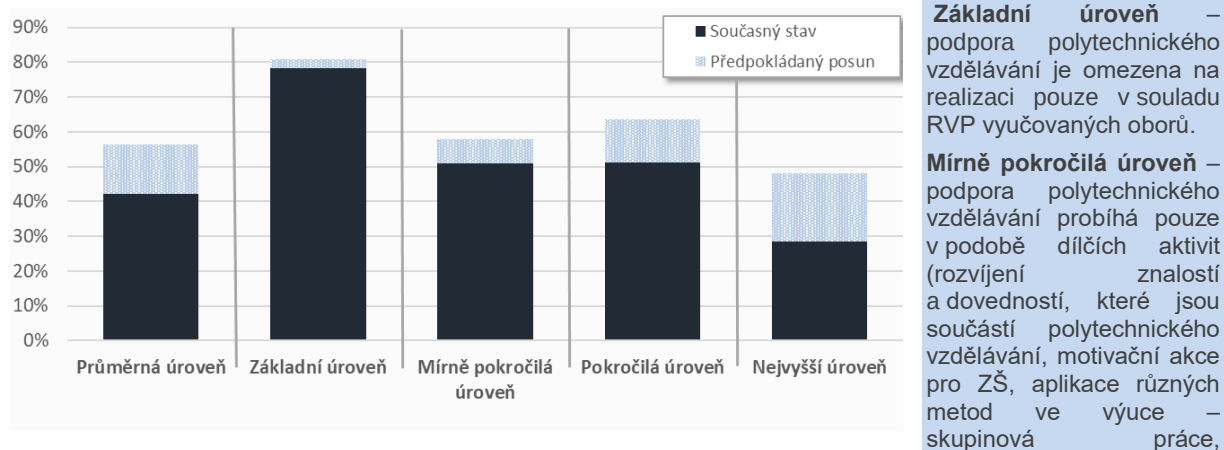
a výzkumnými pracovišti technického zaměření (43 %). Tyto aktivity jsou nejčastěji realizovány na gymnáziích (83 %).

- Zaměříme-li se na hlavní překážky v rozvoji polytechnického vzdělávání, pak školy v Jihomoravském kraji se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (61 %). Dále uvádějí mezi překážkami nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (55 %) a skutečnost, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (53 %). Problémem pro přibližně polovinu škol je i zastaralé vybavení IT pro výuku (52 %) a nedostatečná motivace žáků ze ZŠ o polytechnické vzdělávání (49 %). Školy si rovněž stěžují i na obecný nezájem žáků o polytechnické vzdělávání (47 %).
- Opatřením, které by školám nejvíce pomohlo v realizaci zvolených cílů, je především zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (77 %). Toto opatření je zdůrazňováno především na SOU (92 %). Pro SOU je dále potřebný zejména nákup a příprava materiálů pro výuku (85 %). Dále školy v Jihomoravském kraji mezi potřebnými opatřeními uvádí zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (74 %), které patří k prioritám, jak na SOU, tak i SOŠ a gymnáziích. Dále školy uvádí potřebu zvýšení kvality softwarového vybavení školy (73 %), zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (72 %) a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (71 %). Gymnázia uvádí na třetím místě potřebu úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu polytechnického vzdělávání na školách v Jihomoravském kraji, naprostá většina aktivit škol je realizována na základní úrovni, v rámci RVP vyučovaných oborů (78 %). Ve větší míře jsou školami realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (51 %), kdy podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, jako je např. rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, či motivační akce pro ZŠ atd. a pokročilá úroveň (rovněž 51 %), kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání. Naopak relativně méně školy často realizují aktivity v rámci nejvyšší úrovně (28 %).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



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).

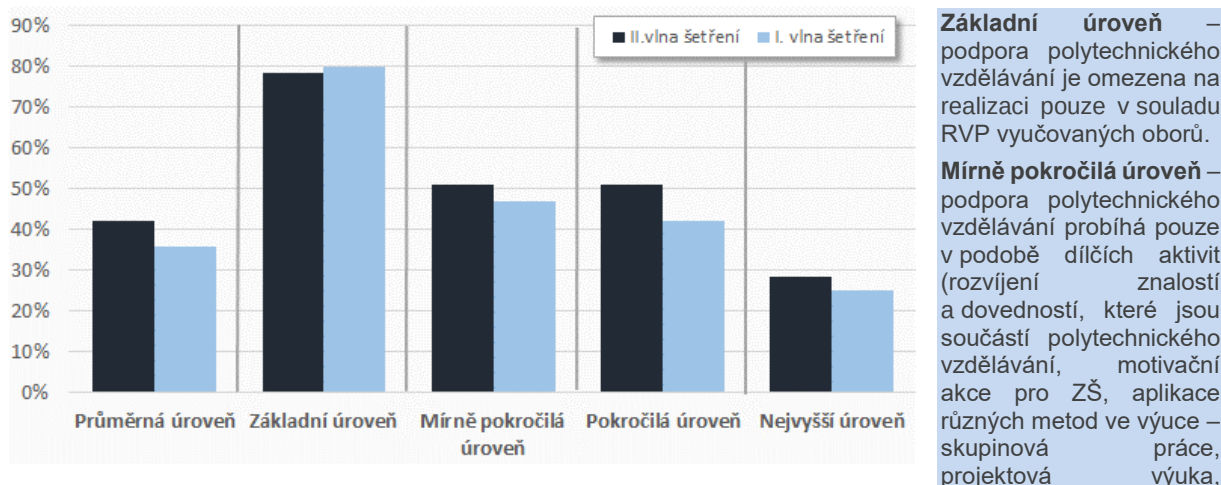
Nejvyšší úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání a podpora v rámci dílčích aktivit (zpracované plány výuky polytechnických předmětů a matematiky, které jsou vzájemně provázány, individuální podpora žáků, spolupráce s VŠ v rámci maturitních oborů, podpora samostatné práce žáků – spolupráce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

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, pak největší rozvoj činností plánují v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.). Určitý posun

Ize očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.). V rámci základní úrovně je předpokládaný posun již minimální (o 2 p. b.). V zásadě tedy školy deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit.

Porovnáme-li úroveň současného stavu, pak oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé úrovně (nárůst o 9 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 4 p. b.).

Graf 27: Srovnání současné úrovně podpory polytechnického vzdělávání (I. vlna + II. vlna)



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

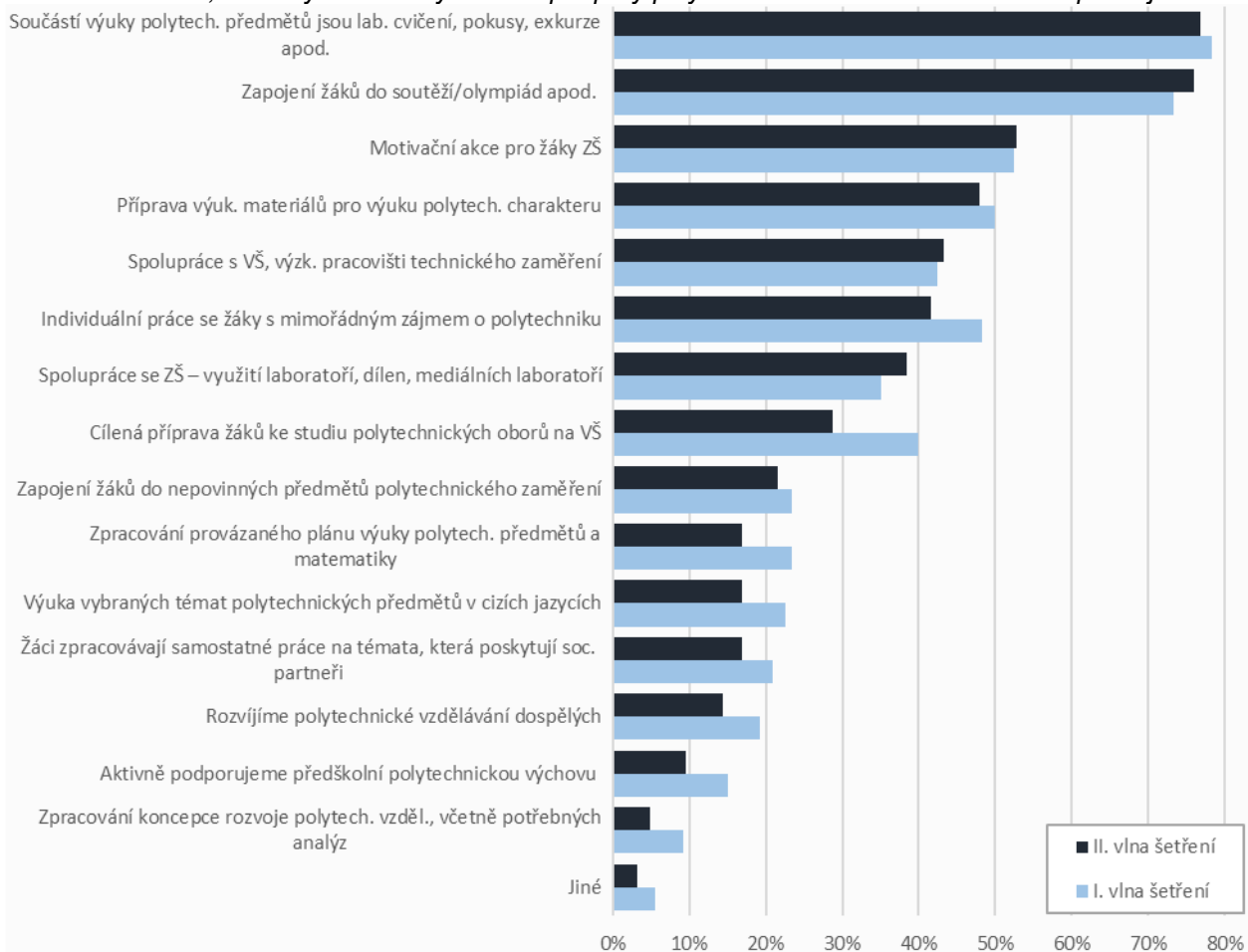
V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání se školy v největší míře soustředí především na výuku polytechnických předmětů, jejichž součástí jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (77 %), dále na zapojení žáků do soutěží/olympiád (76 %). Přibližně polovina škol pořádá motivační akce pro žáky ZŠ (53 %) nebo se věnuje přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (48 %).

Školy v této oblasti dále realizují spolupráci s dalšími vzdělávacími subjekty, a to jak s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (43 %), tak v menší míře i spolupráci se ZŠ, zejména ve využití laboratoří, dílen a mediálních laboratoří (38 %).

V oblasti podpory vztahu žáků k polytechnickému vzdělávání se školy nejčastěji věnují individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (42 %) a méně často i cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (29 %). Školy v této oblasti rovněž zapojují žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (22 %), méně často žáci zpracovávají samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneři (17 %). Část škol zpracovává provázaný plán výuky polytechnických předmětů a matematiky (17 %).

Menšina škol dále realizuje výuku vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (17 %), rozvíjí polytechnické vzdělávání dospělých (14 %) nebo aktivně podporuje předškolní polytechnickou výchovu (10 %).

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



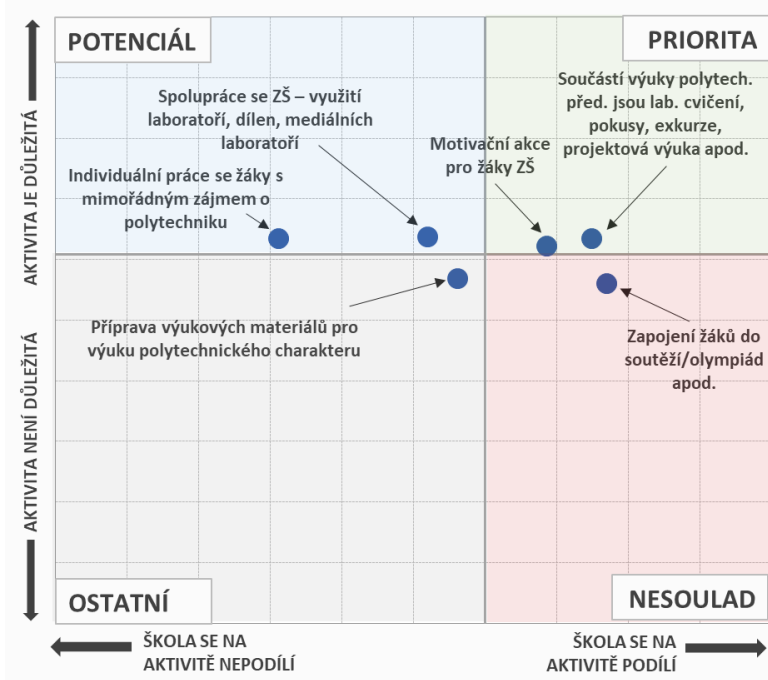
Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na zapojení žáků do soutěží/olympiád (nárůst o 5 p. b.). Naopak mírně nižší podíl škol zmiňuje aktivity související s cílenou přípravou žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (pokles o 11 p. b.), s individuální prací se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (pokles o 7 p. b.) a méně často realizují provázání plánu výuky polytechnických předmětů a matematiky (pokles o 7 p. b.).

K mírnému poklesu došlo i u některých méně frekventovaných aktivit, jako je výuka vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (pokles o 6 p. b.), rozvoj polytechnického vzdělávání dospělých (pokles o 5 p. b.) a aktivní podpora předškolní polytechnické výchovy (pokles o 5 p. b.)

3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště nejčastěji uvádí, že zapojují žáky do soutěží/olympiád apod. (77 %) a dále, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (75 %). Poměrně často SOU realizují motivační akce pro žáky ZŠ (69 %) a věnují se přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (56 %). Nadpoloviční většina SOU rovněž spolupracuje se ZŠ, zejména na využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (52 %) a necelá třetina se věnuje individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (31 %). Méně často SOU spolupracují i s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (27 %) nebo rozvíjejí polytechnické vzdělávání dospělých (25 %).

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



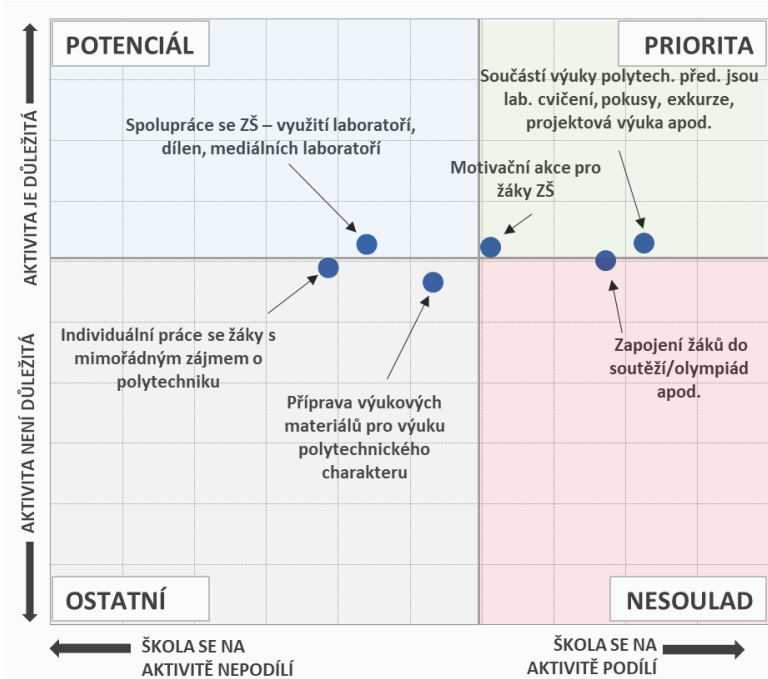
Pokud bychom v souvislosti s nejčastěji realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou motivační akce pro žáky ZŠ a začleňování laboratorních cvičení, pokusů a exkurzí do výuky polytechnických předmětů. Tato opatření střední odborná učiliště zmiňovala nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládala relativně velký význam.

Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště více soustředí také na zapojení žáků do soutěží a olympiád, deklarovaná důležitost je u této aktivity ve srovnání s předchozími sledovanými položkami spíše

nižší. K aktivitám, které školy realizují méně často, ale považují je za relativně podstatné a představují tak určitý rozvojový potenciál patří individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupráce se ZŠ, zejména využití laboratoří, dílen a mediálních laboratoří.

Střední odborné školy nejčastěji zařazují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (83 %) a zapojují žáky do soutěží/olympiád apod. (77 %).

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



Nadpoloviční většina SOŠ rovněž pořádá motivační akce pro žáky ZŠ (61 %) nebo se věnuje přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (53 %). V menší míře pak SOŠ spolupracují se ZŠ zejména na využití laboratoří, dílen a mediálních laboratoří (44 %) nebo se věnují individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (39 %). S nižší frekvencí pak školy uvádějí, že spolupracují s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (33 %) a věnují se cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (25 %).

Z hlediska důležitosti nejvíce zastoupených aktivit na podporu polytechnického vzdělávání

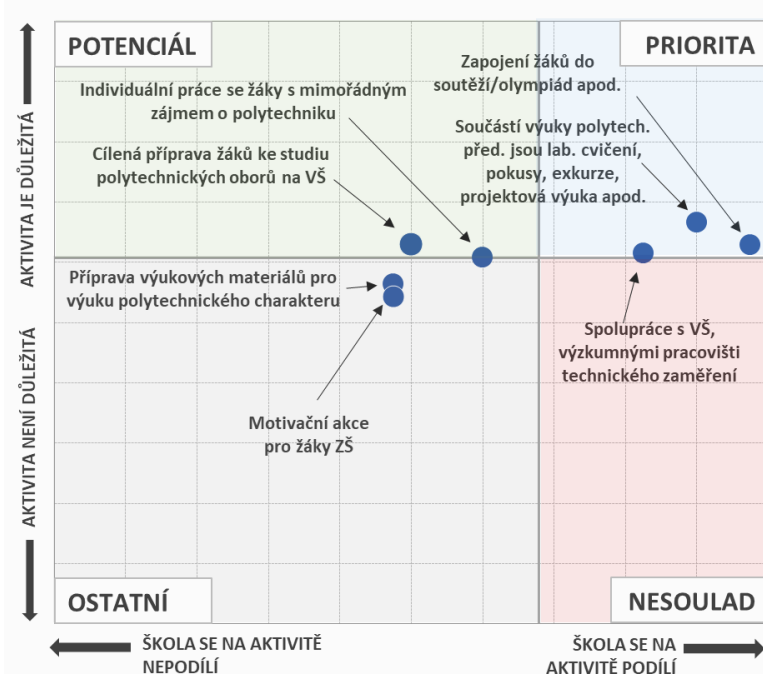
představují priority středních odborných škol motivační akce pro žáky ZŠ a začleňování laboratorních cvičení, pokusů a exkurzí do výuky polytechnických předmětů a do jisté míry také zapojení žáků do soutěží či olympiád. Tyto aktivity střední odborné školy realizují v největší míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají relativně velký význam.

V menší míře se střední odborné školy také věnují spolupráci se základními školami na využití laboratoří a dílen. Tato aktivita je relativně důležitá a představuje tak určitý rozvojový potenciál. Školy dále realizují individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a věnují se přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Nicméně těmto aktivitám je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován spíše menší význam.

Drtivá většina **gymnází** se soustředí na zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (98 %) a zařazuje do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (90 %). Poměrně často gymnázia spolupracují s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (83 %) a rovněž se věnují individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (60 %). Přibližně polovina gymnází se věnuje cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (50 %), dále pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (48 %) a věnují se přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (48 %).

V menší míře se gymnázia věnují i spolupráci se ZŠ, zejména využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (38 %), dále se věnují zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (33 %) nebo organizují výuku vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (25 %).

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



V případě gymnází představuje priority v oblasti podpory polytechnického vzdělávání začleňování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí apod. do výuky polytechnických předmětů a zapojení žáků do soutěží či olympiád. Gymnázia rovněž spolupracují s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření. Na těchto aktivitách se gymnázia v největší míře podílí a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován největší význam.

Relativně velký význam gymnázia přisuzují také individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ, a to i přes to, že se

na těchto aktivitách podílí v nižší míře. Tyto činnosti představují jistý potenciál dalšího rozvoje polytechnického vzdělávání na gymnáziích. V menší míře gymnázia také pořádají motivační akce pro žáky základních škol a věnují se přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Těmto aktivitám však školy ve srovnání s ostatními sledovanými položkami nepřikládají příliš velký význam.

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání v Jihomoravském kraji, se školy v rámci této oblasti potýkají především s nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (61 %), nedostatečnými znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (55 %). Problémem je pro školy i skutečnost, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (rovněž 53 %) a dále si stěžují na zastaralé vybavení IT pro výuku (52 %).

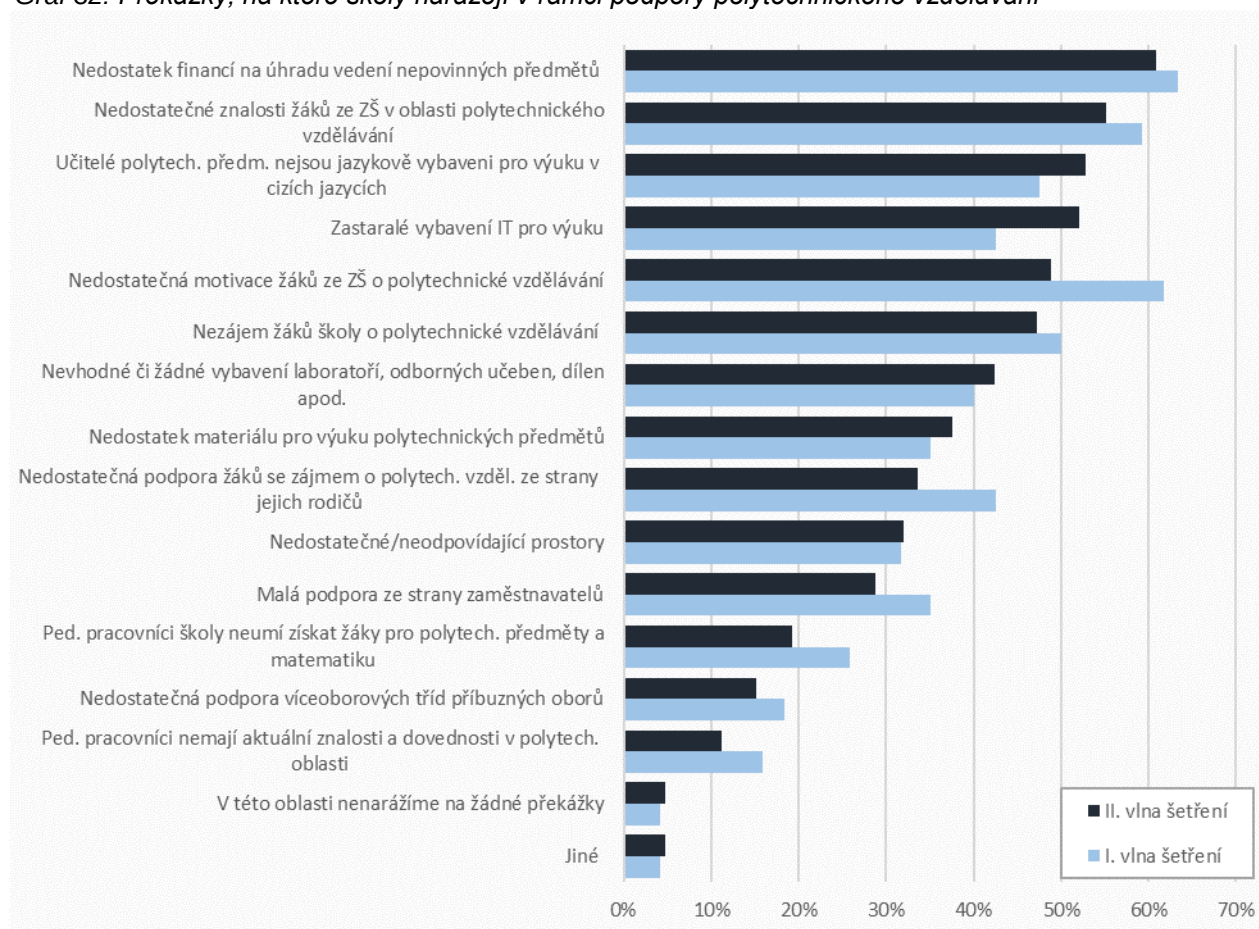
Na straně žáků je podle škol problém jak v nedostatečné motivaci žáků ze ZŠ o polytechnické vzdělávání (49 %), tak i obecně v nezájmu žáků školy o polytechnické vzdělávání (47 %). V této souvislosti si školy stěžují i na nedostatečnou podporu žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (34 %).

Z pohledu finančních a materiálních podmínek pro polytechnické vzdělávání jsou pro školy největší překážkou nevhodné či žádné vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. (42 %), nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů (38 %) a nedostatečné/neodpovídající prostory (32 %).

Necelá třetina škol mezi překážkami uvádí malou podporu ze strany zaměstnavatelů (29 %) a dále s nižší frekvencí si školy stěžují na nedostatečnou podporu víceoborových tříd příbuzných oborů (15 %).

Na straně pedagogických pracovníků školy s nižší frekvencí uvádějí jako překážku skutečnost, že pedagogičtí pracovníci školy neumí získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku (19 %) a dále, že pedagogičtí pracovníci nemají aktuální znalosti a dovednosti v polytechnické oblasti (11 %). Jen 5 % škol v této oblasti na žádné překážky nenaráží.

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

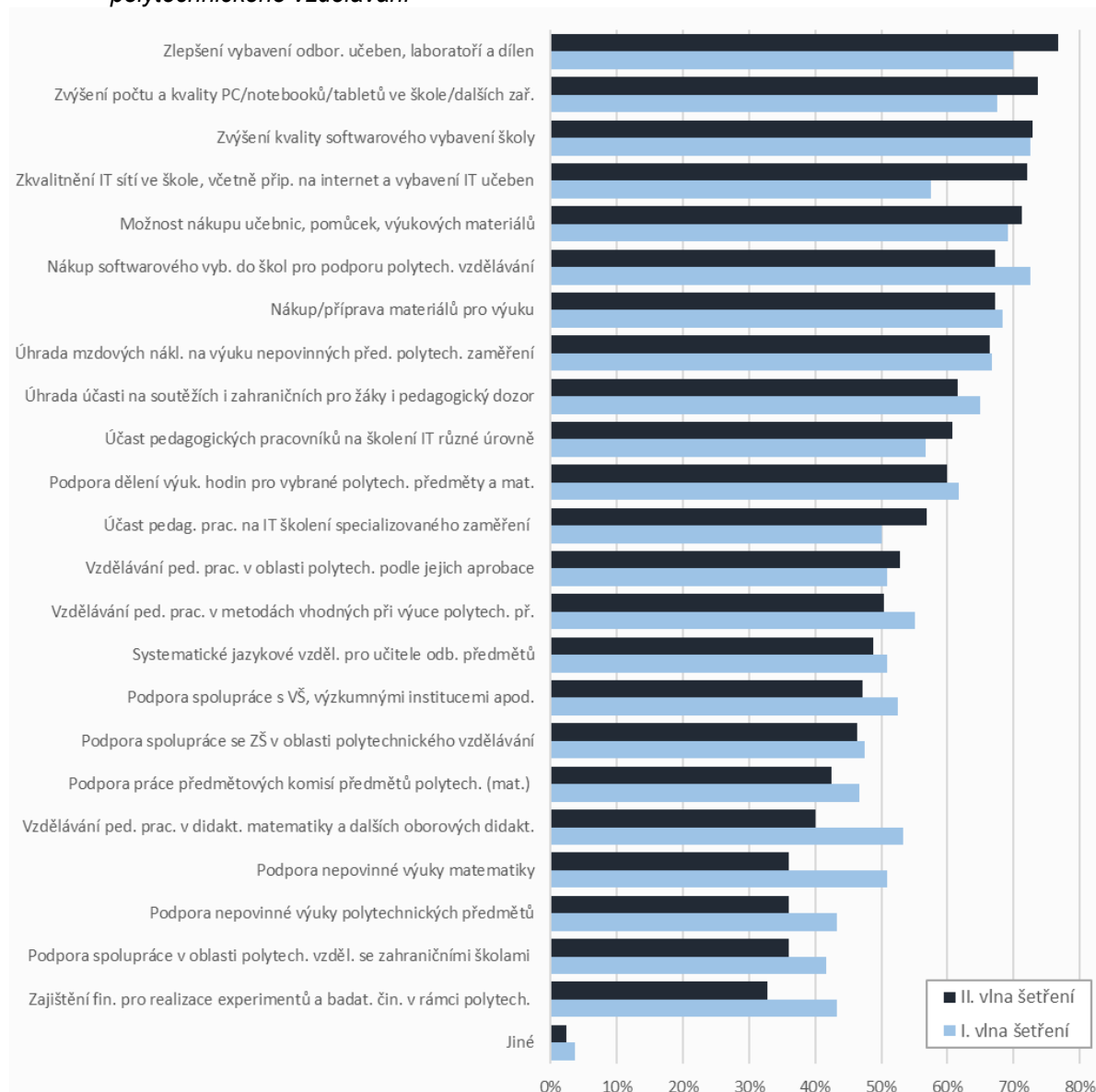


Oproti roku 2015/2016 školy častěji zdůrazňují problémy spojené s tím, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (zvýšení o 5 p. b.) a na zastaralé vybavení IT pro výuku (zvýšení o 10 p. b.). Ve srovnání s předchozí vlnou školy naopak méně často zmiňují nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ o polytechnické vzdělávání (pokles o 13 p. b.) a méně se potýkají s nedostatečnou podporou žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (pokles o 9 p. b.). Méně často si školy stěžují i na problémy spojené s malou podporou ze strany zaměstnavatelů (pokles o 6 p. b.) a tím, že pedagogičtí pracovníci školy neumí získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku (pokles o 7 p. b.).

3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory polytechnického vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (77 %), zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole (74 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (73 %), zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (72 %) a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (71 %).

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



Dále nadpoloviční většina škol uvádí potřebu nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (67 %) a potřebu nákupu a přípravy materiálů pro výuku (67 %) a rovněž uvádějí potřebu úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (66 %).

Důležitou oblastí pro zlepšení polytechnického vzdělávání je na řadě škol v kraji zlepšení možnosti vzdělávání pedagogů v této oblasti, zejména účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (61 %), účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření (57 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (53 %) a vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů (50 %) a dále

uvádějí i potřebu systematického jazykového vzdělávání pro učitele odborných předmětů (49 %). Méně často školy uvádějí i potřebu vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách (40 %).

Přibližně dvě třetiny škol mezi potřebná opatření řadí nutnost úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (62 %) a podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (60 %).

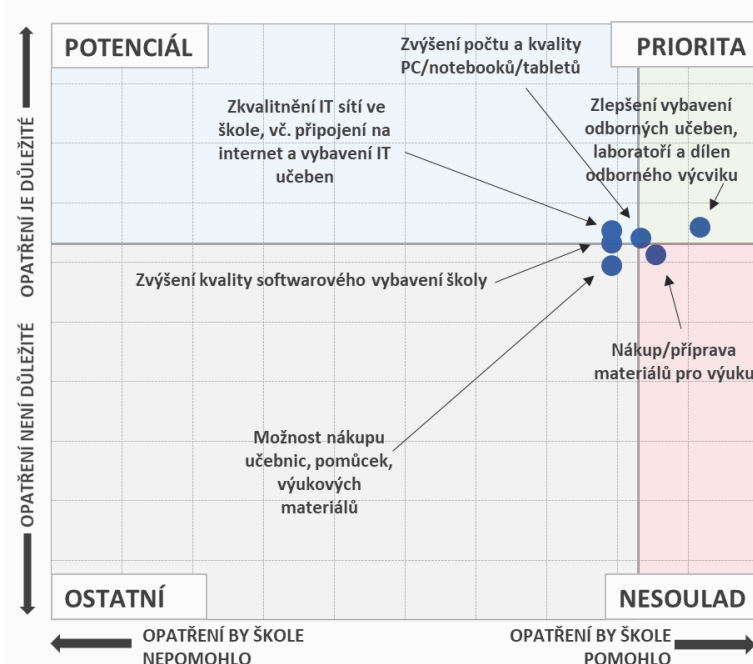
Další potřebná opatření zahrnují rozšiřování spolupráce středních škol s dalšími subjekty, zejména se jedná o podporu spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (46 %) a podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (47 %), méně často školy zmiňují i potřebu podpory spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami (36 %). Součástí potřebných opatření je dále podpora nepovinných předmětů – 36 % škol uvádí potřebu podpory nepovinné výuky matematiky a stejné procento podporu nepovinné výuky polytechnických předmětů. K významnějším opatřením patří i podpora práce předmětových komisí polytechnického a matematického zaměření (42 %), zajištění financí pro realizace experimentů v rámci polytechnického vzdělávání (33 %).

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (nárůst o 15 p. b.), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (nárůst o 7 p. b.), účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření (nárůst o 7 p. b.) a zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole (nárůst o 6 p. b.). Výrazný pokles je pak zřejmý u podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 15 p. b.), vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách (pokles o 13 p. b.) a zajištění financí pro realizace experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání (pokles o 11 p. b.).

3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla zejména, že by jim v rozvoji polytechnického vzdělávání pomohlo lepší vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (92 %), nákup/příprava materiálů pro výuku (85 %) a zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (83 %).

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



Více než tři čtvrtiny SOU by v rámci podpory polytechnického vzdělávání potřebovaly zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (79 %), dále zvýšení kvality softwarového vybavení školy (79 %) a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (79 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu SOU zlepšení vybavení odborných učeben laboratoří a dílen odborného výcviku a dále zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů. Tato opatření

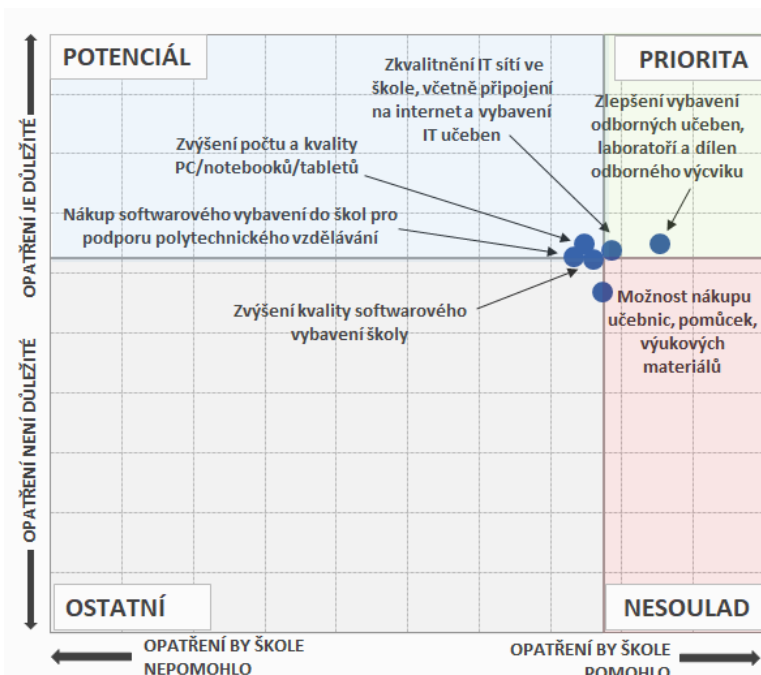
byla školami velmi často zmiňována a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velmi důležitá

Dalším SOU často zmiňovaným opatřením je nákup/příprava materiálu na výuku. Toto opatření je však ve srovnání s ostatními položkami hodnoceno spíše jako průměrně či lehce podprůměrně důležité.

Mezi již v menší míře zmiňovaná opatření se řadí zkvalitnění IT sítí ve škole, vč. připojení na internet a vybavení IT učeben a rovněž i zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Vzhledem k tomu, že jsou tato opatření ve srovnání s ostatními sledovanými položkami považována za relativně důležitá, představují určitý potenciál rozvoje na středních odborných učilištích. V zásadě je ovšem třeba upozornit, že rozdíly v důležitosti těchto opatření jsou velmi nízké.

Střední odborné školy mezi potřebnými opatřeními uvádějí nejčastěji potřebu zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (85 %), dále zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (79 %), možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (77 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (76 %).

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



Mezi další potřebná opatření patří zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole (75 %) a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (73 %).

Poměrně často SOŠ uvádějí i další potřebná opatření, zejména nákup/přípravu materiálů pro výuku (72 %), úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (71 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (68 %).

Z hlediska důležitosti nejčastěji uváděných opatření na podporu polytechnického vzdělávání představuje největší prioritu

středních odborných škol zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben. Tato opatření jsou školami zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velmi důležitá.

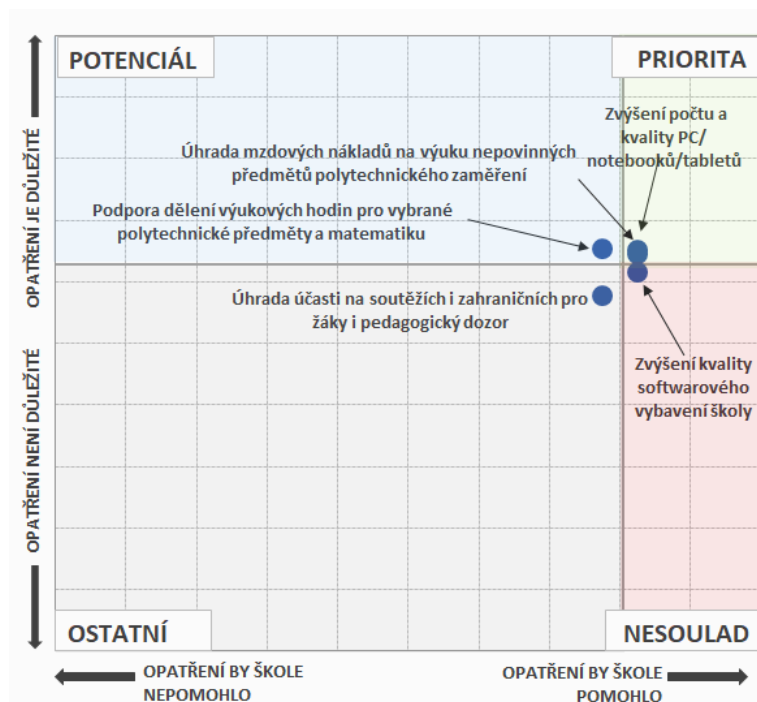
Potenciál středních odborných škol na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představuje zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a do jisté míry také zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Přestože tato opatření nejsou školami tak často zmiňována jako prioritní opatření, jejich důležitost lze ve srovnání s ostatními položkami považovat za lehce nadprůměrnou. Je však třeba zdůraznit, že rozdíl v deklarované důležitosti není nikterak zásadní.

Gymnázia by ocenila především zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (83 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (83 %), úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (83 %). Méně často uvádějí potřebu úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (78 %) a rovněž podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (78 %).

K opatřením, která nejsou pro gymnázia již tak prioritní a která uvádějí s nižší frekvencí, patří zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (75 %), nákup

softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (75 %), podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (75 %), zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (73 %) a rovněž možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (73 %).

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



Při zohlednění důležitosti nejběžnějších opatření pro podporu polytechnického vzdělávání představuje prioritu gymnázií úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů ve škole. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako relativně důležitá.

Dalším opatřením, které je pro gymnázia v Jihomoravském kraji relativně důležité, i když je zmiňoval menší podíl škol, je podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty. Při vytyčování však třeba zdůraznit, že rozdíl

prioritních opatření na gymnáziích v Jihomoravském kraji je v deklarované důležitosti jednotlivých opatření není nijak zásadní.

3.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpora 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. (81 % škol)

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody. (79 % škol)

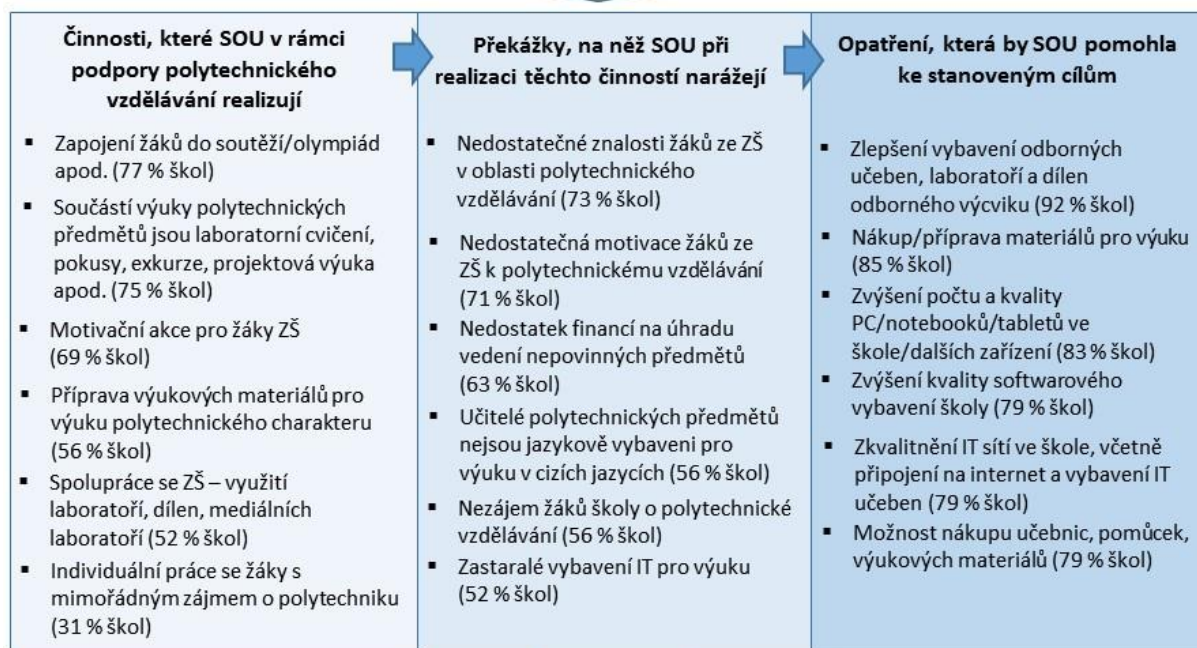
Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (71 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (71 % škol)

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

Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (60 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci rozvoje podpory polytechnického vzdělávání stanovila SOU

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody. (88 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (85 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (83 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (75 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (69 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (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

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (83 % 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). (83 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

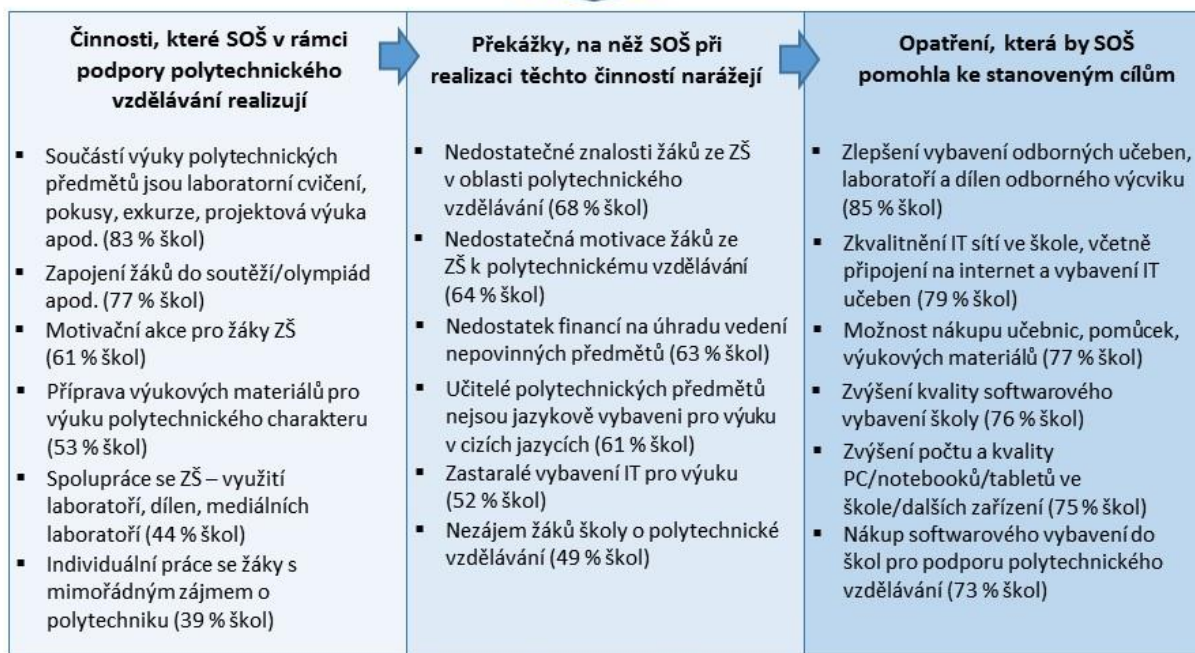
úroveň 4

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

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

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (67 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (60 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje podpory polytechnického vzdělávání stanovily SOŠ

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody. (89 % škol)

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

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (77 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (77 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (69 % škol)

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (80 % 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). (78 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (78 % škol)

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

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (68 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (63 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
▪ Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (98 % škol) ▪ Součástí výuky polytech. předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, projektová výuka apod. (90 % škol) ▪ Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (83 % škol) ▪ Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (60 % škol) ▪ Cílená příprava žáků ke studiu polytech. oborů na VŠ (50 % škol) ▪ Motivační akce pro žáky ZŠ (48 % škol) ▪ Příprava výukových materiálů pro výuku polytech. charakteru (48 % škol)	▪ Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (83 % škol) ▪ Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybavení (68 % škol) ▪ Zastaralé vybavení IT pro výuku (65 % škol) ▪ Nezáměr žáků školy o polytech. vzdělávání (45 % škol) ▪ Nevhodné či žádné vybavení laboratoří, učeben, dílen apod. (45 % škol) ▪ Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (43 % škol) ▪ Nedostatečné/neodpovídající prostory (43 % škol)	▪ Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (83 % škol) ▪ Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole (83 % škol) ▪ Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (83 % škol) ▪ Úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (78 % škol) ▪ Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (78 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje podpory polytechnického vzdělávání stanovila gymnázia

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (90 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (83 % škol)

Na maturitních oborech rozvíjíme spolupráci s technickými VŠ a cíleně připravujeme žáky na VŠ studium. (83 % 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). (80 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (75 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (75 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v Jihomoravském kraji

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

- V rámci podpory kompetencí k podnikavosti školy v Jihomoravském kraji v největší míře rozvíjejí aktivity pouze na informativní bázi, v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně. Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, bez celkové strategie. O něco v menší míře jsou školami realizovány aktivity zaměřené na systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti v rámci pokročilé úrovně. Relativně nejméně vykonávají školy činnosti spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které je systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti jednou z priorit školy a pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se stará o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů. Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň doplňován dalšími dílčími aktivitami. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní – do nejvyšší, mírně pokročilé, i pokročilé úrovně. Pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně.
- V rámci oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení a zaměřují se na výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného, resp. odborného vzdělávání. Pedagogičtí pracovníci dále často získávají informace ke zlepšování vzdělávání a využívají je ve výuce, ve srovnatelné míře školy realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na vedení žáků ke kritickému myšlení a nacházení inovativních podnikatelských řešení a výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Ve větší míře dále pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání a využívají je ve výuce a školy se také více soustředí na organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele. Naopak výrazně méně školy organizují každoroční projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti. U ostatních aktivit jsou nárůsty či poklesy podílů škol vykonávajících dané aktivity nyní ve srovnání s přechodím šetřením pouze málo výrazné.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku, malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty, nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik či malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu. Oproti roku 2015/2016 došlo ve většině případů k redukci překážek, na které školy narážejí. Nejvýraznější zlepšení nastalo z hlediska nedostatku příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků či případů, kdy management, resp. zřizovatel školy nepovažuje téma za prioritu, nebo z hlediska nepříznivého podnikatelského klimatu v regionu. Ubylo také případů, kdy je pro školy tato problematika nová, nerozumí jí a nemají s ní žádné zkušenosti. Zároveň se ale snížil podíl škol, které na žádné překážky nenarážejí. Školy více zdůrazňují problémy spojené s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti a malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení či projekty.

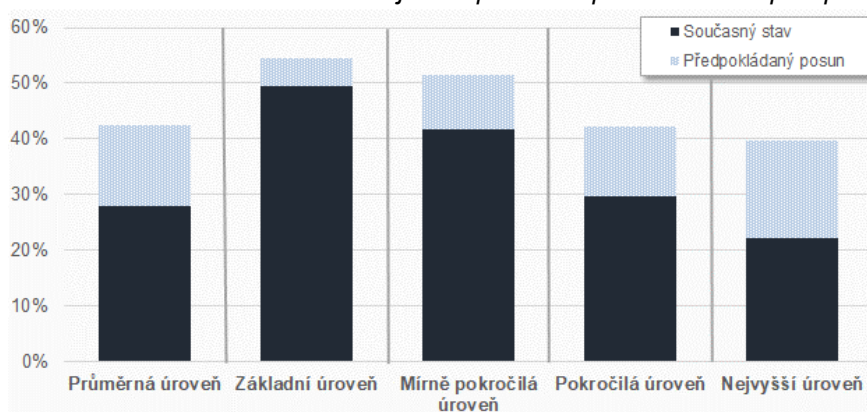
- V dalším rozvoji oblasti podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů (např. dny otevřených dveří), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a rovněž i přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Přibližně polovina škol by uvítala také metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti či rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. Oproti roku 2015/2016 školy mnohem více zdůrazňují potřebu kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy a rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti, dále by také ve větší míře uvítaly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce či možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu. Naopak v menší míře než v předchozí vlně šetření se školy domnívají, že by jim pomohla spolupráce žáků ZŠ a SŠ, například formou vedení podnikatelských projektů žáků ZŠ ze strany žáků SŠ.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě na školách v Jihomoravském kraji, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity pouze na informativní bázi, v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně (50 %). Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (42 %), kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, bez celkové strategie. O něco v menší míře jsou školami realizovány aktivity zaměřené na systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti v rámci pokročilé úrovně (30 %). Relativně nejméně vykonávají školy činnosti spadající do nejvyšší úrovně (22 %), v rámci které je systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti jednou z priorit školy a pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se stará o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 18 p. b.) a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň doplňován dalšími dílčími aktivitami. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 13 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do základní úrovně (předpokládaný posun o 5 %).

Graf 37: Současná úroveň rozvoje kompetencí k 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).

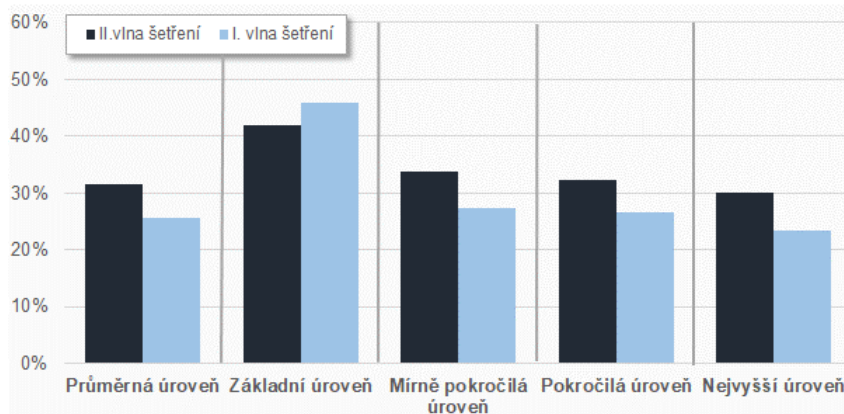
Pokročilá úroveň -

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 stará o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů; je doplňováno dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení žáků do vedení vyučování, kooperace s podnikateli z okolí).

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní - do nejvyšší (nárůst o 8 p. b.), mírně pokročilé (nárůst o 8 p. b.), i pokročilé úrovně (nárůst o 7 p. b.). Pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 2 p. b.).

Graf 38: Srovnání současné úrovně rozvoje kompetencí k podnikavosti (I. vlna + II. vlna)



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

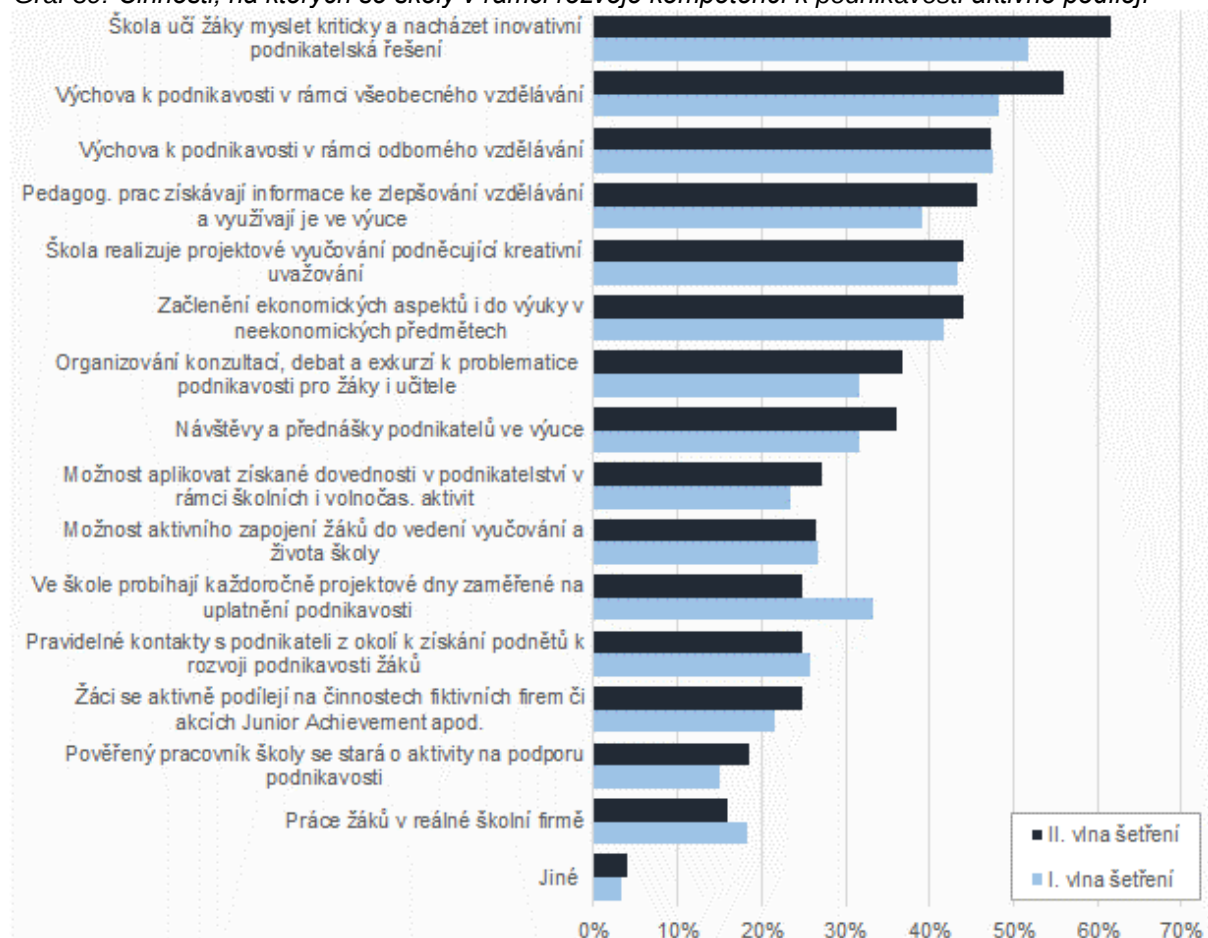
podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

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

4.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (62 % škol).

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



Zaměřují se také na výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného (56 %), resp. odborného (47 %) vzdělávání. Pedagogičtí pracovníci dále často získávají informace ke zlepšování vzdělávání a využívají je ve výuce (46 %), ve srovnatelné míře školy realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (shodně 44 %).

Školy se dále organizují konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (37 %) a návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (36 %) a nabízejí možnost aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (27 %) nebo aktivního zapojení žáků do vedení vyučování a života školy (26 %).

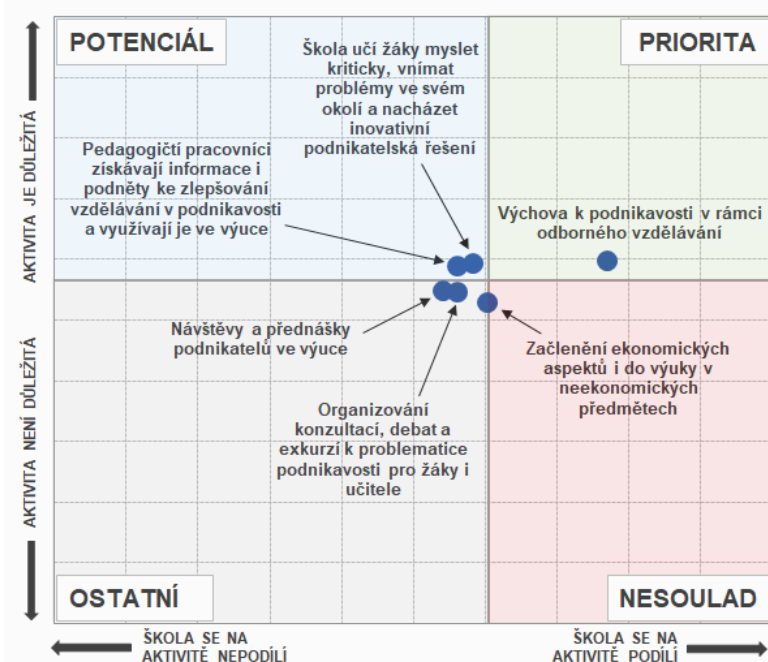
Čtvrtina škol každoročně organizuje projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti, udržuje pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků a jejich žáci se aktivně podílejí na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement apod. (shodně 25 %). Již menší podíl škol uvádí, že se pověřený pracovník školy stará o aktivity na podporu podnikavosti (18 %) nebo že jejich žáci pracují v reálné školní firmě (16 %).

Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na vedení žáků ke kritickému myšlení a nacházení inovativních podnikatelských řešení (nárůst o 10 p. b.) a výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (nárůst o 8 p. b.). Ve větší míře dále pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání a využívají je ve výuce (nárůst o 6 p. b.) a školy se také více soustředí na organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (nárůst o 5 p. b.). Naopak výrazně méně školy organizují každoroční projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti (pokles o 9 p. b.). U ostatních aktivit jsou nárůsty či poklesy podílů škol vykonávajících dané aktivity nyní ve srovnání s přechodným šetřením pouze málo výrazné.

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště se z hlediska výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti v největší míře soustředí na výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (77 %) a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (60 %). Školy také učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (58 %), jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (56 %). Školy také ve značné míře organizují konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (56 %) či návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (54 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, hlavní prioritou středních odborných učilišť je výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tuto aktivitu střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň ji pokládají za důležitou.

Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště dále soustředí na začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech. Tuto činnost vykonávají školy spíše průměrně často, přičemž deklarovaná důležitost leží pod hranicí průměru.

Relativně méně často střední odborná učiliště učí žáky myslet

kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Tyto aktivity však školy pokládají za důležité a představují tudíž určitý potenciál dalšího rozvoje.

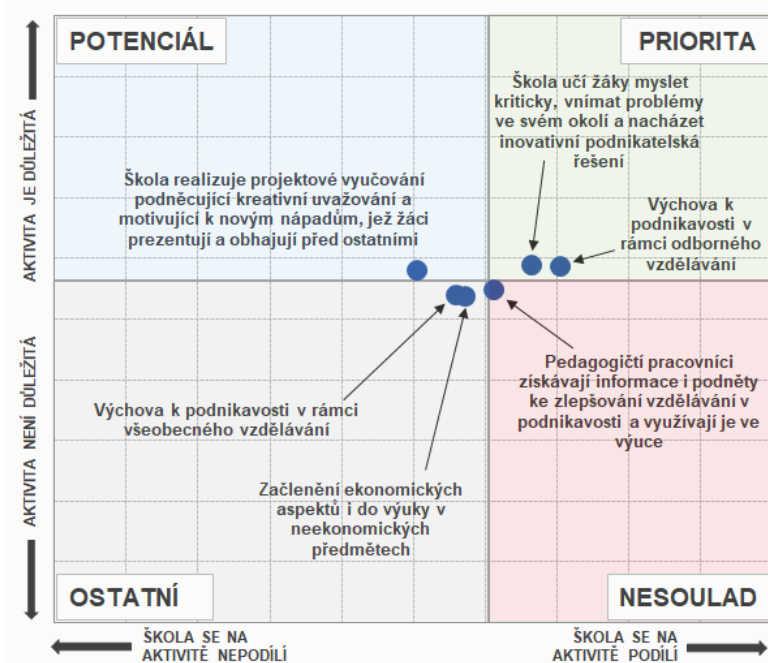
Mezi aktivity, které střední odborná učiliště realizují spíše méně často a přisuzují jim zároveň relativně menší význam, lze zařadit organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele nebo návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, se v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti soustředí především na výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (71 %) a vedení žáků ke kritickému myšlení, vnímání problémů ve svém okolí a nacházení inovativních podnikatelských řešení (67 %), ve značné míře také pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (61 %). Školy dále začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (57 %), věnují se výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (56 %) a realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (51 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu kompetencí k podnikavosti představují priority středních odborných škol výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a vedení žáků ke kritickému myšlení, vnímání problémů ve svém okolí a nacházení inovativních podnikatelských řešení. Tyto aktivity realizují střední odborné školy ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují největší význam.

Poměrně často také pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce, nicméně této činnosti přiřazují školy relativně menší význam, čímž se tato aktivita nachází v jistém nesouladu.

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



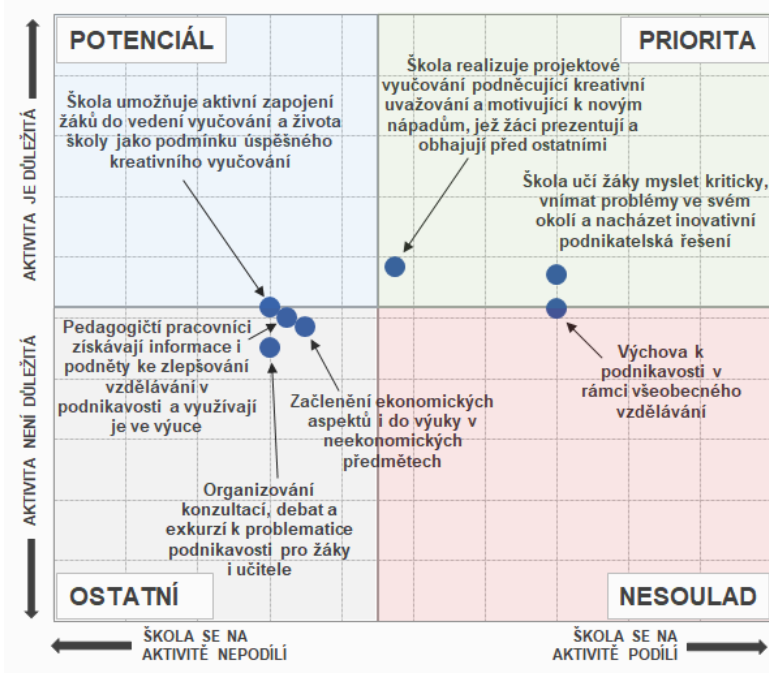
V menší míře střední odborné školy realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. Současně hodnotí tuto aktivitu jako spíše nadprůměrně důležitou, čímž může představovat pro školy potenciál z hlediska dalšího rozvoje.

Relativně v menší míře se střední odborné školy věnují také začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech a výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání, přičemž těmto činnostem přisuzují i nižší míru důležitosti.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti především učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení a zaměřují se na výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodně 70 %). Necelá polovina gymnázií také realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (48 %). Přibližně třetina gymnázií se věnuje začleňování ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (35 %), organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (30 %) a umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování (30 %). Pedagogičtí

pracovníci gymnázií také získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (33 %).

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



V případě gymnázií lze jako hlavní priority v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti označit jednak skutečnost, že učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení, jednak realizaci projektového vyučování podněcujícího kreativní uvažování a motivujícího k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními, a dále také výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Na těchto aktivitách se gymnázia podílí nejčastěji a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

V menší míře gymnázia umožňují aktivní zapojení žáků do vedení

vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování. Tuto aktivitu nicméně považují za poměrně důležitou a lze ji proto označit za určitý potenciál dalšího rozvoje.

Spíše v menší míře se gymnázia věnují také začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech, organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele či získávání informací i podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti ze strany pedagogických pracovníků, přičemž tyto činnosti pokládají zároveň i za relativně méně důležité.

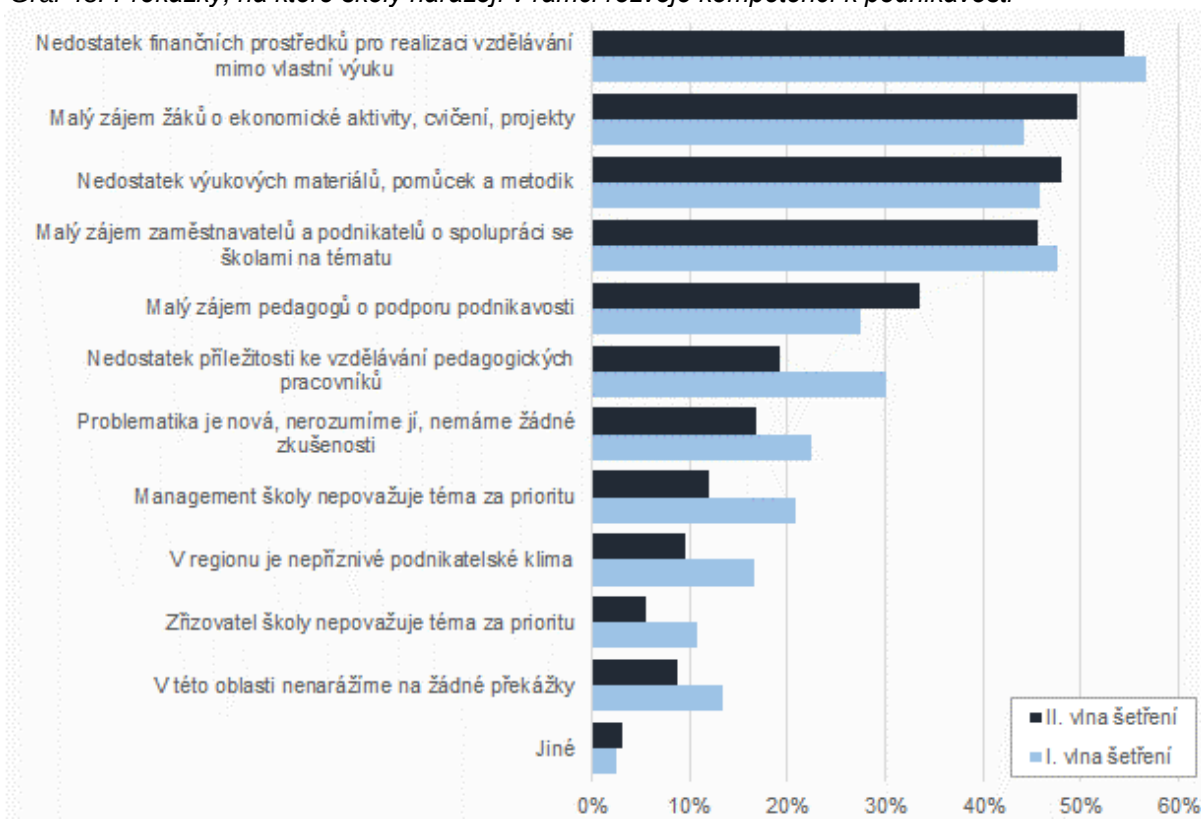
4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (54 %), malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (50 %), nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (48 %) či malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (46 %).

V relativně menší míře školy narážejí na malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (34 %), nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (19 %) či skutečnost, že problematika je nová, školy jí nerozumí nebo s ní nemají žádné zkušenosti (17 %). Téma podpory kompetencí k podnikavosti nepovažuje za prioritu 12 % managementu škol a 6 % zřizovatelů škol. Spíše okrajově také školy uvádějí, že v regionu je nepříznivé podnikatelské klima (10 %) nebo že na žádné překážky v této oblasti nenarážejí (9 %).

Oproti roku 2015/2016 došlo ve většině případů k redukci překážek, na které školy narážejí. Nejvýraznější zlepšení nastalo z hlediska nedostatku příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (pokles o 11 p. b.) či případů, kdy management, resp. zřizovatel školy nepovažuje téma za prioritu (pokles o 9 p. b., resp. o 5 p. b.), nebo z hlediska nepříznivého podnikatelského klima v regionu (pokles o 7 p. b.). Ubylo také případů, kdy je pro školy tato problematika nová, nerozumí jí, nemají s ní žádné zkušenosti (pokles o 6 p. b.). Zároveň se ale snížil podíl škol, které na žádné překážky nenarážejí (pokles o 5 p. b.). Školy více zdůrazňují problémy spojené s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (nárůst o 6 p. b.) a malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (nárůst o 5 p. b.).

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



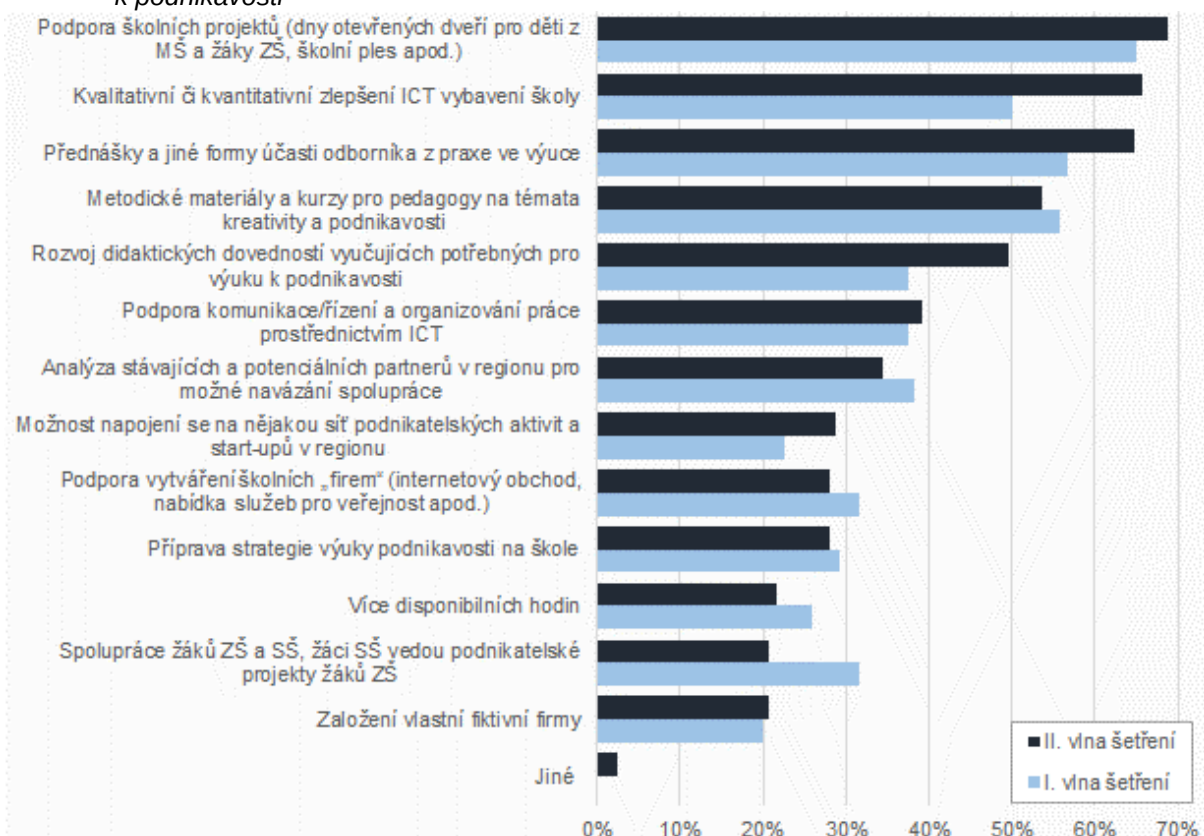
4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů, jako jsou např. dny otevřených dveří (69 %), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (66 %) či přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (65 %). Přibližně polovina škol by uvítala také metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (54 %) či rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (50 %).

Dále by školám pomohla podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (39 %), analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce (34 %), možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (29 %), podpora vytváření školních „firem“ (28 %) nebo příprava strategie výuky podnikavosti na škole (28 %). Mezi méně často zmiňovaná opatření pak patří více disponibilních hodin (22 %), spolupráce žáků ZŠ a SŠ například formou vedení podnikatelských projektů žáků ZŠ ze strany žáků SŠ (21 %) či založení vlastní fiktivní firmy (21 %).

Oproti roku 2015/2016 školy mnohem více zdůrazňují potřebu kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (nárůst o 16 p. b.) a rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (nárůst o 12 p. b.), dále by také ve větší míře uvítaly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 8 p. b.) či možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (nárůst o 6 p. b.). Naopak v menší míře než v předchozí vlně šetření se školy domnívají, že by jim pomohla spolupráce žáků ZŠ a SŠ, například formou vedení podnikatelských projektů žáků ZŠ ze strany žáků SŠ (pokles o 11 p. b.).

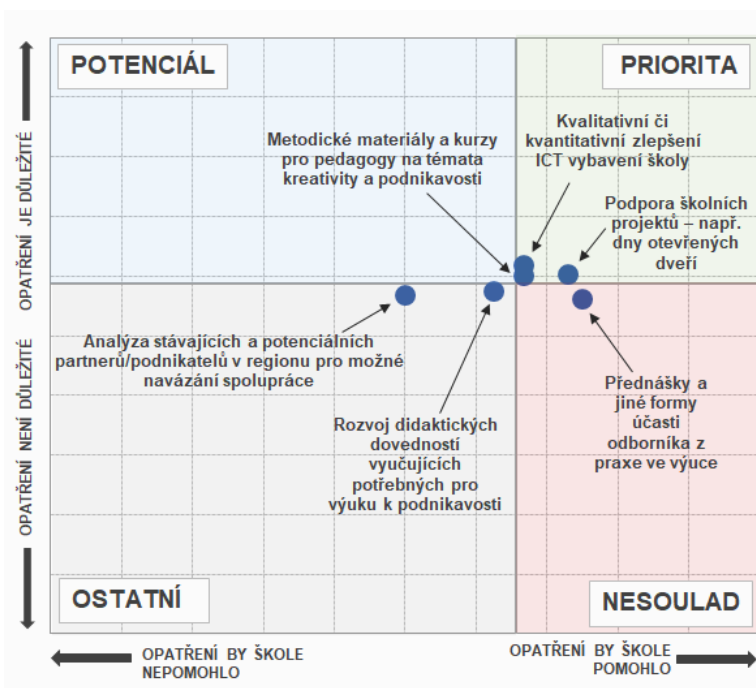
Graf 44: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje kompetencí k podnikavosti



4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly především přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (75 %) a podpora školních projektů ve formě např. dnů otevřených dveří, sportovních dnů či výstav (73 %).

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



Dále také opatření týkající se kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (67 %), metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (67 %), rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (63 %) či analýzy stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (50 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, lze jako priority středních odborných učilišť označit kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy,

podporu školních projektů a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity

a podnikavosti. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

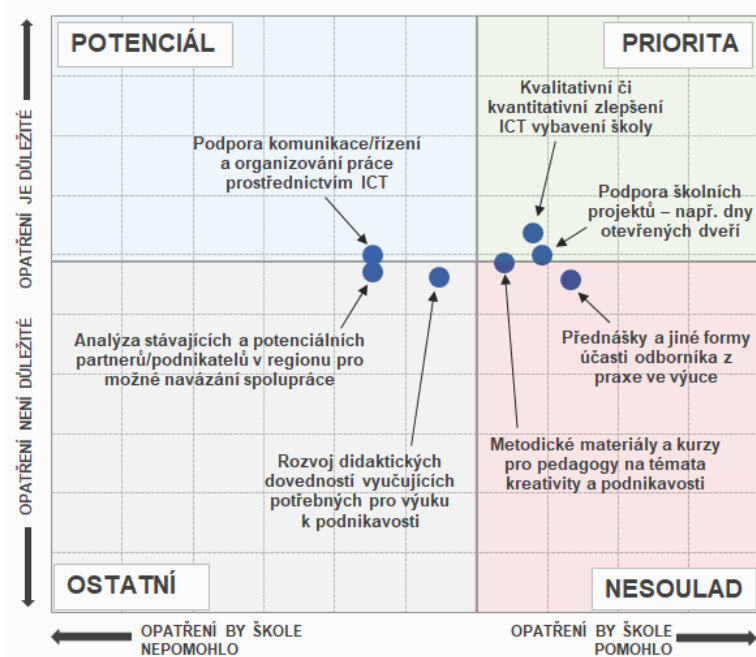
Často zmiňované jsou také přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, nicméně toto opatření je pokládáno za méně důležité než opatření prioritní.

Těsně pod průměrem se z hlediska důležitosti nachází také rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti či analýza stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce. Tato opatření jsou zároveň zmiňována relativně méně často.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (73 %), podporu školních projektů ve formě např. dnů otevřených dveří, sportovních dnů či výstav (69 %) či kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (68 %). Mezi další nejčastěji zmiňovaná opatření patří metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (64 %), rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (55 %), analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (45 %) či podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (45 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření na podporu kompetencí k podnikavosti lze za priority středních odborných škol označit především kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podporu školních projektů, dále také metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Tato opatření školy zmiňovaly často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako důležitá.

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



Ačkoli nejčastěji zmiňovaným opatřením, které by školám pomohlo, jsou přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, přikládán je mu relativně nižší význam.

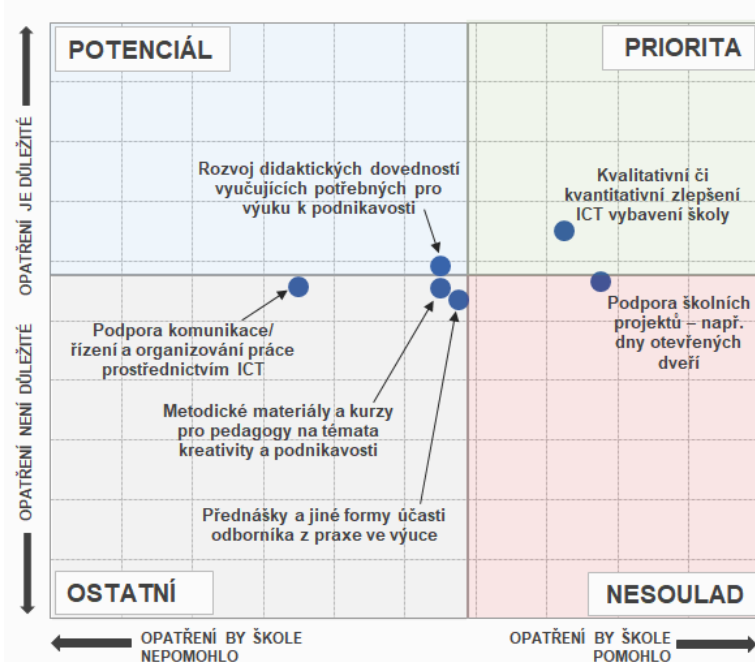
Jako určitý potenciál dalšího rozvoje lze označit podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT. Školy zmiňují toto opatření v relativně menší míře, nicméně jeho důležitost je mírně nadprůměrná.

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a analýzu stávajících a potenciálních partnerů (podnikatelů) v regionu pro možné navázání spolupráce zmiňují školy v porovnání s ostatními položkami

relativně v menší míře a zároveň je pokládají za spíše méně důležité.

Gymnázia uvádějí jako opatření, která by jim v rámci podpory kompetencí k podnikavosti pomohla, především podporu školních projektů ve formě např. dnů otevřených dveří, sportovních dnů či výstav (78 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (73 %). Více než polovina gymnázií by dále uvítala přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (58 %), metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (55 %) či rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (55 %). Přibližně třetině gymnázií by pomohla podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (35 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představuje hlavní prioritu gymnázií kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Toto opatření je gymnázií zmiňováno často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako nejdůležitější.

V největší míře by gymnáziím pomohla podpora školních projektů, nicméně důležitost tohoto opatření je spíše nižší.

Relativně menší podíl škol pak zmiňoval, že by jim pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku

k podnikavosti. Důležitost tohoto opatření je však mírně nadprůměrná, čímž pro gymnázia představuje určitý potenciál v dalším rozvoji.

Spíše v menší míře jsou zmiňována i další opatření, kterým je zároveň připisována i relativně nižší důležitost. Jedná se o přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti nebo podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU

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

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (60 % 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. (48 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování, podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (42 % škol)

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (42 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (77 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (60 % škol)
- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (58 % škol)
- Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (56 % škol)
- Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (56 % škol)
- Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (54 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (67 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (63 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (58 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (52 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (40 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (38 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (75 % škol)
- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (73 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (67 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (67 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (63 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (50 % škol)

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

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (85 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (81 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (63 % škol)

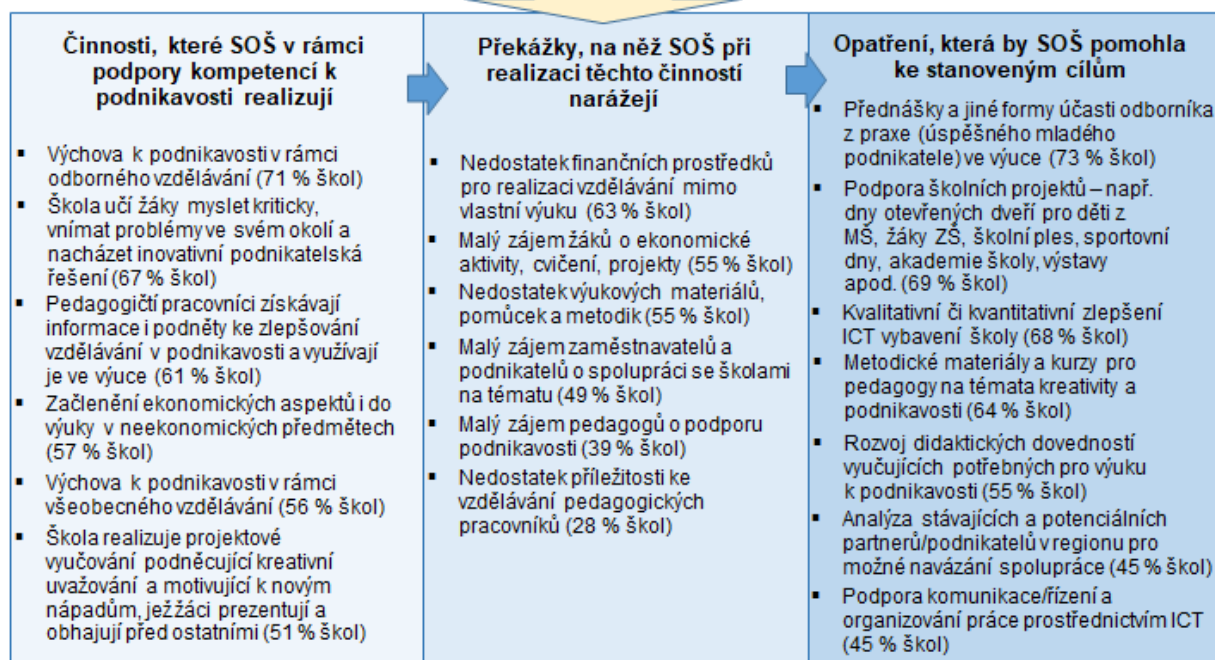
Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (60 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (60 % škol)

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOŠ

		úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (84 % škol)	Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (71 % škol)	
Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (60 % škol)	Škola realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (48 % škol)	
Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (44 % 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. (40 % škol)	

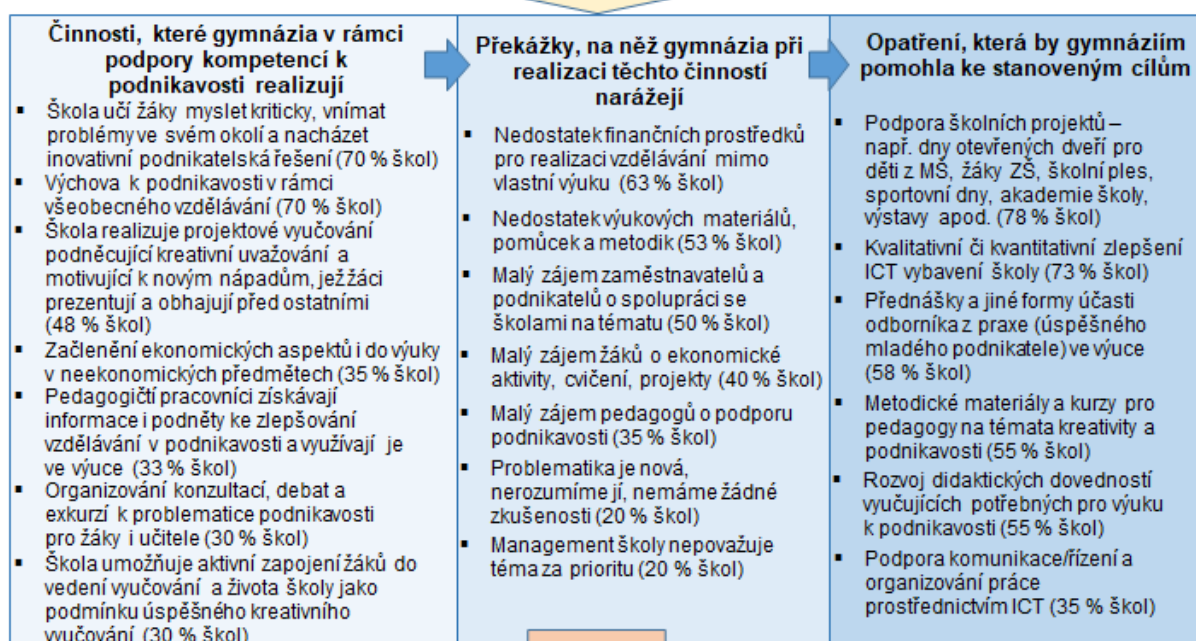
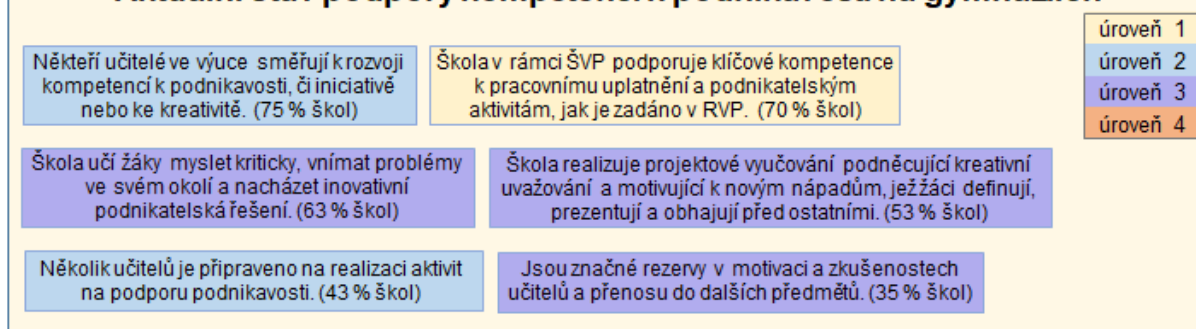


Cíle, které si v rámci rozvoje podpory kompetencí k podnikavosti stanovily SOŠ

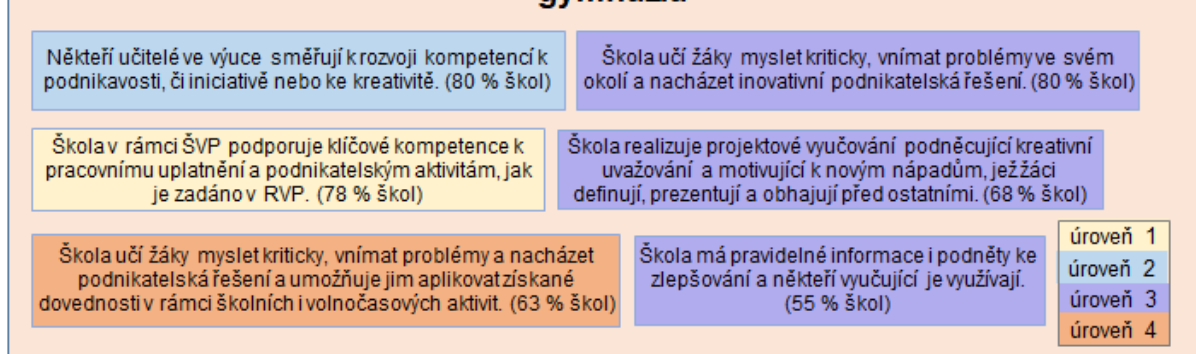
		úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (85 % škol)	Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (80 % škol)	
Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (76 % škol)	Škola realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (64 % škol)	
Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (63 % škol)	Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (59 % škol)	

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích



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



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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Jihomoravském kraji

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 stříhů; vyřezávání ovoce, míchané nápoje; roubování; aranžování květin ad.). 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

- Pro podporu rozvoje celoživotního učení na školách v Jihomoravském kraji jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity na základní úrovni (25 %) a ve stejné míře i na pokročilé úrovni (25 %). Jen mírně méně často jsou rozvíjeny aktivity na mírně pokročilé úrovni. V nejmenším rozsahu školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (15 %). Zaměříme-li se na další záměry v této oblasti, pak školy nejčastěji plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.), čímž deklarují zájem o ukotvení celoživotního učení ve škole. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně. V porovnání se šetřením v roce 2015/2016 školy nevykazují v činnostech větší rozdíly. Největší rozdíl je v činnostech realizovaných na základní úrovni (nárůst o 3 p. b.).
- V rámci oblasti rozvoje celoživotního učení v Jihomoravském kraji více než třetina středních a vyšších odborných škol realizuje další vzdělávání pro pedagogy (38 %). Kolem čtvrtiny škol pořádá rekvalifikace (26 %), zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (26 %), odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (24 %) nebo vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (23 %). Necelá pětina škol pořádá občanské vzdělávání (18 %) nebo přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (17 %). Zaměříme-li se na jednotlivé typy škol, pak střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení nejčastěji realizují rekvalifikace (50 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (46 %). Podobně i střední odborné školy nejčastěji realizují rekvalifikace (41 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (37 %) a také další vzdělávání pedagogů (37 %). Gymnázia nejsou v rámci podpory rozvoje celoživotního učení příliš aktivní a nejčastěji se věnují dalšímu vzdělávání pedagogů (38 %). V celkovém pohledu oproti roku 2015/2016 došlo k nejvýraznější změně v oblasti podílu škol, které poskytují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (pokles o 8 p. b.) a ke stejnému poklesu došlo i v případě odborného vzdělávání pro zaměstnavatele (pokles o 8 p. b.).
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory celoživotního učení na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem dospělých o další vzdělávání (49 %) a nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval tuto oblast (48 %). Zhruba třetina škol vnímá problém v malém zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (36 %), v náročnosti administrativy spojené se získáním akreditace rekvalifikací (33 %), v malém zájmu zaměstnavatelů o další vzdělávání (33 %) a v náročném zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (30 %). Oproti roku 2015/2016 si školy více stěžují zejména na zhoršení v oblasti malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 12 p. b.). Školy naopak deklarují zlepšení situace v oblasti administrativy spojené se získáním akreditace rekvalifikací (pokles o 9 p. b.).
- V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení by školám nejvíce pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (50 %). Jako další potřebná opatření školy uvádějí nejčastěji potřebu financí na kvalitní materiál (48 %) a zlepšení

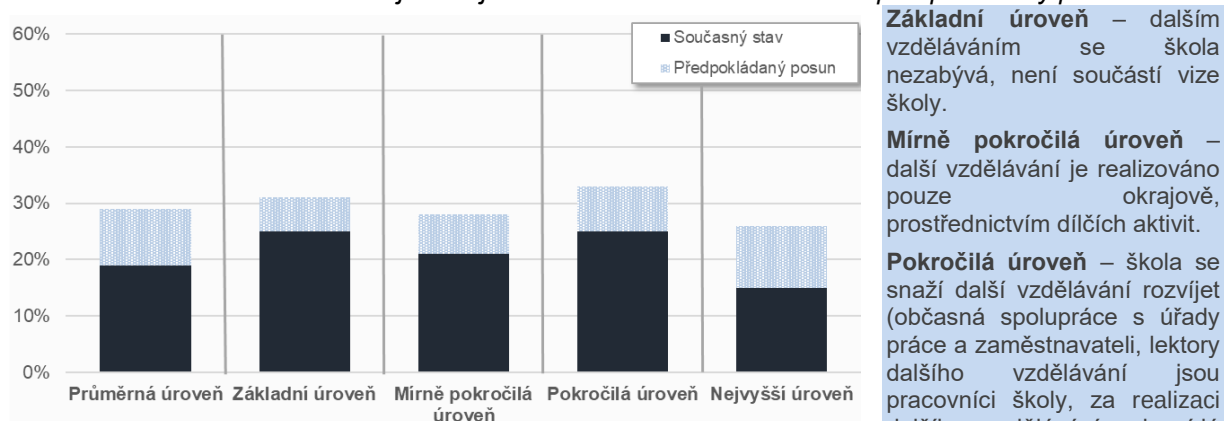
ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (47 %). Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly finance na kvalitní materiál (65 %) a dále rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (60 %). Střední odborné školy v největší míře uváděly rovněž potřebu financí na kvalitní materiál (61 %) a dále pak potřebu přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (61 %). Gymnázia neuvádí příliš opatření, která by jim pomohla v rozvoji škol jako center celoživotního učení. Nejčastěji by uvítala zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (43 %). Oproti roku 2015/2016 školy většinu opatření zmiňují méně často. Nejvyšší pokles byl zaznamenán u potřeby kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikace (pokles o 12 p. b.)

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro podporu rozvoje celoživotního učení na školách v Jihomoravském kraji jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do základní úrovně (25 %) a ve stejné míře i na pokročilé úrovni (25 %). Podobně často jsou rozvíjeny aktivity na mírně pokročilé úrovni (21 %), ve které se školy snaží další vzdělávání rozvíjet. V menším rozsahu školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (15 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory rozvoje celoživotního učení, školy nejčastěji plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.), čímž deklarují zájem o ukotvení celoživotního učení ve škole. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun u činností spadajících do mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) či základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.).

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



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

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

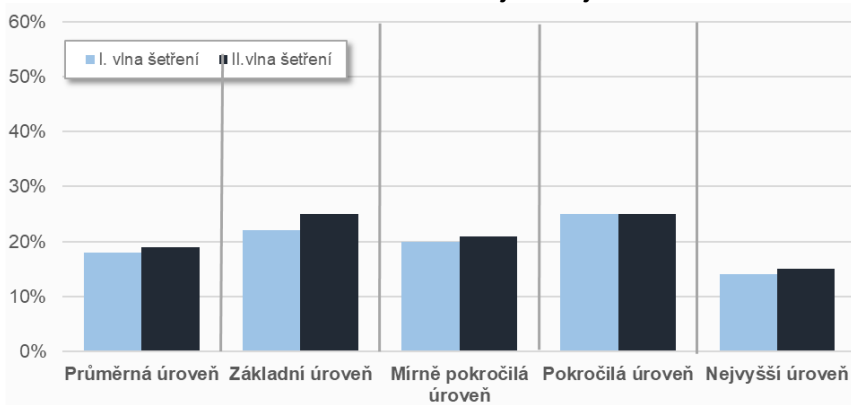
Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá

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

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

Oproti roku 2015/2016 školy nevykazují v činnostech větší rozdíly. Největší rozdíl je v činnostech realizovaných na základní úrovni (nárůst o 3 p. b.).

Graf 49: Srovnání současné úrovně rozvoje škol jako center celoživotního učení (I. vlna + II. vlna)



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

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

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

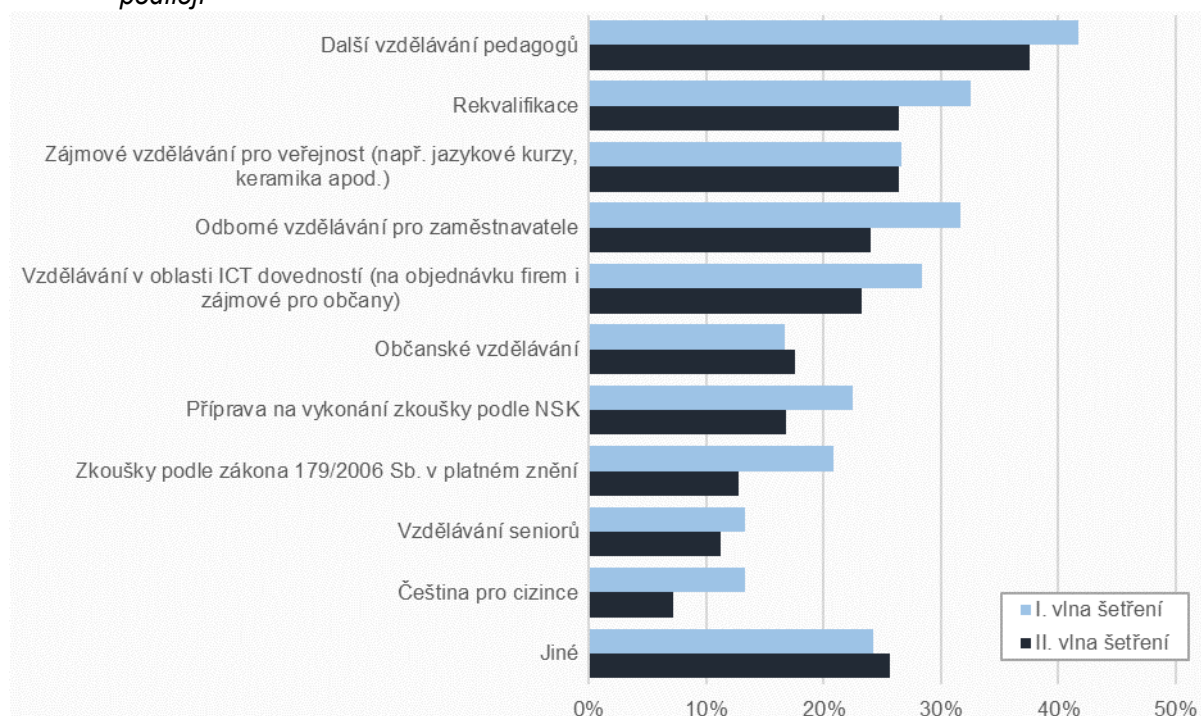
dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.)

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

5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje celoživotního učení v Jihomoravském kraji více než třetina středních a vyšších odborných škol realizuje další vzdělávání pro pedagogy (38 %).

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



Kolem čtvrtiny škol pořádá rekvalifikace (26 %), zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (26 %), odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (24 %) nebo vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (23 %). Necelá pětina škol pořádá občanské vzdělávání (18 %) nebo přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (17 %). V menší míře školy organizují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (13 %), vzdělávání seniorů (11 %) nebo češtinu

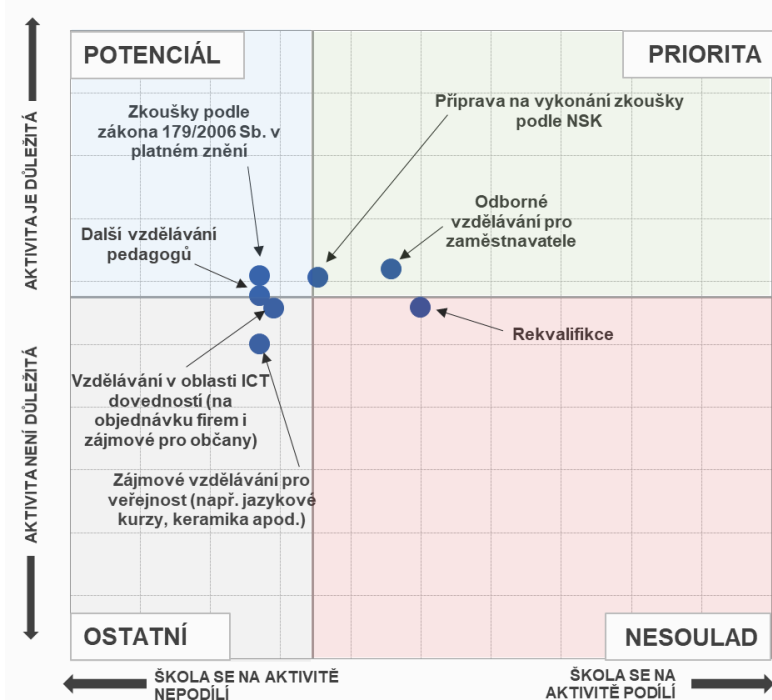
pro cizince (7 %). Možnost jiné odpovědi zvolilo 26 % škol, přičemž většinou uváděly, že se celoživotním učením nezabývají.

Oproti roku 2015/2016 došlo k nejvýraznější změně v oblasti podílu škol, které poskytují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (pokles o 8 p. b.) a ke stejnému poklesu došlo i v případě odborného vzdělávání pro zaměstnavatele (pokles o 8 p. b.). Méně často školy realizují také další aktivity: přípravu na vykonání zkoušky podle NSK, rekvalifikace a češtinu pro cizince (pokles o shodných 6 p. b.).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení nejčastěji realizují rekvalifikace (50 %) a dále odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (46 %). Přibližně třetina SOU realizuje přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (35 %) nebo vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (29 %). Více než čtvrtina SOU realizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (27 %), zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (27 %) a také další vzdělávání pedagogů (27 %).

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



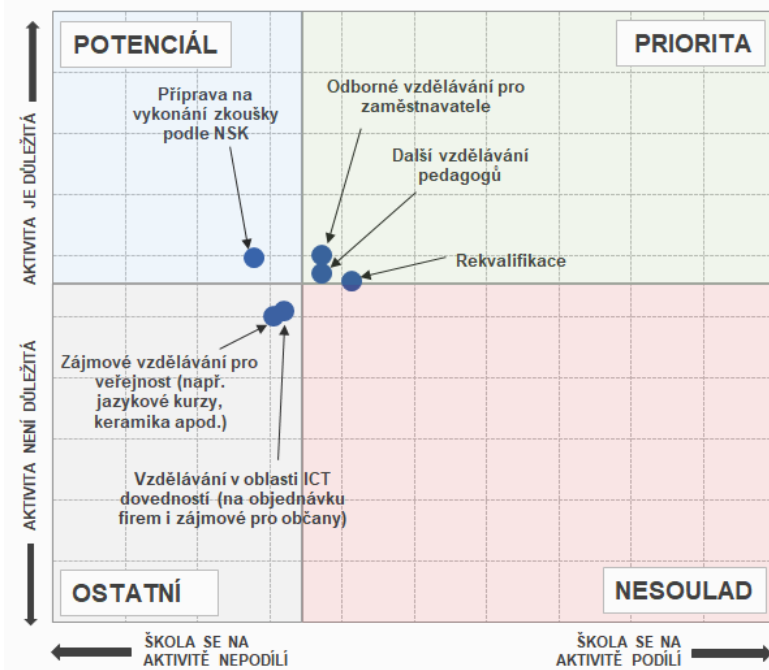
Z hlediska realizovaných aktivit pro SOU představují prioritu tyto aktivity: odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tyto činnosti realizují SOU nejčastěji a zároveň jim přiřkládají největší důležitost.

Poměrně často SOU realizují rekvalifikace, ale této činnosti už přiřkládají nižší důležitost, takže zde najdeme jistý nesoulad.

Určitý potenciál pro SOU představují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a další vzdělávání pedagogů. Tyto činnosti realizují SOU relativně méně často, ale přiřkládají jim nadprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení nejčastěji realizují rekvalifikace (41 %), dále odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (37 %) a další vzdělávání pedagogů (37 %). Přibližně třetina SOŠ uskutečňuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (32 %) nebo zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (31 %). Více než čtvrtina SOŠ pořádá příprava na vykonání zkoušky podle NSK (28 %).

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

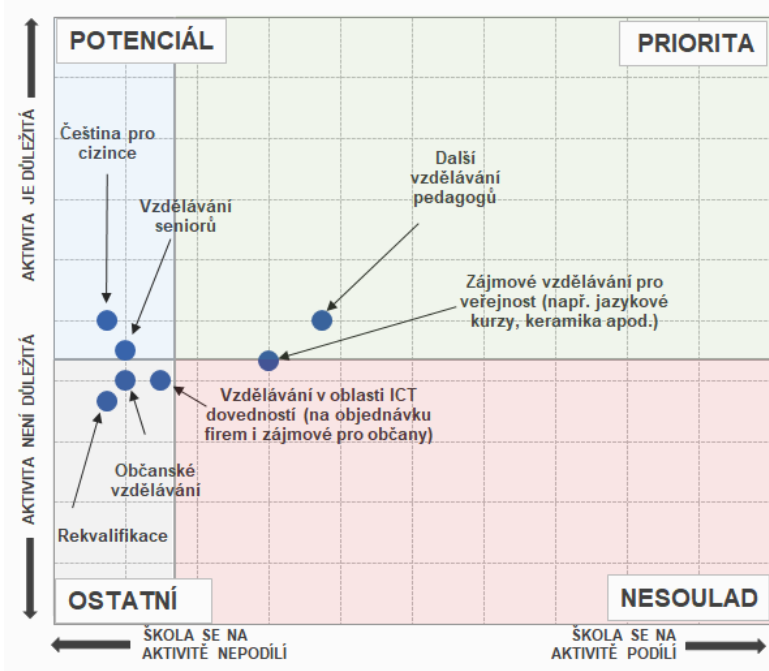


Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje celoživotního učení představují pro SOŠ prioritu tyto aktivity: odborné vzdělávání pro zaměstnavatele, další vzdělávání pedagogů a částečně i rekvalifikace. Tyto aktivity realizují SOŠ nadprůměrně často a přikládají jim největší význam.

Potenciál představuje pro SOŠ příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tato aktivita je nadprůměrně důležitá, ale SOŠ je vykonávají méně často.

Gymnázia nejsou v rámci podpory rozvoje celoživotního učení příliš aktivní. Více než třetina gymnázií realizuje další vzdělávání pedagogů (38 %), méně často pak i zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (30 %). Spíše okrajově se gymnázia věnují vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (15 %), vzdělávání seniorů (10 %), občanskému vzdělávání (10 %), dále pak pořádají rekvalifikace (8 %) a češtinu pro cizince (8 %).

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



V případě gymnázií představuje prioritu v oblasti podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení vzdělávání další vzdělávání pedagogů a částečně i zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.). Na těchto aktivitách se podílí nejvyšší podíl gymnázií a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami prisuzován značný význam.

Určitý potenciál v rozvoji celoživotního učení představují pro gymnázia vzdělávání seniorů a kurzy češtiny pro cizince, které gymnázia realizují podprůměrně často, zatímco jejich význam je nadprůměrný.

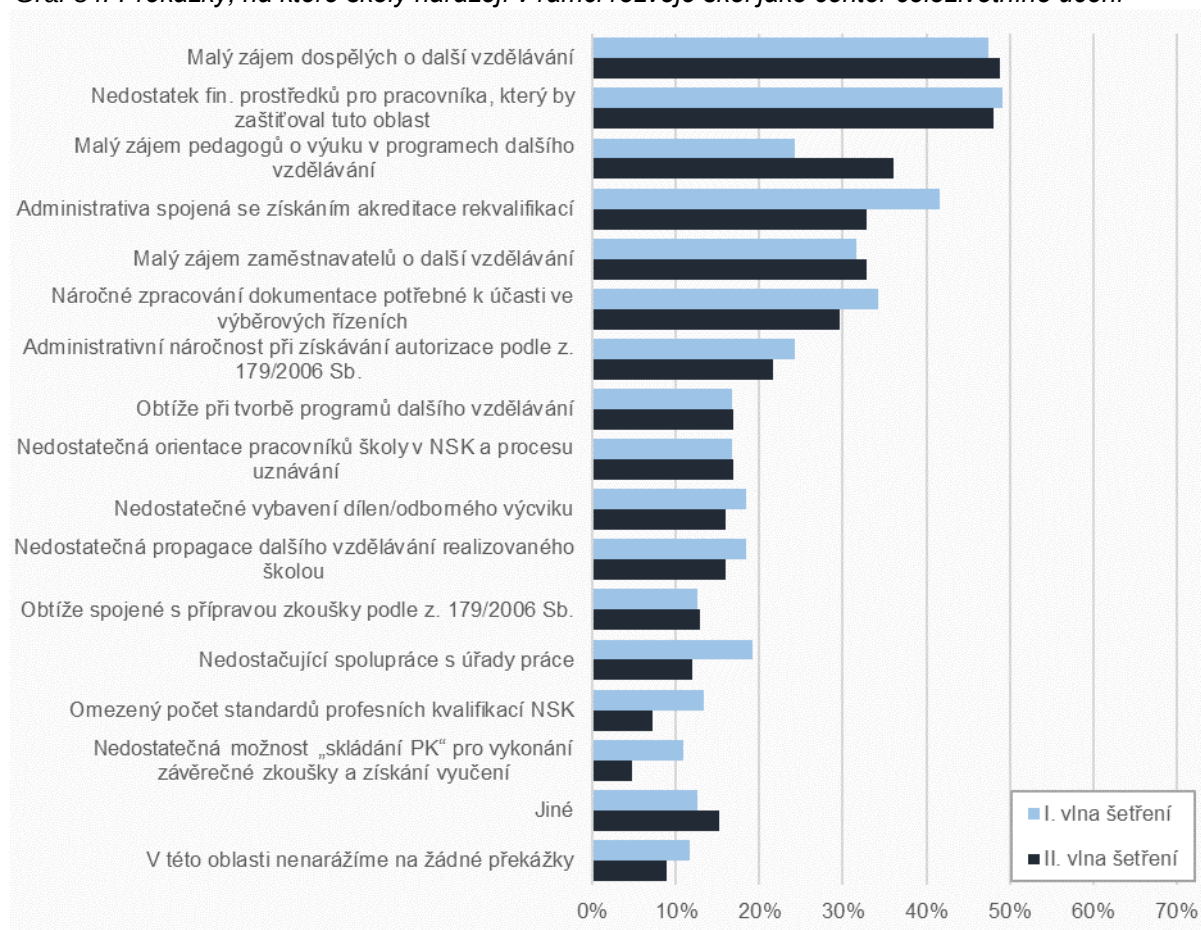
5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory celoživotního učení na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem dospělých o další vzdělávání (49 %) a nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval tuto oblast (48 %).

Zhruba třetina škol vnímá problém v malém zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (36 %), v náročné administrativě spojené se získáním akreditace rekvalifikací (33 %), v malém zájmu zaměstnavatelů o další vzdělávání (33 %) a rovněž i v náročném zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (30 %). Asi pětina škol poukazuje na administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (22 %).

Nižší podíl škol se setkává s obtížemi při tvorbě programů dalšího vzdělávání (17 %), stěžují si na nedostatečnou orientaci pracovníků školy v NSK a procesu uznávání (17 %), nedostatečné vybavení dílen a odborného výcviku (16 %), nedostatečnou propagaci dalšího vzdělávání realizovaného školou (16 %), obtížemi spojenými s přípravou zkoušky podle z. 179/2006 Sb. (13 %). Dále si také stěžují na nedostačující spolupráci s úřady práce (12 %), omezený počet standardů profesních kvalifikací NSK (7 %) nebo nedostatečnou možnost „skládání PK“ pro vykonání závěrečné zkoušky a získání vyučení (5 %). Odpověď jiné zvolilo 15 % škol, přitom školy zpravidla uvedly, že se celoživotnímu vzdělávání nevěnují a 9 % škol v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

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



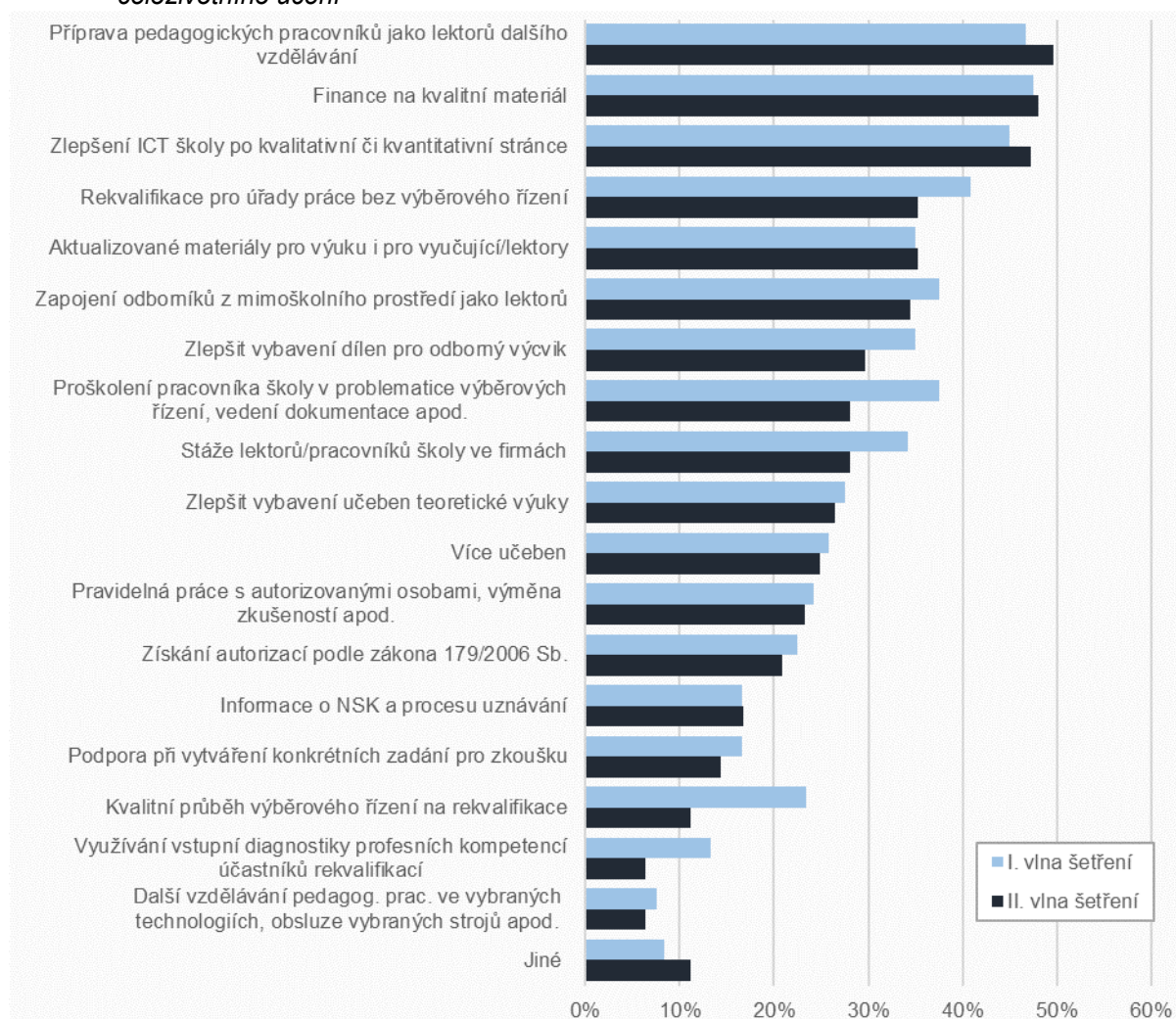
Oproti roku 2015/2016 došlo k nejvýraznějšímu zhoršení v oblasti malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 12 p. b.). Školy naopak deklarují zlepšení situace v oblasti administrativy spojené se získáním akreditace rekvalifikací (pokles o 9 p. b.), dále v oblasti nedostačující spolupráce s úřady práce (pokles o 7 p. b.) a omezeném počtu standardů profesních kvalifikací NSK (pokles o 6 p. b.). Školy si méně často stěžují na náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti

ve výběrových řízeních (pokles o 5 p. b.) a nedostatečnou možnost „skládání PK“ pro vykonání závěrečné zkoušky a získání vyučení (pokles o 6 p. b.).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení by školám nejvíce pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (50 %). Jako další potřebná opatření školy uvádějí nejčastěji potřebu financí na kvalitní materiál (48 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (47 %).

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



Asi třetina škol řadí mezi potřebná opatření rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (35 %), aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (35 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (34 %) a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (30 %).

Přibližně čtvrtina škol mezi potřebnými opatřeními uvádí proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace apod. (28 %), stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (28 %), zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (26 %) a také potřebu více učeben (25 %). Školy by rovněž potřebovaly pravidelnou práci s autorizovanými osobami, výměnu zkušeností apod. (23 %).

Kolem pětiny škol by pro rozvoj v této oblasti potřebovalo získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (21 %). Méně často školy uvádějí potřebu informace o NSK a procesu uznávání (17%), potřebu podpory při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (14 %), potřebu kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikaci (11 %), využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (6 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích, obsluze vybraných strojů apod.

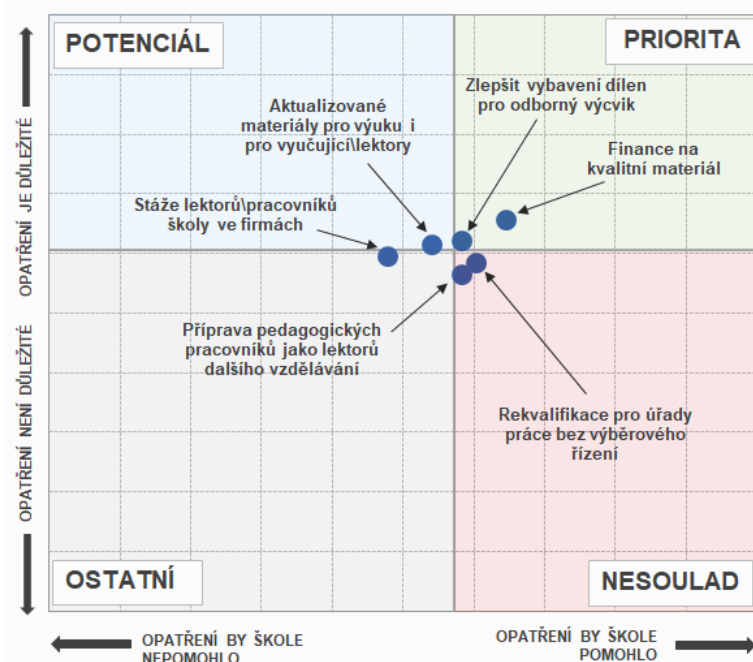
(6 %). Odpověď jiné zvolilo 11 % škol), které v této odpovědi často zmiňovaly, že další vzdělávání na škole nerealizují.

Oproti roku 2015/2016 školy většinu opatření zmiňují méně často. Nejvyšší pokles byl zaznamenán u potřeby kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikace (pokles o 12 p. b.) a potřeby proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace apod. (pokles o 10 p. b.). Poklesla i potřeba využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (pokles o 7 p. b.), potřeba stáží lektorů/pracovníků školy ve firmách (pokles o 6 p. b.), méně často zmiňují i rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 6 p. b.) a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (pokles o 5 p. b.).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly finance na kvalitní materiál (65 %) a dále rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (60 %). Nadpoloviční většina SOU uvedla i potřebu zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (58 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (rovněž 58 %). Mezi často zmiňovaná opatření patří také aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a lektory (54 %) a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (48 %).

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



Prioritu pro SOU z hlediska opatření představují finance na kvalitní materiál. Toto opatření zmiňují SOU velmi často a zároveň ho hodnotí jako nadprůměrně důležité.

Potenciál pro SOU z hlediska využití opatření představují zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik, aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a lektory a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách. Tato opatření jsou hodnocena jako nadprůměrně důležitá, ale SOU je uvádějí relativně méně často.

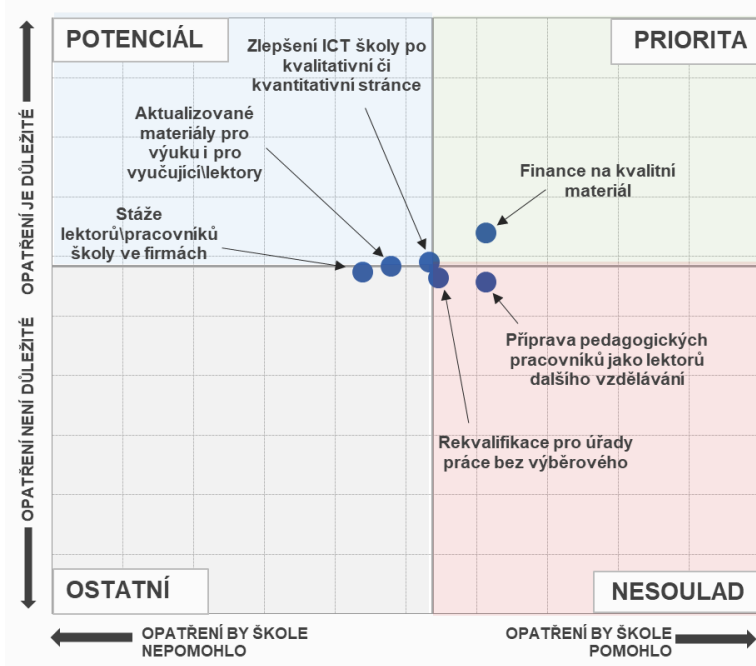
Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání jsou

hodnoceny jako relativně méně podstatná opatření a jsou zmiňována méně často.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu financí na kvalitní materiál (61 %) a potřebu přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (61 %). Dále by více než polovina SOŠ ocenila rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (55 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (53 %). Méně než polovina SOŠ uváděla potřebu aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující a lektory (48 %) a stáží lektorů a pracovníků škol ve firmách (44 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení představuje prioritní opatření získání financí na kvalitní materiál. Toto opatření školy zmiňují nejčastěji a zároveň mu přisuzují vysokou důležitost.

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

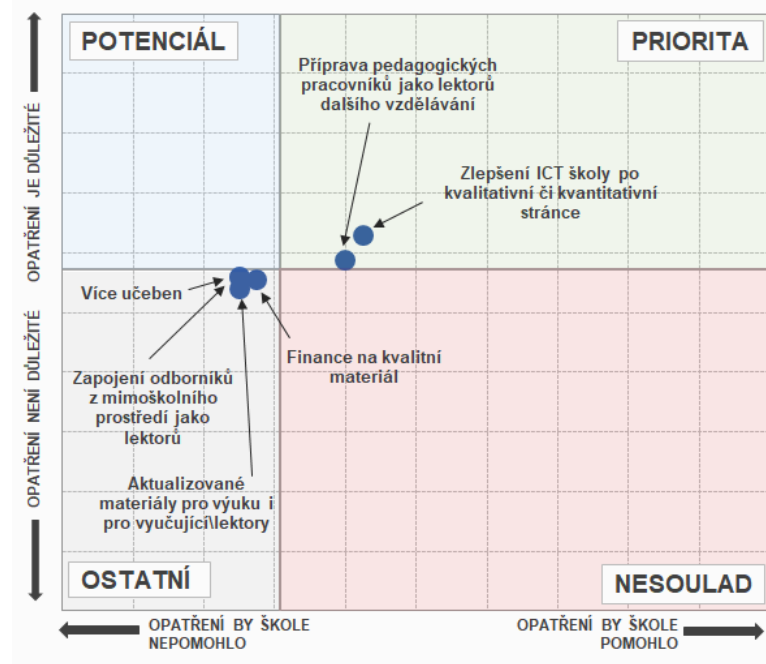


Určitý potenciál představují pro SOŠ zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách. Tato opatření SOŠ uvádějí méně často, ale přisuzují jim relativně značnou důležitost.

Určitý rozpor najdeme u opatření – příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení, která SOŠ uvádějí poměrně často, ale jsou hodnocena jako podprůměrně důležitá, čímž jsou v určitém nesouladu.

Gymnázia neuvádí příliš opatření, která by jim pomohla v rozvoji škol jako center celoživotního učení. Méně, než polovina gymnázií by uvítala zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (43 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (40 %). Přibližně kolem čtvrtiny gymnázií by potřebovalo k rozvoji školy jako centra celoživotního učení finance na kvalitní materiál (28 %), dále zmiňují potřebu zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (25 %), více učeben (25 %) a získání aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující a lektory (25 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje celoživotního učení představuje pro školy priority příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Tato opatření uvádějí gymnázia často a zároveň jim přisuzují největší důležitost.

Další opatření, finance na kvalitní materiál, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, více učeben a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a lektory, jsou gymnáziím hodnocena jako lehce podprůměrně důležitá a gymnázia jejich potřebu zmiňují méně často.

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. (54 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (46 % škol)

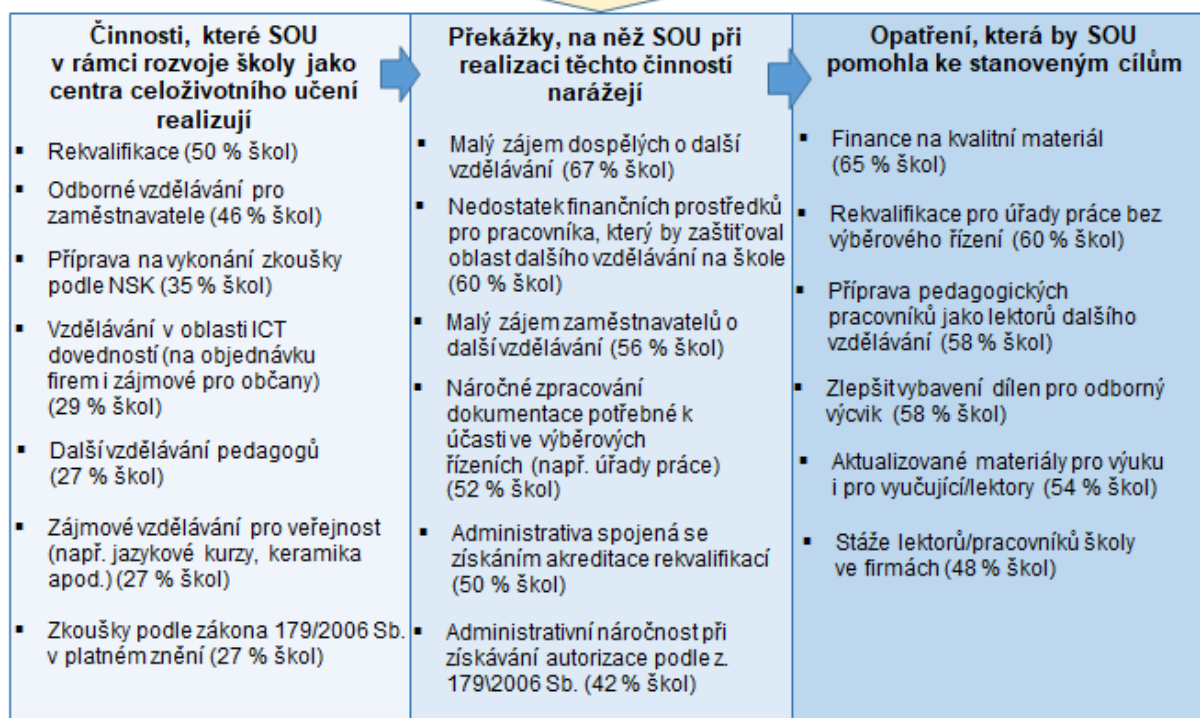
Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (44 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (35 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (35 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (35 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



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. (65 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (63 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (58 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (46 % škol)

Realizaci dalšího vzdělávání zajišťuje samostatný úsek/pracovník. (46 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (50 % 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 školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (61 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (45 % škol)

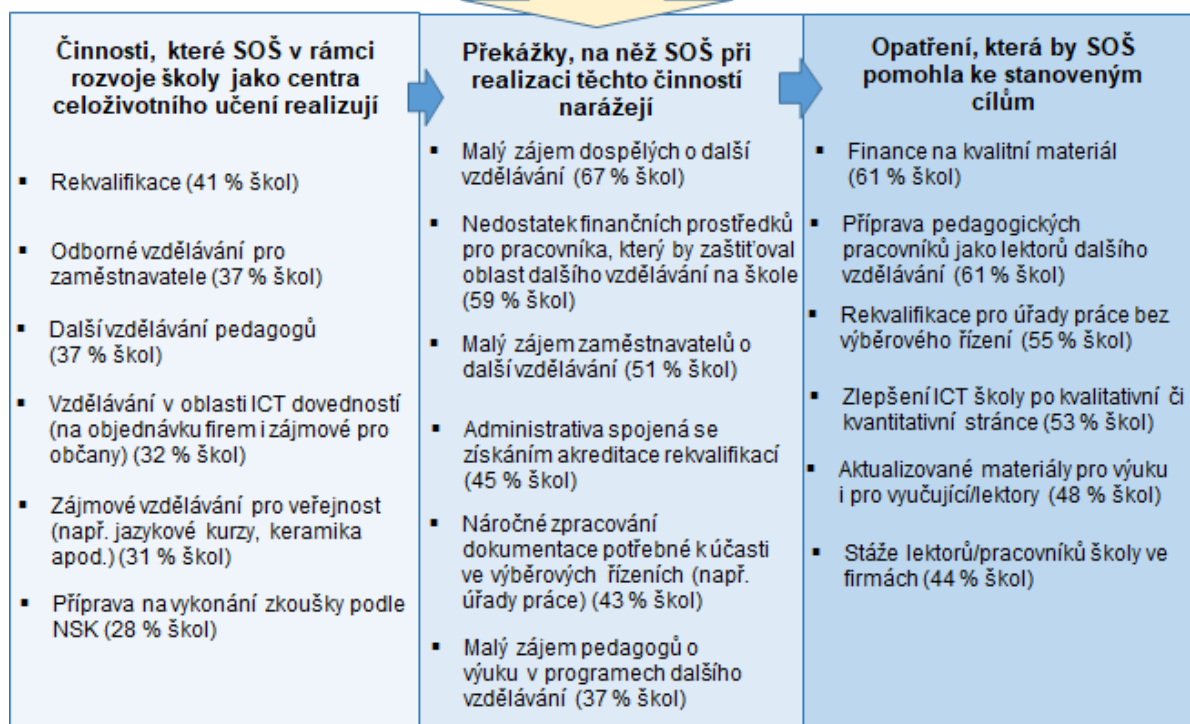
Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (36 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (33 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (37 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (39 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (69 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (60 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (57 % škol)

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

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (47 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (45 % 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 rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích

Příprava na realizaci dalšího vzdělávání je časově náročná – nemáme připravené programy dalšího vzdělávání. (28 % škol)

Další vzdělávání není součástí vize školy (pokud existuje). (30 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (40 % škol)

Dalším vzděláváním se škola nezabývá. (50 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (23 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (15 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

- Další vzdělávání pedagogů (38 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (30 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (15 % škol)
- Občanské vzdělávání (10 % škol)
- Vzdělávání seniorů (10 % škol)
- Rekvalifikace (8 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (43 % škol)
- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (43 % škol)
- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (30 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (20 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (20 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (15 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (15 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (43 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (40 % škol)
- Finance na kvalitní materiál (28 % škol)
- Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (25 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (25 % škol)
- Více učeben (25 % škol)

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

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (58 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (25 % škol)

Příprava na realizaci dalšího vzdělávání je časově náročná – nemáme připravené programy dalšího vzdělávání. (40 % škol)

Další vzdělávání není součástí vize školy (pokud existuje). (40 % škol)

Dalším vzděláváním se škola nezabývá. (50 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (23 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (23 % 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.

6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v Jihomoravském kraji

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**¹. 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

¹ Za zaměstnavatele v tomto kontextu považujeme všechny aktéry na trhu práce, kteří mohou do smysluplné spolupráce se školami vstupovat, tedy nejen soukromé podniky zaměřené na výrobu, obchod či služby, OSVČ, ale také výzkumné, vzdělávací a veřejnoprávní instituce.

odborníků, kteří se s podporou MŠMT zapojují do vývoje RVP středoškolského odborného vzdělávání. S posílením činností této dohody počítá také návrh Strategie 2030+.

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

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

Hlavní zjištění

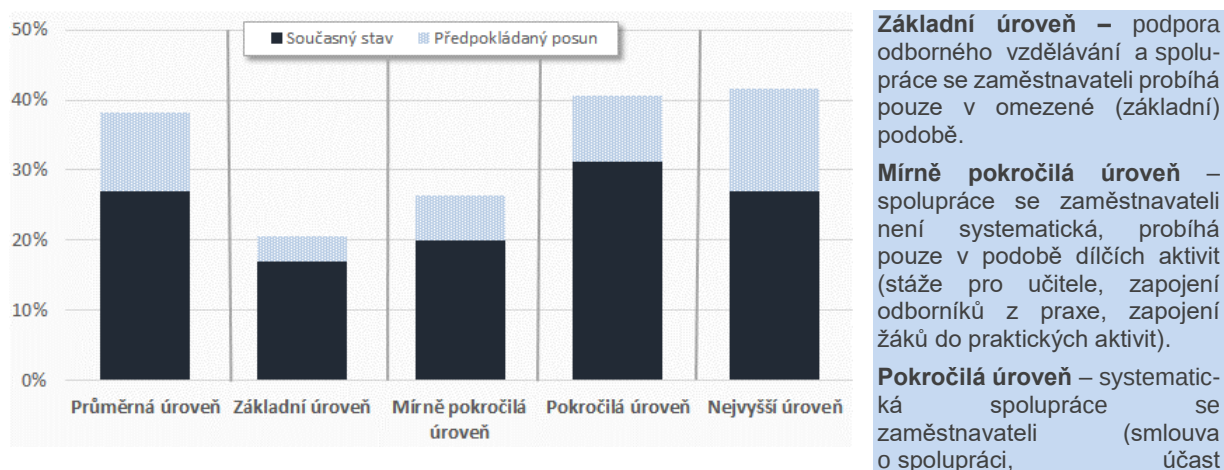
- V rámci rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v Jihomoravském kraji realizují školy největší množství aktivit v rámci pokročilé úrovně, kdy je patrná systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vyšší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně. V této úrovni je systematická spolupráce mezi školami a zaměstnavateli doplněna o další aktivity (např. zaměstnavatelé se podílejí na náborových aktivitách školy). Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o vytvoření systému propojujícího oblast odborného vzdělání se zaměstnavateli, který bude zároveň doplněn o dílčí aktivity. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé, nejvyšší i mírně pokročilé úrovně. V základní úrovni došlo od posledního šetření k mírnému poklesu.
- Mezi tři nejčastější aktivity středních a vyšších odborných škol pro podporu odborného vzdělání a spolupráce škol a zaměstnavatelů, které realizují alespoň dvě pětiny škol, patří pořádání přednášek a dalších forem účasti odborníků z praxe na výuce, realizace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (zejména SOU a SOŠ) a spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Oproti roku 2015/2016 došlo pouze u pěti aktivit k nárůstu podílu škol, které tyto aktivity realizují. Vzrostl podíl škol u těchto aktivit: stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, přednášky a další formy účasti odborníků z praxe ve výuce, nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli, kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a analýza partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. U ostatních aktivit došlo ke snížení podílu realizujících škol. K nejvyššímu snížení oproti minulé vlně došlo u aktivit spolupráce s reprezentací zaměstnavatelů, na základě regionálních sektorových dohod a u odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů.
- Střední a vyšší odborné školy v Jihomoravském kraji se nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků pro práci v reálném pracovním prostředí, s nedostatečnou připraveností firem pro přizpůsobení se vzdělávacím potřebám žáků a s nezájmem firem o spolupráci se školami. Alespoň pětina škol naráží na překážky v podobě nedostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření, financování zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště či vysokých požadavků na žáky ze strany zaměstnavatele. Oproti roku 2015/2016 je většina překážek zmiňována méně často. Nejvýraznější pokles nastal u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště. Mírnější pokles nastal také u překážek v podobě firem, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat, v malé dostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření a u překážek v podobě nezájmu firem o spolupráci se školami.
- V dalším rozvoji odborného vzdělání a spolupráce škol se zaměstnavateli by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo financování organizace, pomůcek, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům, více přednášek a dalších forem účasti odborníka z praxe, stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech a stáže pro žáky v zahraničních firmách. Alespoň dvěma pětinám škol by pomohl odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku a podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu přípravy plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery. U větší části položek docházelo častěji k jejich poklesu oproti minulé vlně. K nejvýraznějším poklesům došlo u opatření zajištění finančních prostředků pro praxe žáků a u potřeby vzdělávání instruktorů realizujících výuku na pracovištích zaměstnavatelů.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci rozvoje odborného vzdělání a spolupráce škol se zaměstnavateli na školách v Jihomoravském kraji realizují školy největší množství aktivit v rámci pokročilé úrovně (31 %), kdy je patrná systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně (27 %), ve které je systematická úroveň spolupráce doplněna o dílčí aktivity. Do výše 20 % pak školy v Jihomoravském kraji naplňují také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně. V této úrovni probíhá spolupráce se zaměstnavateli pouze v podobě dílčích aktivit. V nejmenší míře vykonávají školy aktivity spadající do základní úrovně (17 %), ve které spolupráce se zaměstnavateli probíhá pouze v omezené podobě.

Školy v Jihomoravském kraji předpokládají, že v dalších letech dojde hlavně k rozvoji činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.). Nejvyšší snahou škol tedy je dosáhnout systematické spolupráce se zaměstnavateli, která bude zahrnovat i doplňující aktivity. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.) a méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 6 p. b.) či základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

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

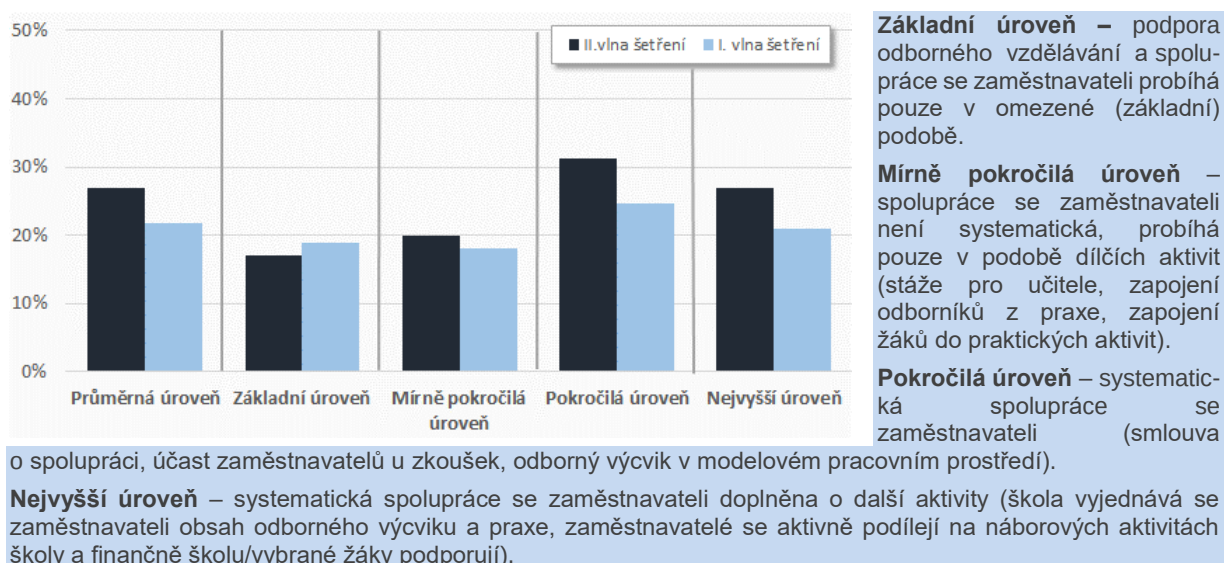


zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

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 roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do pokročilé úrovně (nárůst o 7 p. b.), nejvyšší úrovně (nárůst o 6 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 2 p. b.). V základní úrovni došlo od posledního šetření k mírnému poklesu (o 2 p. b.).

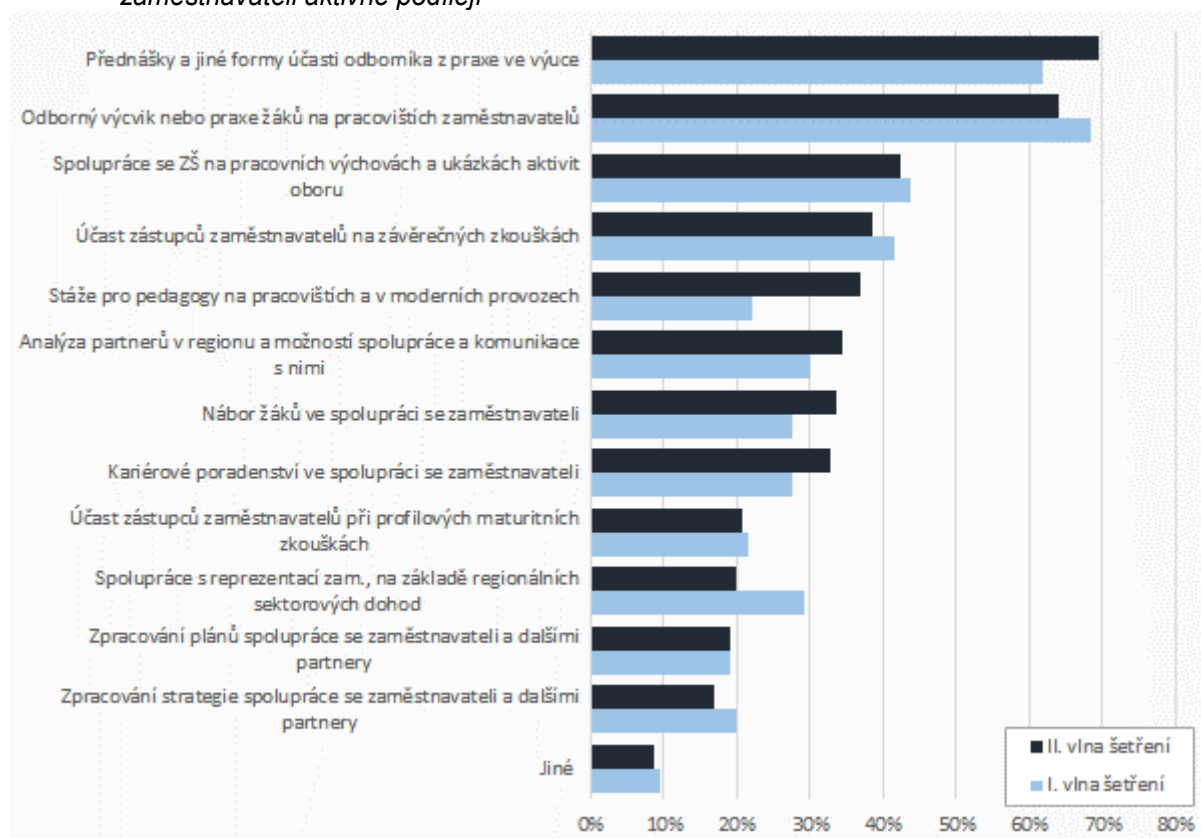
Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli (I. vlna + II. vlna)



6.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

Pro podporu odborného vzdělání a spolupráce škol a zaměstnavatelů pořádají střední a vyšší odborné školy v Jihomoravském kraji nejčastěji přednášky a další formy účasti odborníků z praxe ve výuce (70 %) a odborný výcvik či praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (64 %).

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



Třetí nejčastější aktivitou škol je spolupráce se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (42 %). Alespoň třetina škol zajišťuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (38 %), organizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (37 %), provádí

analýzu partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (34 %), organizuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (34 %) a spolupracuje na kariérovém poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (33 %).

Pětina a méně škol umožňuje zástupcům zaměstnavatelů účastnit se profilových maturitních zkoušek (21 %), spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů na základě regionálních sektorových dohod (20 %) a zpracovává plány (19 %) a strategie (17 %) spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery.

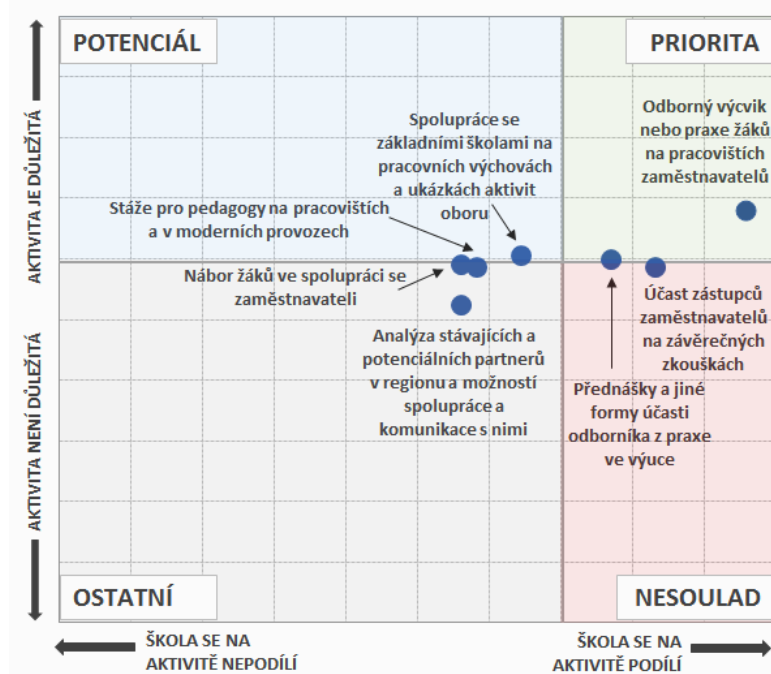
Oproti roku 2015/2016 došlo k nárůstu podílu škol v pěti aktivitách. K nejvyššímu zvýšení došlo u stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (nárůst 15 p. b.). Mírně vzrostl také podíl škol, které pořádají přednášky a další formy účasti odborníků z praxe ve výuce (nárůst o 8 p. b.), realizují nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 6 p. b.), uskutečňují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 5 p. b.) a zpracovávají analýzu partnerů v regionu vč. možností spolupráce a komunikace s nimi (nárůst o 4 p. b.). U zbylých aktivit došlo k mírnému poklesu v počtu škol. K nejvyššímu poklesu došlo u aktivit - spolupráce s reprezentací zaměstnavatelů na základě regionálních sektorových dohod (pokles o 9 p. b.) a u odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (pokles o 4 p. b.).

6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (96 %), zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (83 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (77 %).

Téměř dvě třetiny učilišť spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (65 %). Více než polovina odborných učilišť pořádá stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (58 %), uskutečňuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (56 %) a analyzuje stávající a potenciální partnery v regionu a možnosti spolupráce a komunikace s nimi (56 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit i jejich důležitost, jednoznačnou prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku a praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Této aktivitě se střední odborná učiliště věnují v největší míře a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají velký význam.

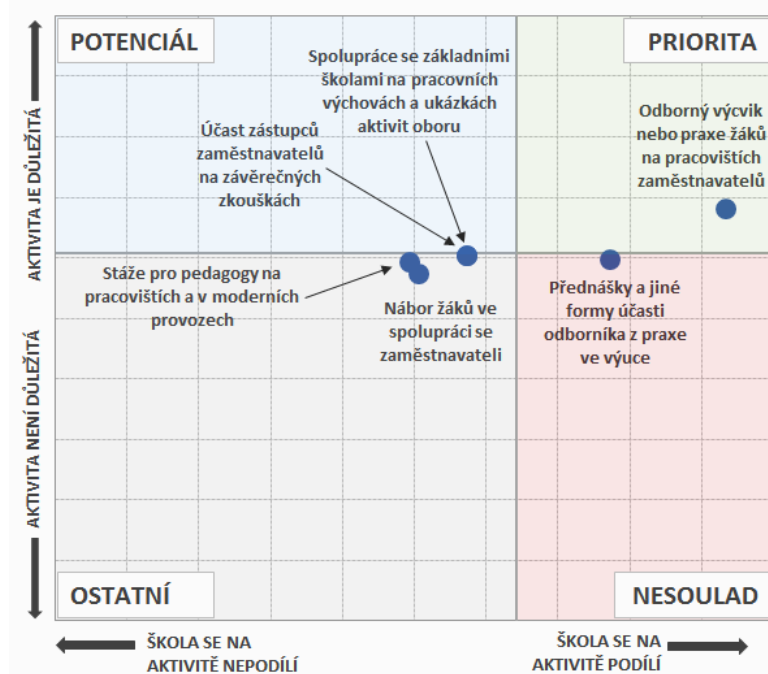
Ve vysoké míře se školy věnují i pořádání přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce a účasti zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Těmto aktivitám však školy přiřkládají menší důležitost ve srovnání s odborným výcvikem na pracovištích zaměstnavatelů.

Za potenciální aktivity jsou považovány aktivity, kterým se věnuje nižší podíl škol, jsou však školami častěji považovány za důležité. Podle středních odborných učilišť určitý potenciál vykazují aktivity: spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru, stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli.

Spíše podprůměrný význam odborná učiliště přisuzují analýze stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi.

Střední odborné podobně jako odborná učiliště v nejvyšší míře organizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (93 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (77 %).

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



Značná část středních odborných škol zajišťuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (57 %) či spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách (také 57 %). Polovina škol pořádá nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (51 %) a organizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (49 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit rozvoje odborného vzdělání a spolupráce škol se zaměstnavateli představuje hlavní prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku nebo praxe na pracovištích zaměstnavatelů. Tato aktivita je školami zmiňována ve velké míře

a zároveň jí je přikládána nejvyšší důležitost.

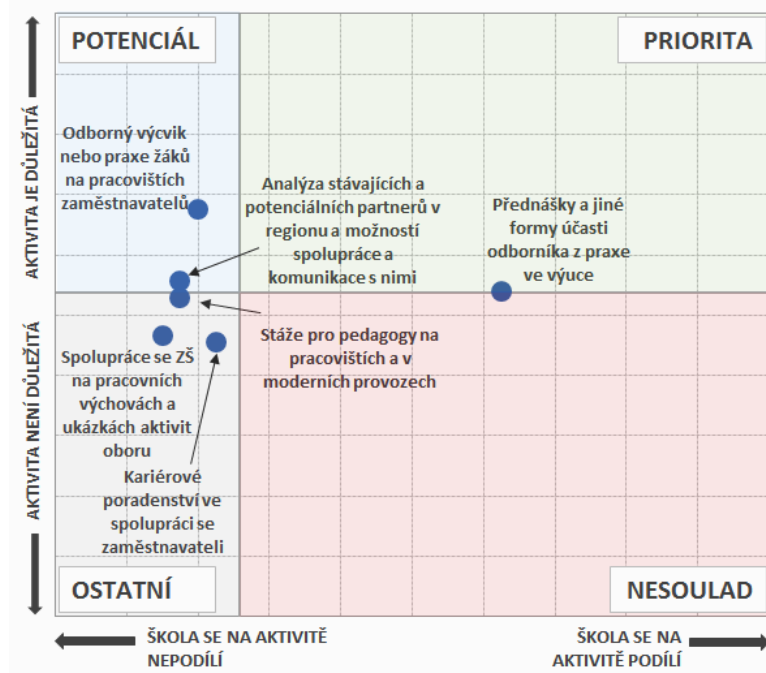
Jistý nesoulad naopak lze sledovat v případě organizování přednášek a jiných forem účastí odborníků z praxe ve výuce. Této aktivitě se sice školy věnují ve značné míře, nevnímají ji však za příliš důležitou.

Jako aktivity s potenciálem se pro střední odborné školy jeví účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a spolupráce se základními školami na pracovních výchovách. Sice se školy těmto aktivitám věnují méně, přikládají jim však průměrnou důležitost.

Lehce podprůměrný význam je přiřazován náboru žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a stáží pro pedagogy. Na obou aktivitách se však podílí polovina středních odborných škol.

Gymnázia v nejvyšší míře gymnázia realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (63 %). Zhruba pětina gymnázií v Jihomoravském kraji se také věnuje kariérovému poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (23 %) a odbornému výcviku nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (20 %). Méně než pětina gymnázií pořádá stáže pro pedagogy (18 %), vypracovává analýzu stávajících potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce s nimi (18 %) a spolupracuje se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (15 %).

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



Prioritní aktivitou pro gymnázia jsou přednášky a další formy účasti odborníka z praxe. Na této aktivitě se podílí vysoký podíl škol a zároveň jí přisuzují průměrnou důležitost.

Potenciál dalšího rozvoje odborného vzdělání a spolupráce škol se zaměstnavateli je zřejmý u aktivit odborného výcviku či praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a u analýzy stávajících i potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. Jedná se o aktivity, které provádí nižší podíl gymnázií, je jim však přikládána nejvyšší důležitost. Jistý potenciál vykazují i stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech.

V menší míře se gymnázia věnují kariérovému poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a spolupráci se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách oborů. Současně těmto aktivitám přisuzují i nižší míru důležitosti.

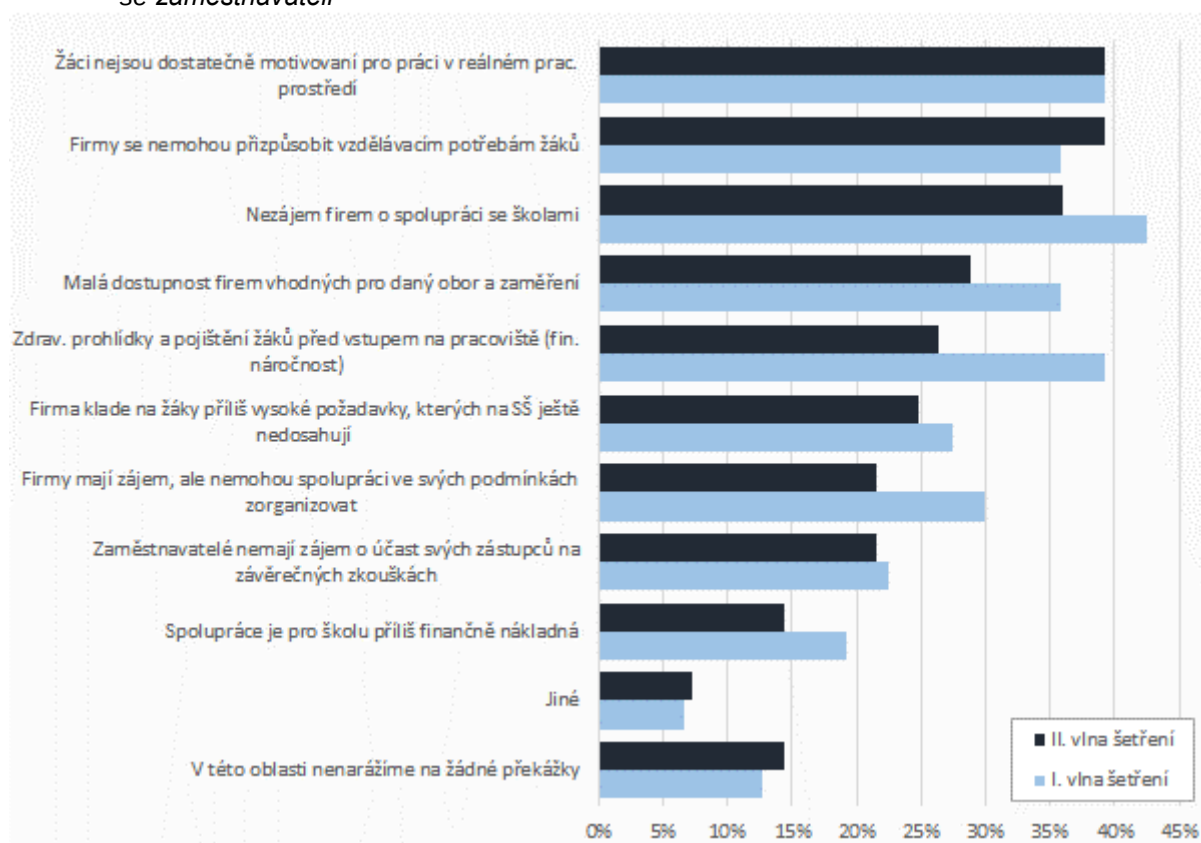
6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

Střední a vyšší odborné školy v Jihomoravském kraji se nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků pro práci v reálném pracovním prostředí (39 %), s nedostatečnou připraveností firem pro přizpůsobení se vzdělávacím potřebám žáků (39 %) a s nezájmem firem o spolupráci se školami (36 %).

Alespoň pětina škol naráží na překážky v podobě nedostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření (29 %), financování zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště (26 %), požadavků ze strany zaměstnavatele na příliš vysoký standard práce (25 %). 22 % škol uvádí, že firmy mají zájem o spolupráci, ale nemohou ve svých podmínkách spolupráci zorganizovat (22 %). Stejný podíl škol (22 %) naráží na nezájem zaměstnavatelů na účasti svých zástupců na závěrečných zkouškách a pro 14 % škol je spolupráce se zaměstnavateli finančně příliš nákladná. Poměrně značný podíl škol (14 %) v oblasti odborného vzdělání a spolupráce škol se zaměstnavateli nenaráží na žádné překážky.

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují pouze to, že se firmy nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (nárůst o 3 p. b.). Většina překážek je uváděna méně často než v minulé vlně. Nejvýraznější pokles nastal u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště (pokles o 13 p. b.). Mírnější pokles také nastal u překážek v podobě toho, že firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (pokles o 8 p. b.), malé dostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření (pokles o 7 p. b.) a u překážky v podobě nezájmu firem o spolupráci se školami (pokles o 7 p. b.). Školy v Jihomoravském kraji se také méně často setkávaly s tím, že by pro ně spolupráce byla příliš finančně nákladná (pokles o 5 p. b.).

Graf 65: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli



6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo financování organizace, pomůcek, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (54 %), více přednášek a dalších forem účasti odborníka z praxe (54 %), stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (53 %) a stáže pro žáky v zahraničních firmách (51 %).

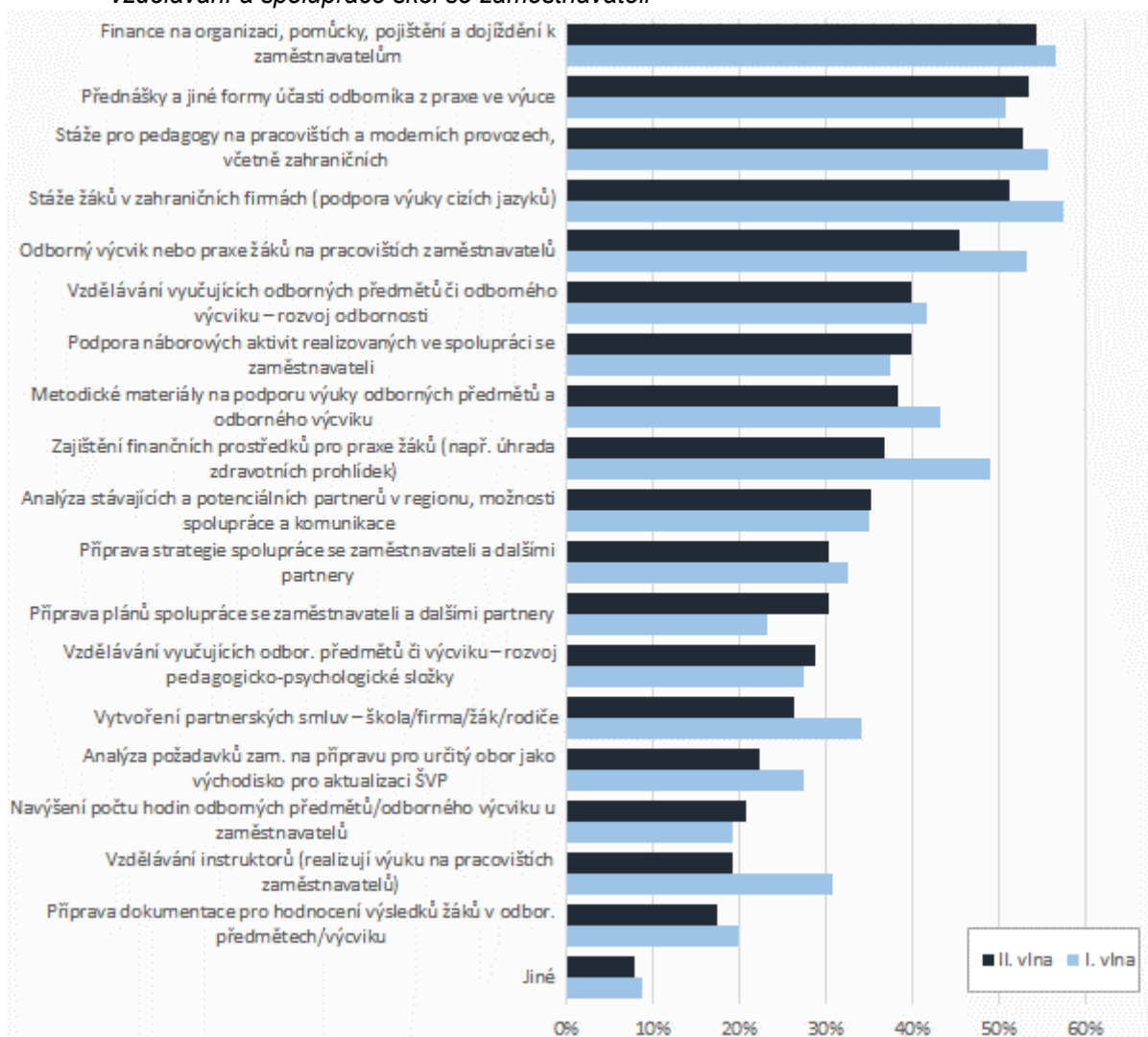
Alespoň dvěma pětinám škol by pomohl odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (46 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku (40 %) a podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (40 %). Zhruba třetina škol by ocenila metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (38 %), zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (37 %), analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (35 %) a příprava strategie či plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (po 30 %).

Více než čtvrtina škol by ocenila vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku (29 %) a vytvoření partnerských smluv (26 %). Pro část škol by byla přínosná analýza požadavků zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (22 %) a navýšení počtu hodin odborných předmětů či odborného výcviku u zaměstnavatelů (21 %). Méně často školy zmiňovaly potřebu vzdělávání instruktorů (19 %) a přípravu dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech či výcviku (18 %).

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu přípravy plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (nárůst o 7 p. b.). U dalších čtyř položek došlo pouze k mírnému nárůstu, u větší části položek docházelo častěji k jejich poklesu oproti minulé vlně. K nejvýraznějším poklesům došlo u opatření zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 12 p. b.) a u potřeby vzdělávání instruktorů (pokles o 12 p. b.). Mírněji poklesla i potřeba vytvoření partnerských smluv (pokles o 8 p. b.), potřeba odborného výcviku či praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (pokles o 8 p. b.), stáž žáků

v zahraničních firmách (pokles o 6 p. b.), potřeba analýzy požadavků zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (pokles o 5 p. b.) a potřeba metodických materiálů na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (pokles o 5 p. b.).

Graf 66: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

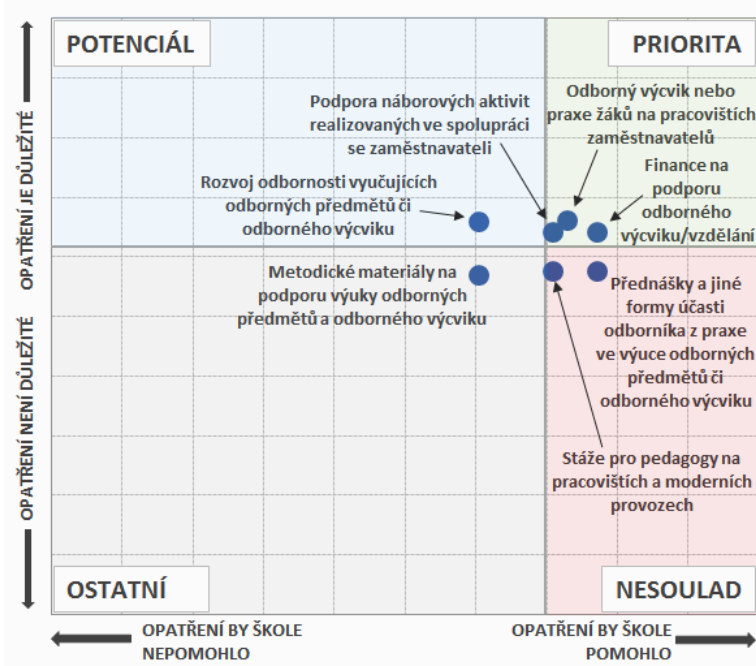


6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uváděla, že by jim v rozvoji vzdělání a spolupráce škol se zaměstnavateli nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (77 %) a zvýšení financí na podporu odborného výcviku či vzdělání (77 %). 73 % škol by také volilo odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, 71 % stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech a stejný podíl škol také podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli. Tři pětiny škol by ocenily metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (60 %) a rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku (60 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritami pro rozvoj odborného vzdělání a spolupráce škol a zaměstnavatelů na středních odborných učilištích jsou odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, financování podpory odborného výcviku či vzdělání a podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá.

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

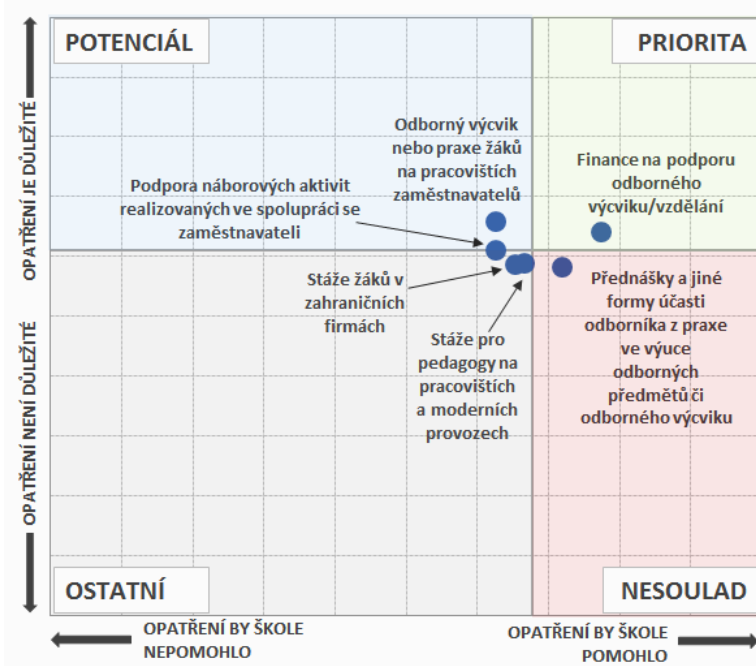


Pořádání přednášek odborníků z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a zajišťování stáží pro pedagogy na pracovištích spadá do tzv. nesouladu. To znamená, že jsou tato opatření vítána vysokým počtem škol, není jim však přisuzována příliš vysoká důležitost.

Potenciál pak pro školy představuje vzdělávání vyučujících odborných předmětů odborného výcviku. Toto opatření sice zmiňuje nižší podíl škol, ale zároveň je považováno za nadprůměrně důležité.

Střední odborné školy z opatření, která by jim pomohla v rozvoji odborného vzdělání a spolupráce škol a zaměstnavatelů, nejčastěji vybíraly zvýšení financí na podporu odborného výcviku či vzdělání (77 %) a pořádání přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (72 %).

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



Více než tři pětiny škol uvádí potřebu stáží pro pedagogy (67 %), stáží žáků v zahraničí (65 %), odborného výcviku či praxe žáků u zaměstnavatelů (63 %) a potřebu podpory náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (63 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou by bylo financování na podporu odborného výcviku a vzdělání. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

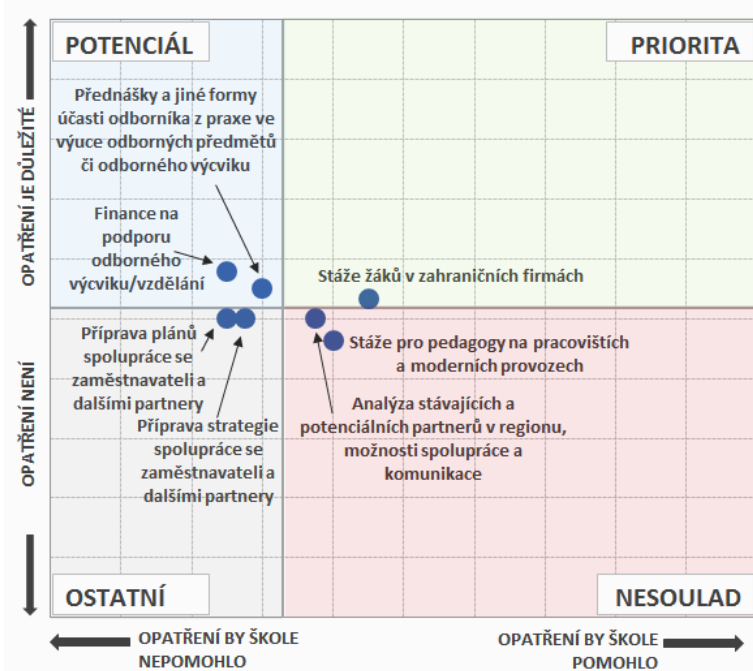
Ve větší míře pak školy dále zmiňovaly potřebu přednášek a dalších účastí odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů. Tomuto opatření ale školy přikládaly spíše o něco nižší význam.

Naopak některá opatření považují školy za důležitá, ačkoli je zmiňují v relativně nižší míře a představují tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje škol. Jedná se o odborný výcvik či praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů a podporu náborových aktivit ve spolupráci se zaměstnavateli.

Gymnázia by pro rozvoj odborného vzdělání a spolupráce škol a zaměstnavatelů nejvíce uvítala stáže pro žáky v zahraničních firmách (45 %) a stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (40 %).

Zhruba třetina gymnázií by pomohla analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti vzájemné spolupráce a komunikace (38 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (30 %). Čtvrtina gymnázií a více by ocenila příprava strategie (28 %) a plánů (25 %) spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a finance na podporu odborného výcviku či vzdělání na pracovištích zaměstnavatelů (25 %).

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



Prioritní oblastí pro gymnázia v Jihomoravském kraji jsou stáže žáků v zahraničních firmách. Na hranici prioritního opatření se nachází také analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možnosti vzájemné spolupráce a komunikace.

Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (včetně těch zahraničních) se nacházejí v oblasti nesouladu. Jsou zmiňovány nadprůměrně častěji, ale je jim přisuzována lehce podprůměrná důležitost.

Jako opatření s potenciálem se pro gymnázia v Jihomoravském kraji jeví pořádání přednášek odborníků z praxe a financování

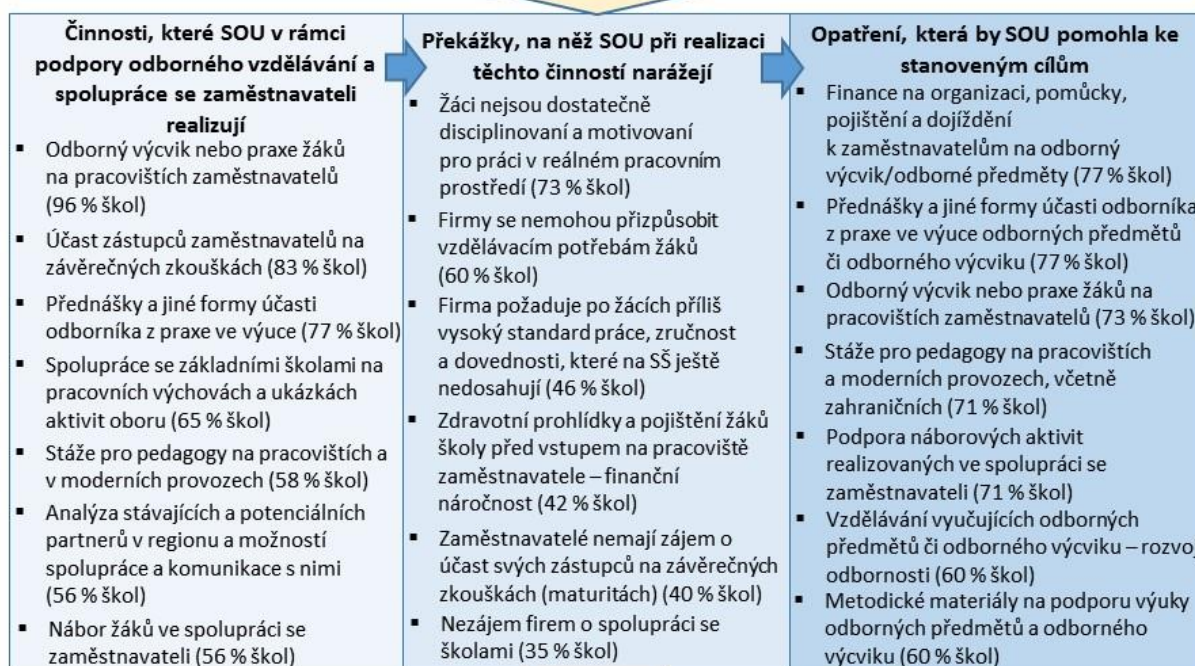
odborného výcviku či vzdělání na pracovištích zaměstnavatelů. Tato opatření jsou zmiňována méně často, ale je jim přisuzována mírně vyšší důležitost. Příprava plánů a strategií spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery se taktéž nachází v blízkosti potenciální oblasti.

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

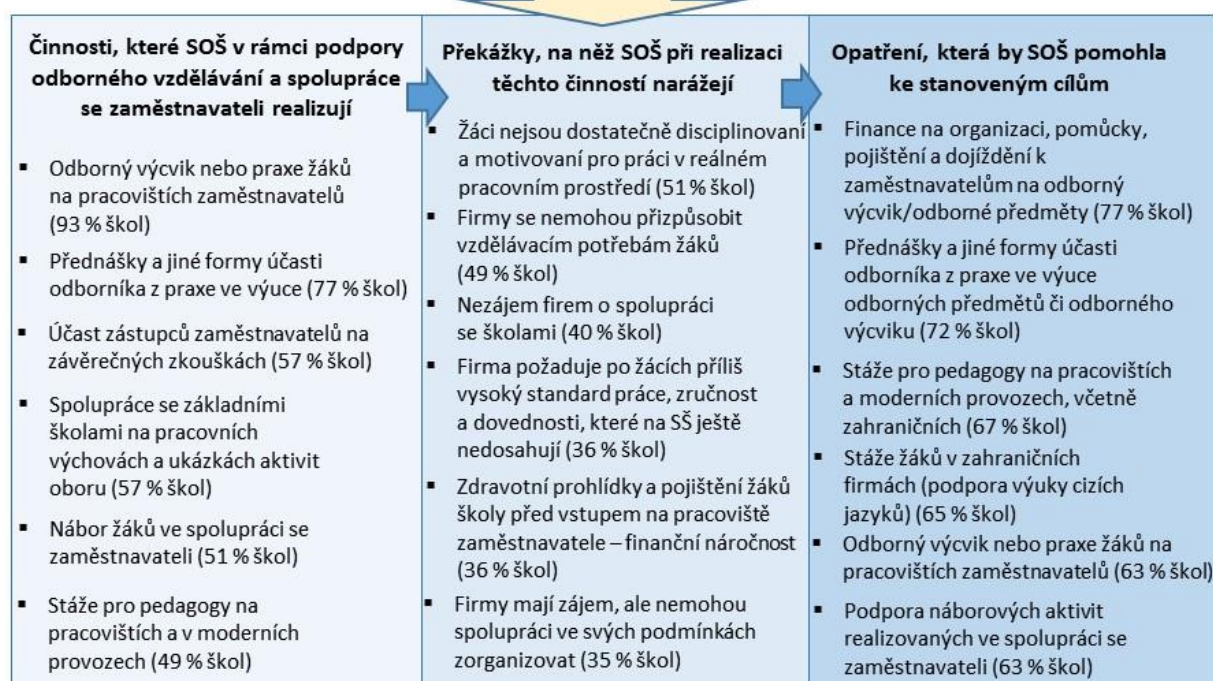
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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 škol 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.

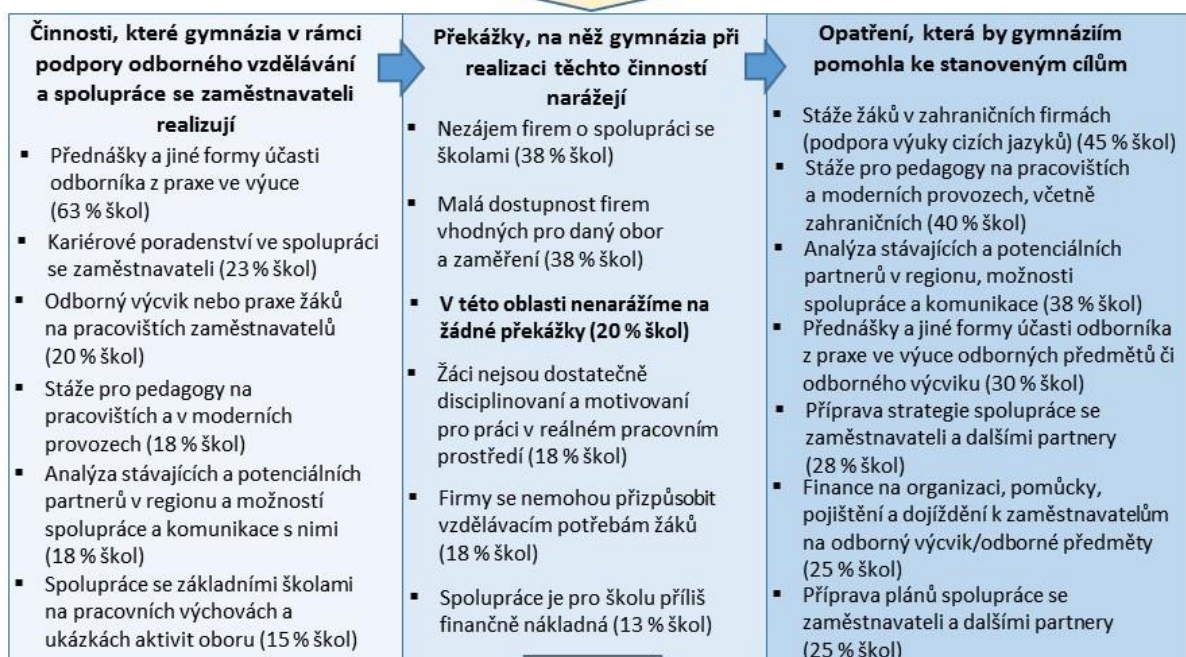
V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané 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).



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



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



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

7 Podpora inkluzivního vzdělávání v Jihomoravském kraji

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 model² (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 Houšky³ 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, výkonové 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

² www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-modely-nadani

³ HOUŠKA, T. Inkluzivní škola, Osmileté gymnázium Budanka o.p.s. Praha: Česká pedagogická komora, 2007.

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

Hlavní zjištění

- V rámci podpory rozvoje inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, jsou ve větší míře rozvíjeny aktivity základní úrovně, pro kterou je typický pouze okrajový rozvoj inkluzivního vzdělávání, a to prostřednictvím dílčích aktivit. Školy dále vykonávají řadu aktivit mírně pokročilé úrovně, kdy už mají zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Školy realizují i řadu aktivit na pokročilé úrovni, charakteristické zpracováním komplexního pojetí inkluzivního vzdělávání. Nejméně se věnují aktivitám z nejvyšší úrovně, kdy školy komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřují, např. o spolupráci při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami s dalšími institucemi a specialisty. Školy nejčastěji plánují rozvoj aktivit na nejvyšší úrovni a jistý posun lze předpokládat u činností spadajících do pokročilé úrovně, kdy střední a vyšší odborné školy mají zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. Nižší posun je očekáván v rámci mírně pokročilé a v rámci základní úrovně. Oproti předchozí vlně šetření se zvýšil rozvoj činností ve všech úrovních.
- V rámci inkluzivního vzdělávání se školy soustředí především na evidenci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále školy při péči o žáky se SVP spolupracují se ŠPZ, která mají žáky v péči a vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Oproti roku 2015/2016 lze pozorovat nárůst počtu škol u většiny aktivit. Školy výrazně častěji uvádějí, že ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků, a že součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy jsou témata inkluzivního vzdělávání. Nejvyšší podíl středních odborných učilišť eviduje žáky se SVP. Význačná část učilišť také uvádí, že při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Nejvyšší podíly středních odborných škol a gymnázií také evidují žáky se SVP a vyučující velmi často volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků.
- V rámci oblasti inkluzivního vzdělávání se školy setkávají s celou řadou překážek. Polovina škol naráží na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole. Zhruba dvě pětiny uvádějí jako problém příliš velký počet žáků ve třídě, nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání. Přibližně pro třetinu škol je překážkou nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání. Necelá desetina škol se neseťká s žádnými překážkami. Oproti roku 2015/2016 školy deklarují pokles u většiny překážek, přičemž největší změna nastala u nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagogů.
- V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání nebo v hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení. Dvě pětiny škol se vyslovily pro vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a pro práci školního poradenského pracoviště se žáky. Oproti předchozí vlně alespoň mírně klesla potřeba většiny opatření. Nejvyšší podíly středních odborných škol, učilišť a gymnázií se vyslovily pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.
- Střední a vyšší odborné školy v Jihomoravském kraji jsou v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků celkem aktivní. Na polovině škol se žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky a pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků. Necelá polovina škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci nebo vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Na více než desetině škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků. Na

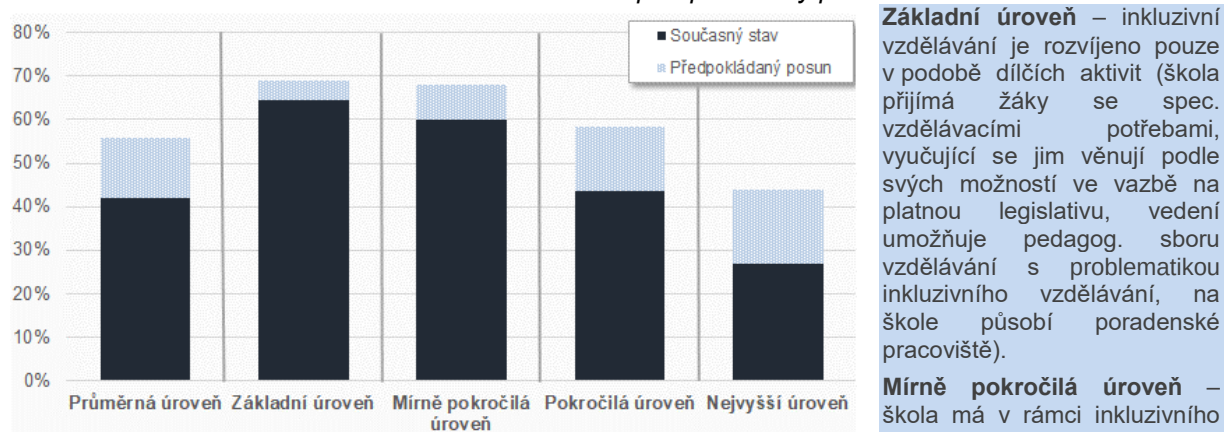
dvou pětinach středních odborných učilišť se žáci účastní soutěží pro nadané a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Na největším podílu středních odborných škol pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům, žáci se účastní soutěží pro nadané a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Na gymnáziích probíhá nejčastěji podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků v podobě a pedagogů, kteří vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory a spolupráce se zákonnými zástupci při péči o nadané a mimořádně nadané žáky.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o inkluzivní vzdělávání, ve větší míře jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (64 %), pro kterou je typický pouze okrajový rozvoj inkluzivního vzdělávání, a to prostřednictvím dílčích aktivit (např. škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami). Školy dále vykonávají řadu aktivit mírně pokročilé úrovně (60 %), kdy už mají zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Školy realizují i řadu aktivit na pokročilé úrovni (44 %), charakteristické zpracováním komplexního pojetí inkluzivního vzdělávání a na nejvyšší úrovni (27 %), kdy školy komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřují např. o spolupráci při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a specialisty.

Z hlediska dalšího rozvoje školy nejčastěji plánují rozvoj aktivit na nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 17 p. b.). Jistý posun (o 15 p. b.) lze předpokládat u činností spadajících do pokročilé úrovně. V rámci mírně pokročilé úrovně se předpokládá posun o 8 p. b. a v rámci základní úrovně o 4 p. b.

Graf 70: Současná úroveň inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun

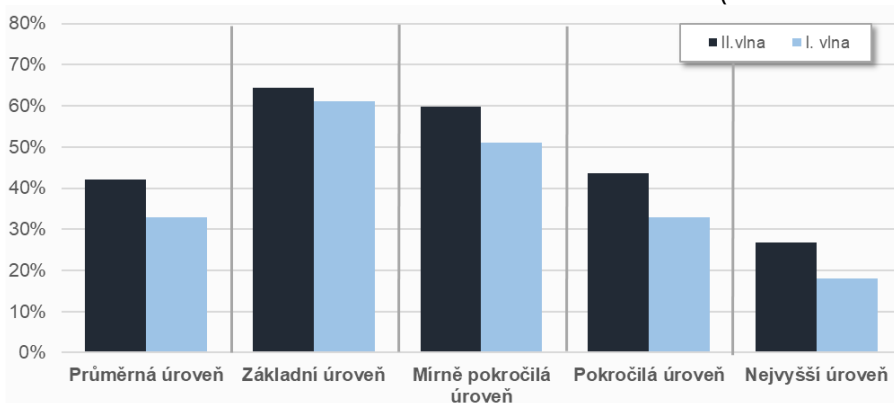


Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání (u žáků se spec. vzdělávacími potřebami škola pracuje s individuálními vzdělávacími a výchovnými plány, vyučující v plné šíři využívají pedagogickou diagnostiku, škola spolupracuje se zaměstnavateli a umožňuje žákům se spec. vzdělávacími potřebami realizovat odborný výcvik a praxi, s některými žáky se spec. vzdělávacími potřebami 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 spec. vzdělávacími potřebami vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se spec. vzdělávacími potřebami s dalšími institucemi a specialisty, prostředí školy je přizpůsobeno všem žákům).

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do nejvyšší (nárůst o 9 p. b.), pokročilé (nárůst o 11 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 9 p. b.). U základní úrovně došlo jen k menšímu navýšení činností (nárůst o 3 p. b.).

Graf 71: Srovnání současné úrovně inkluzivního vzdělávání (I. vlna + II. vlna)



Základní úroveň – inkluzivní vzdělávání je rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit (škola přijímá žáky se spec. vzdělávacími potřebami, 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 spec. vzdělávacími potřebami žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).

Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání (u žáků se spec. vzdělávacími potřebami škola pracuje s individuálními vzdělávacími a výchovnými plány, vyučující v plné šíři využívají pedagogickou diagnostiku, škola spolupracuje se zaměstnavateli a umožňuje žákům se spec. vzdělávacími potřebami realizovat odborný výcvik a praxi, s některými žáky se spec. vzdělávacími potřebami 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 spec. vzdělávacími potřebami vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se spec. vzdělávacími potřebami s dalšími institucemi a specialisty, prostředí školy je přizpůsobeno všem žákům).

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

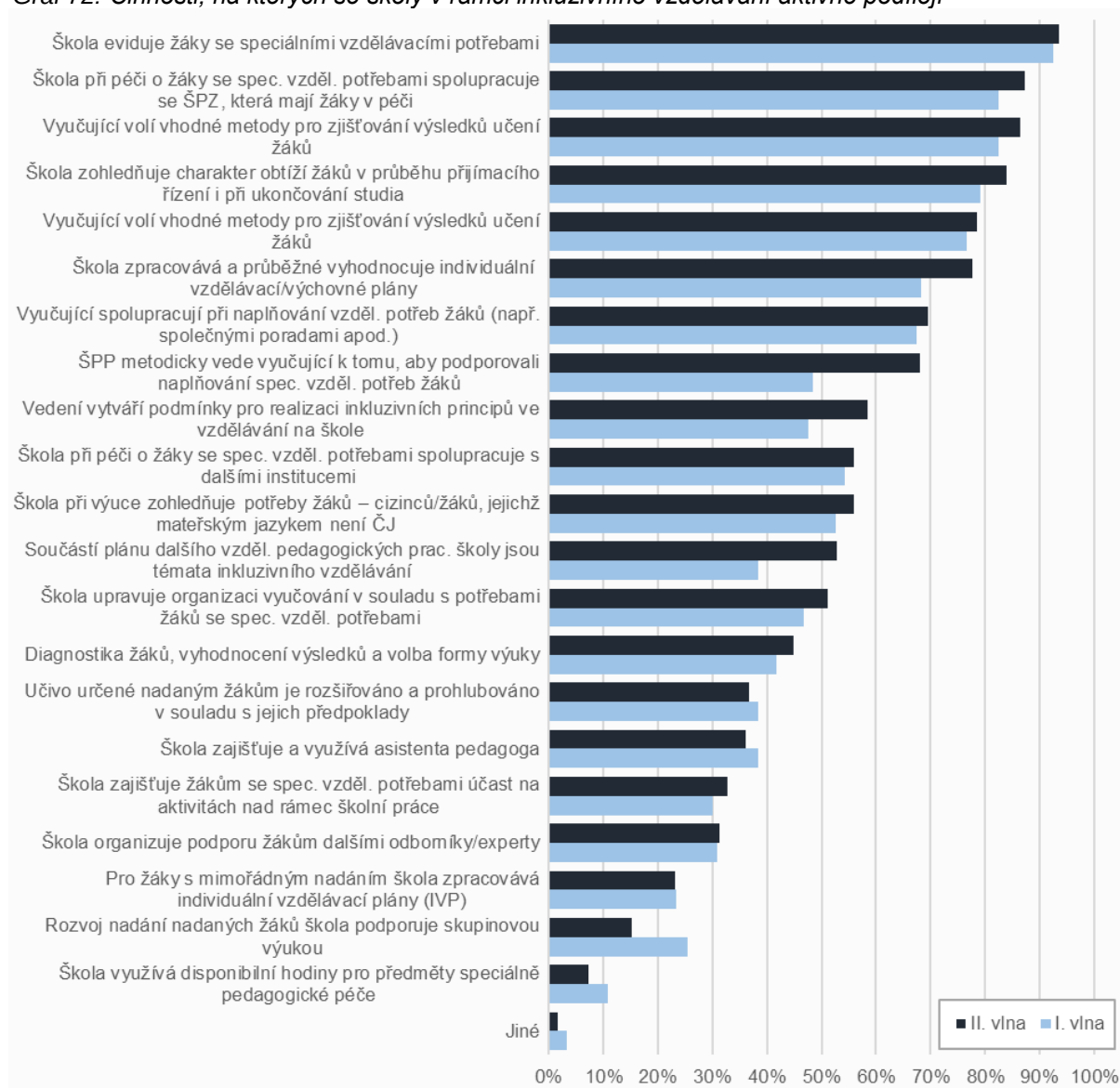
V rámci inkluzivního vzdělávání se školy soustředí především na evidenci žáků se SVP (94 %). Dále školy při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se ŠPZ, která mají žáky v péči (87 %) a vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (86 %). Většina škol také zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (84 %). Asi tři čtvrtiny škol v rámci inkluzivního vzdělávání volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (78 %), zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (78 %) nebo vyučující na těchto školách spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (70 %).

Asi dvě třetiny škol uvádějí, že ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (68 %). V nadpoloviční většině škol vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (58 %), při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují s dalšími institucemi (56 %) nebo při výuce zohledňují potřeby žáků – cizinců/žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ (56 %). Dále také zařazují do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy témata inkluzivního vzdělávání (53 %) nebo upravují organizaci vyučování v souladu s potřebami žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (51 %).

Méně často se školy věnují diagnostice žáků, vyhodnocení výsledků a volbě formy výuky (45 %), rozšiřují učivo určené nadaným žákům v souladu s jejich předpoklady (37 %), zajišťují a využívají asistenta pedagoga (36 %) nebo zajišťují žákům se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce (33 %). Ostatní aktivity pak realizuje již méně než třetina škol.

Oproti roku 2015/2016 lze pozorovat nárůst počtu škol u většiny aktivit. Školy častěji uvádějí, že ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků (nárůst o 20 p. b.), že součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy jsou témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 14 p. b.). Vedení škol také častěji vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (nárůst o 11 p. b.). Méně často školy podporují rozvoj nadání skupinovou výukou (pokles o 10 p. b.).

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

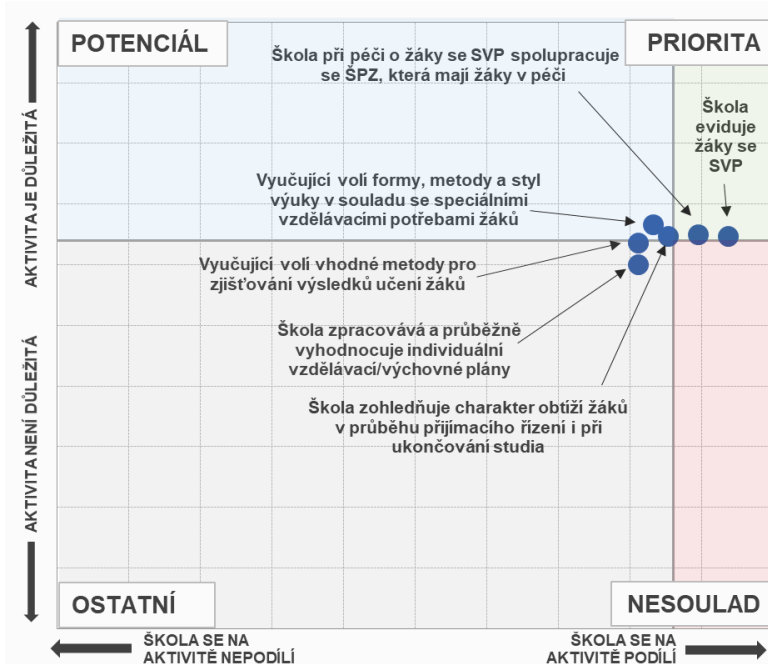


7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci aktivit v oblasti inkluzivního vzdělávání zejména evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (94 %). Význačná část středních odborných učilišť uvádí, že při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (90 %). Převážná většina SOU dále zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (95 %), vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (83 %) a zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (81 %). Často také vyučující na školách volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (81 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit i jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště představuje evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a péče o žáky se SVP ve spolupráci se ŠPZ, která je mají v péči.

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



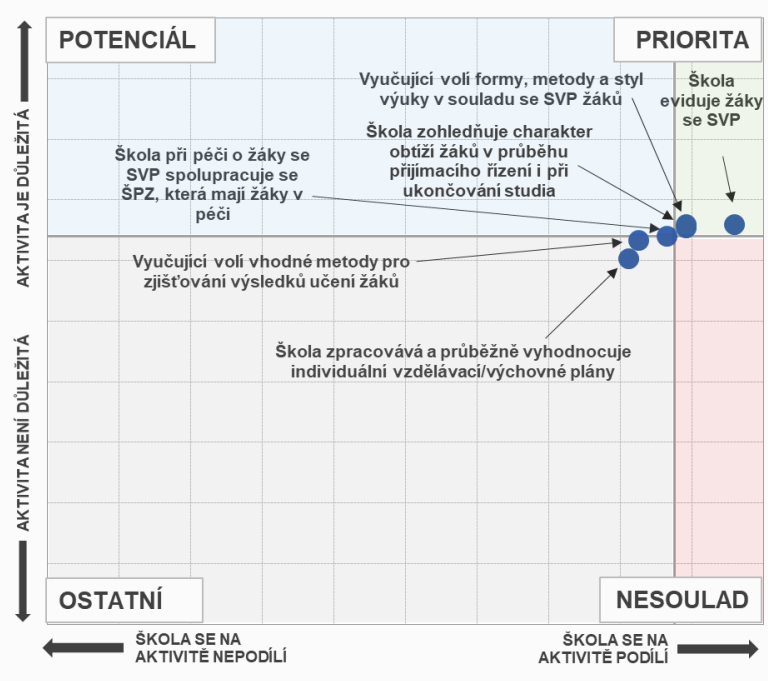
Potenciál pro SOU představuje zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia, volba forem, metod a stylů výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků.

Průměrně často vyučující volí vhodné metody pro zjišťování učení žáků. Tato aktivita se nachází těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

Aktivita v podobě zpracování a průběžného vyhodnocení individuálně vzdělávacích a výchovných plánů je z uvedených položek považována za nejméně důležitou.

Střední odborné školy v rámci inkluzivního vzdělávání v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (96 %). Většina SOŠ volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (89 %), zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (89 %), při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (87 %). Dále v této oblasti vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (83 %) a zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (81 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých činností v rámci podpory inkluzivního vzdělávání představují priority evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dále skutečnost, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků a zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Tyto činnosti realizují SOŠ nejčastěji a současně je hodnotí jako nejdůležitější.

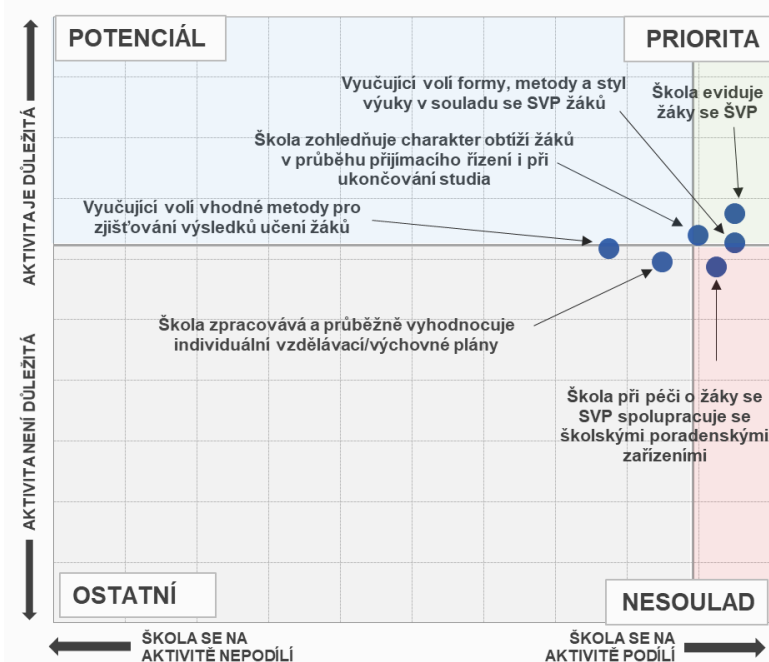
Méně často SOŠ při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a vyučující volí vhodné metody pro

zjišťování výsledků žáků. Tyto aktivity jsou považovány za průměrně důležité, tudíž se ocitají těsně pod hranicí oblasti s potenciálem.

Zpracování a průběžné vyhodnocení individuálních vzdělávacích a výchovných plánů je ve srovnání s předchozími aktivitami méně častá i důležitá.

Gymnázia v rámci oblasti iluzivního vzdělávání evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 %), vyučující na nich volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (95 %) a také při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (93 %). Většina gymnázií také zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (90 %). Méně často školy zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (85 %) nebo vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (78 %).

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



Prioritami gymnázií v této oblasti je evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dále zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Tyto aktivity realizují často a hodnotí je jako důležité.

Poměrně často gymnázia při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Tuto aktivitu ale hodnotí jako méně důležitou, takže se nachází v určitém nesouladu.

Určitý potenciál může představovat aktivita, kdy vyučující

volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Tuto aktivitu realizují méně často, ale hodnotí ji jako průměrně důležitou, ocitá se tedy těsně u oblasti s potenciálem.

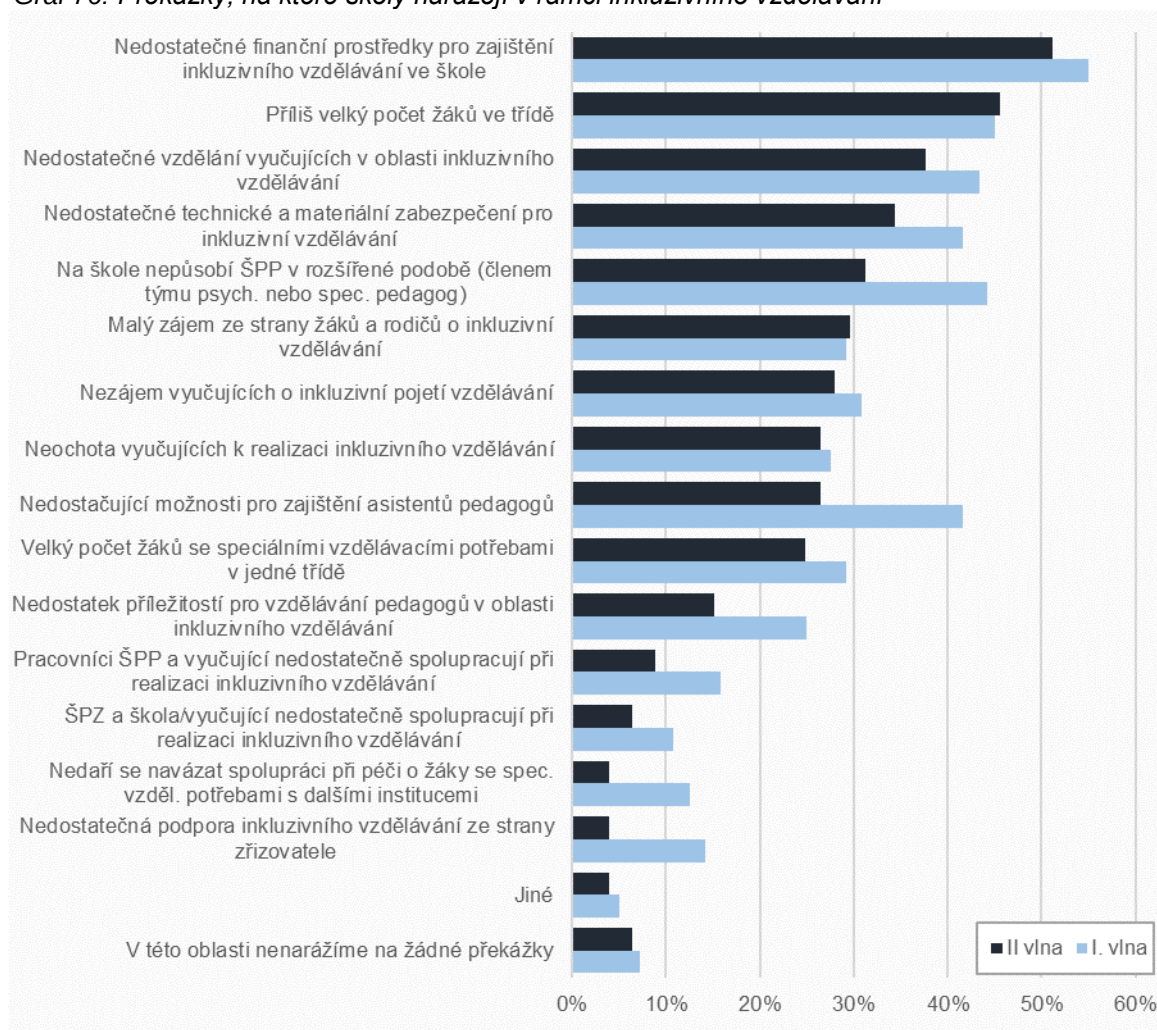
Méně často školy zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány a tuto aktivitu hodnotí jako méně důležitou.

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V rámci oblasti inkluzivního vzdělávání se školy setkávají s celou řadou překážek. Naráží především na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (51 %). Uvádějí jako problém příliš velký počet žáků ve třídě (46 %), nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (38 %). Přibližně pro třetinu škol je překážkou nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (34 %), absence ŠPP v rozšířené podobě na škole (31 %) nebo malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (30 %). Alespoň čtvrtina škol se setkává s nezájmem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (28 %), neochotou vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (26 %), nedostačujícími možnostmi pro zajištění asistentů pedagogů (26 %) a s velkým počtem žáků se SVP v jedné třídě (25 %). Celkem 15 % škol uvedlo nedostatek příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání. Ostatní překážky uvádí méně než desetina škol. Celkem 7 % škol se neseťká s žádnými překážkami.

Oproti roku 2015/2016 školy deklarují pokles u většiny překážek, přičemž největší změna nastala u nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 15 p. b.). Méně často si školy stěžují na to, že na škole nepůsobí ŠPP v rozšířené podobě (pokles o 13 p. b.).

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



7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (63 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (58 %). Dále by školy potřebovaly další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (44 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (43 %) a podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (41 %).

Kolem třetiny škol by ocenilo zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (38 %), zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (36 %), dále také zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (35 %). Školy dále upozorňují na potřebu opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (35 %), zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (34 %) a také zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (33 %). Další potřebná opatření v této oblasti již zmiňovala méně než třetina škol.

Ve srovnání s rokem 2015/2016 se snížily potřeby škol ve většině sledovaných oblastí. Pokles lze pozorovat zejména v případě potřeby zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 16 p. b.) a pomoci při úpravě podmínek přijímacích a závěrečných zkoušek pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (pokles o 13 p. b.). Méně často školy uvádí potřebu vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (pokles o 11 p. b.), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 10 p. b.).

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



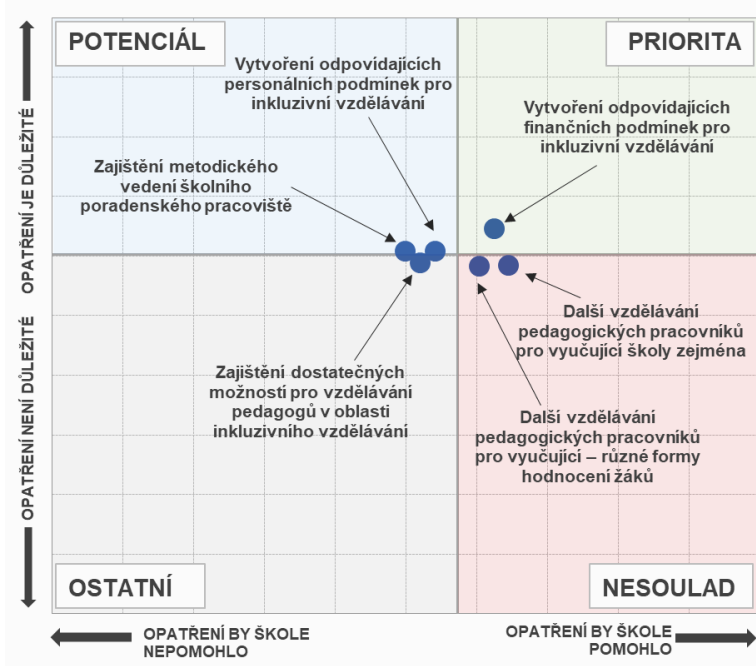
7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvádějí řadu opatření, která by jim pomohla v oblasti inkluzivního vzdělávání. Nejčastěji zmiňovanými opatřeními je další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (65 %), vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (63 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (60 %). Zhruba polovina SOU by potřebovala vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (54 %), zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (52 %) a zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (50 %).

Pokud se zaměříme na důležitost jednotlivých opatření, tak největší prioritu středních odborných učilišť představuje opatření vedoucí k vytvoření odpovídajících finančních pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření je školami ve srovnání s ostatními sledovanými položkami vnímáno jako velmi potřebné a zároveň je hodnoceno jako velmi důležité.

Určitý potenciál pro střední odborná učiliště mají v sobě opatření v podobě vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště. Tato opatření sice byla ve srovnání s ostatními sledovanými položkami zmiňována spíše v menší míře, ale zároveň byla školami hodnocena za lehce nadprůměrně důležitá.

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

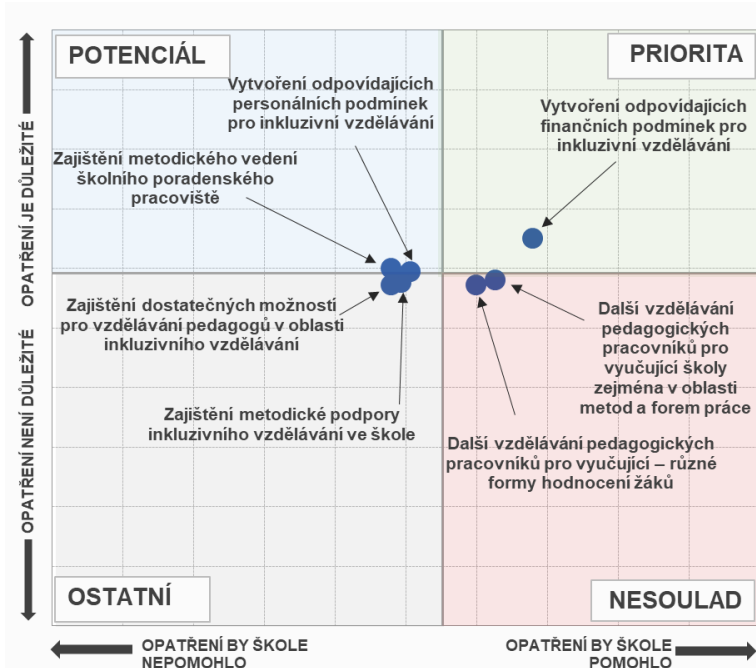


Za průměrně důležité opatření je považováno zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Určitý nesoulad najdeme u opatření spočívajících v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení. Tato opatření jsou zmiňována poměrně často, ale z hlediska důležitosti jsou mírně pod hranicí priorit.

V případě **středních odborných škol** je kladen důraz především na vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (68 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (63 %) a na další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (60 %). Přibližně polovina SOŠ by potřebovala vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (51 %), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (49 %), dále pak zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (48 %) a rovněž zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (48 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření realizace inkluzivního vzdělávání na školách představuje největší prioritu vytvoření odpovídajících finančních a personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření školy ve srovnání s dalšími sledovanými položkami zmiňovaly relativně často a zároveň je označováno za velmi důležité.

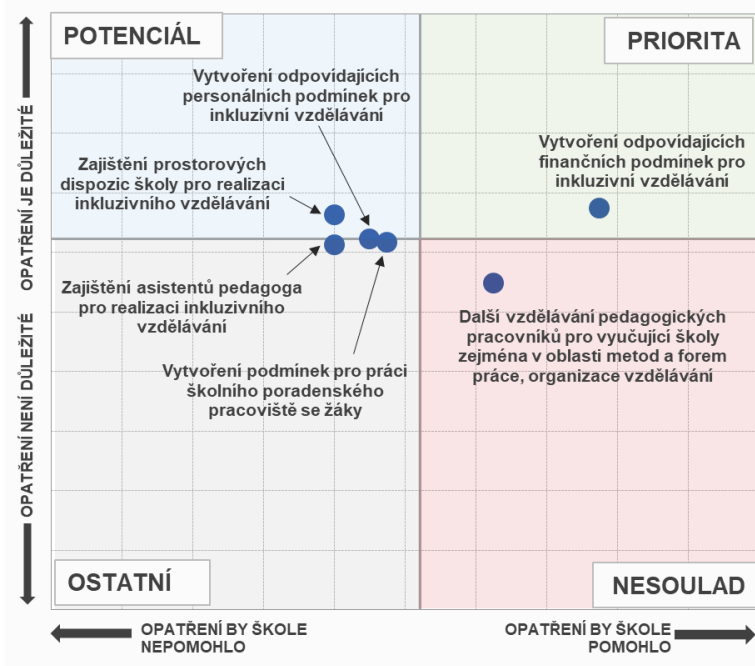
Nesoulad nalezneme u potřeby dalšího vzdělávání v oblasti metod a forem práce a ve formách hodnocení žáků. Tato opatření vyžadují školy často, ale jsou považována za méně důležitá.

Určitý potenciál škol pak leží v zajištění metodického vedení

školního poradenského pracoviště a ve vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.

Gymnázia v Jihomoravském kraji v největší míře zmiňují potřebu vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (78 %) a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (63 %). Necelá polovina gymnázií by potřebovala pro rozvoj v této oblasti vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (48 %) a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 %). Méně často gymnázia uvádějí potřebu zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (40 %) a zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (40 %).

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



Prioritním opatřením je pro gymnázia vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.

Gymnázia často uvádějí potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Toto opatření však školy ve srovnání s ostatními sledovanými položkami považují spíše za méně důležité, čímž se nachází v jistém nesouladu.

Určitý potenciál spočívá v zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání a ve vytvoření personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Tato opatření vyžaduje nižší podíl gymnázií, ale

jsou považována za nadprůměrně důležitá.

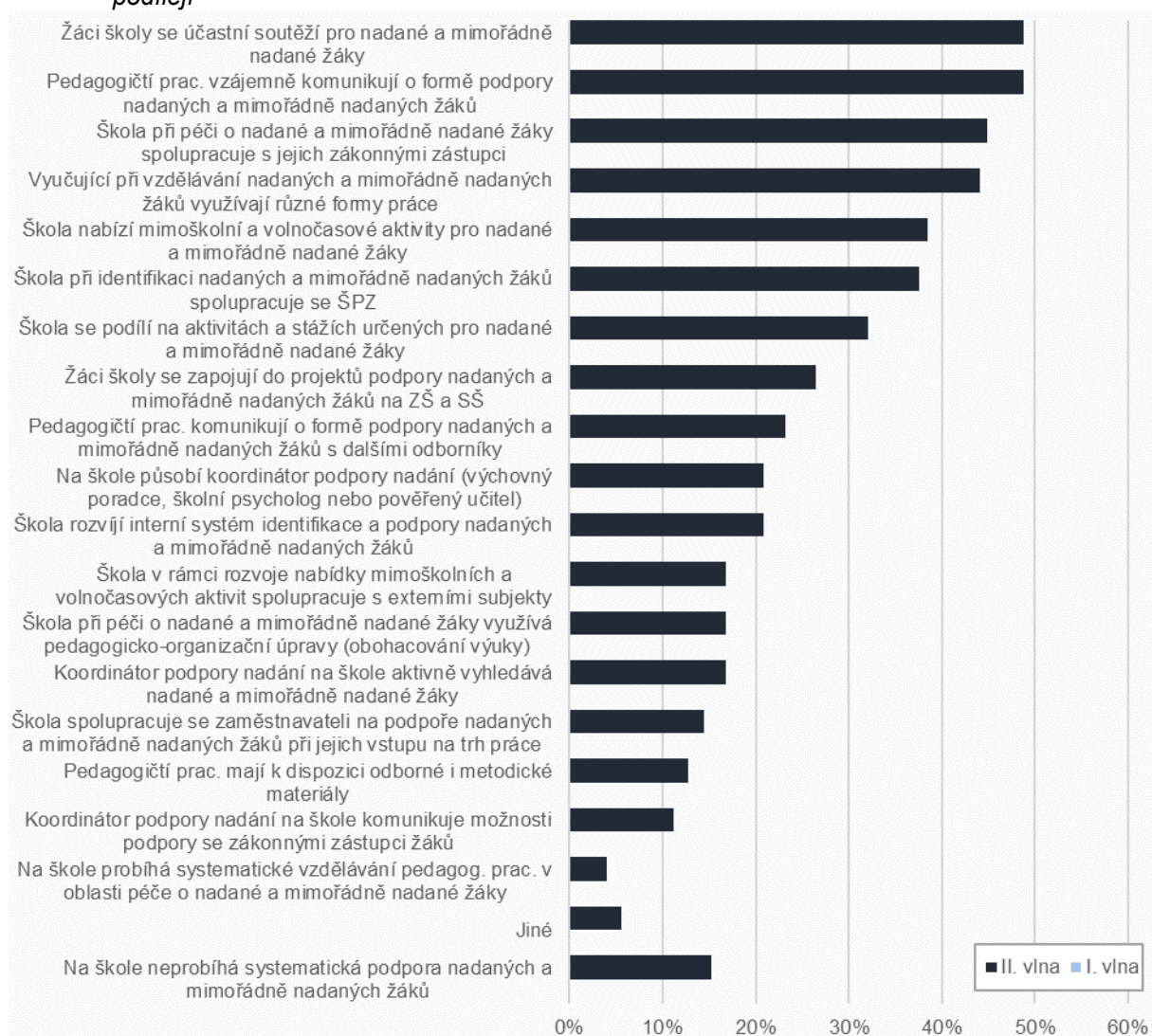
Těsně pod hranicí opatření s potenciálem se umístila opatření v podobě vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky a zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání.

7.5 Aktivita, na kterých se školy podílí v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů ze vzdělávání

Střední a vyšší odborné školy v Jihomoravském kraji jsou v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků velice aktivní. Nejčastěji se žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (49 %) a pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (49 %). Více než dvě pětiny škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (45 %) nebo vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (44 %).

Přibližně třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (38 %), při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (38 %), podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (32 %). Kolem čtvrtiny škol uvádí, že žáci školy se zapojují do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ (26 %), dále pedagogičtí pracovníci komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků s dalšími odborníky (23 %). Na pětina škol působí koordinátor podpory nadání (21 %) nebo je rozvíjen interní systém identifikace a podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (21 %). Ostatní aktivity realizuje méně než pětina škol. Na 15 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Graf 81: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků aktivně podílejí

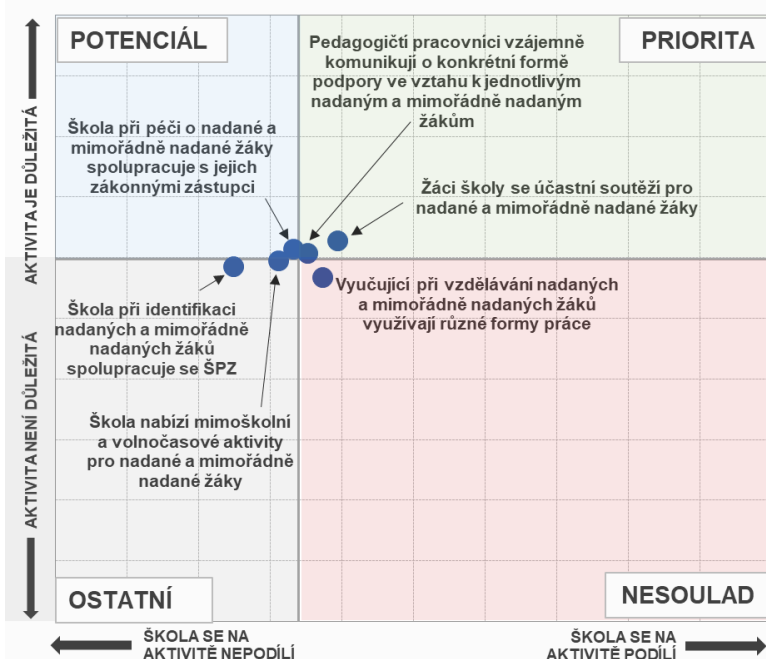


7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků jako nejčastější aktivitu uvádějí, že žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (40 %), dále vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce, jako je mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly (38 %). Asi na třetině SOU pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (35 %), při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (33 %) nebo nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (31 %). Přibližně čtvrtina SOU při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (25 %).

Z hlediska důležitosti představují priority středních odborných učilišť účast žáků v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a pedagogičtí pracovníci, kteří komunikují o formě podpory ve vztahu k nadaným žákům. Tyto aktivity zmiňovaly školy nejčastěji a zároveň je považují za nejdůležitější.

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

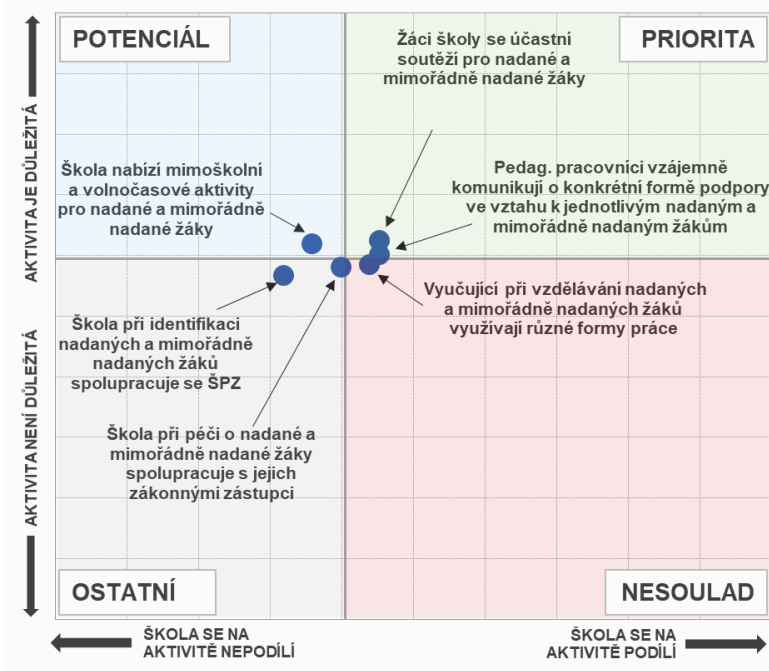


V nesouladu se ocitá aktivita v podobě vyučujících, kteří využívají různé formy práce. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl učilišť, ale je považována za méně důležitou.

Potenciál představuje péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci. Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se umístila identifikace nadaných a mimořádně nadaných žáků ve spolupráci se ŠPZ a nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit nadaným žákům. Tyto aktivity jsou považovány za průměrně důležité.

Střední odborné školy se v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji uvádějí, že jejich pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (45 %), a že žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (45 %) a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (44 %). Zhruba dvě pětiny škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (40 %) nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (36 %). Třetina škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (32 %).

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



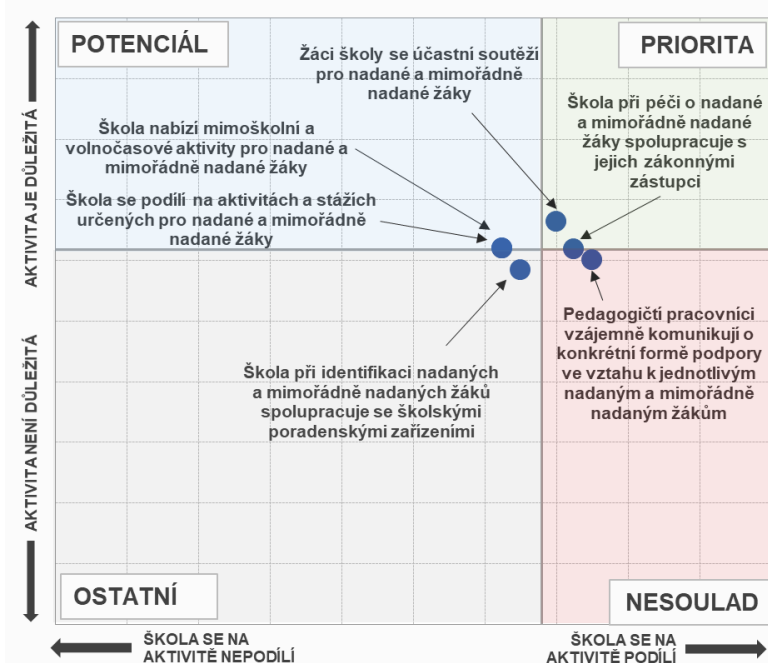
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, hlavní priority pro střední odborné školy jsou vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. SOŠ považují tyto aktivity za nejdůležitější a realizují je i ve větší míře.

Aktivita v podobě vyučujících, kteří využívají různé formy práce, se ocitá v nesouladu. Realizuje ji vysoký podíl škol, ale je považována za podprůměrně důležitou.

Potenciál představuje nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity zmíněné výše, ale je považována za velmi důležitou.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje této oblasti v největší míře uvádějí, že jejich pedagogové vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (75 %), nebo že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (73 %) a žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (70 %). Asi dvě třetiny gymnázií při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (65 %), nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (63 %) a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (63 %).

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



Priority pro gymnázia představují žáci školy, kteří se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky a péče o tyto žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci.

Pedagogičtí pracovníci, kteří vzájemně komunikují o formě podpory ve vztahu k nadaným a mimořádně nadaným žákům, se ocitají v nesouladu. Jedná se o nejčastěji realizovanou aktivitu, ale je považována za lehce podprůměrně důležitou.

Potenciál představuje nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky a podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané

žáky. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií, ale jsou považovány za průměrně důležité.

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

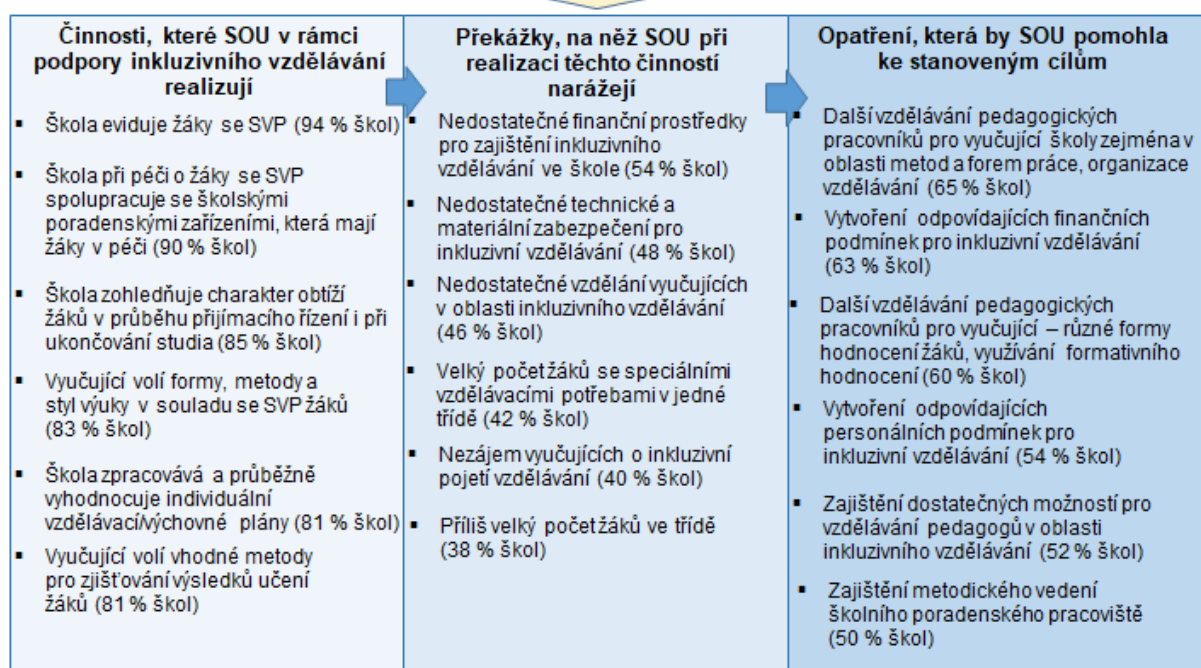
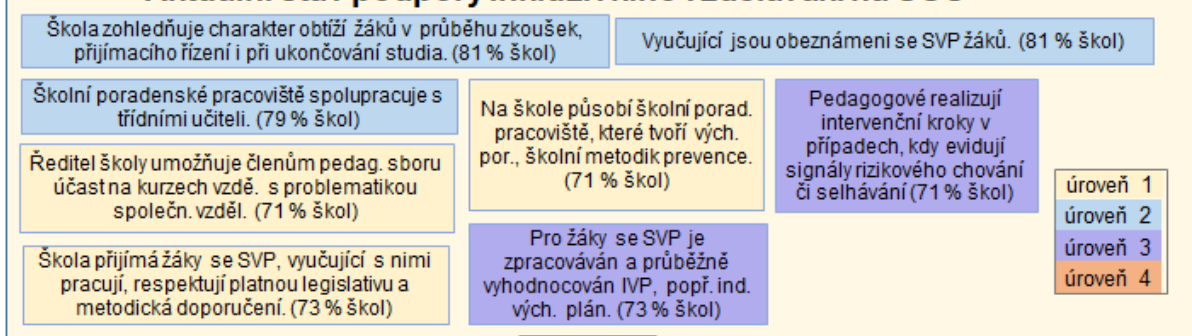
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

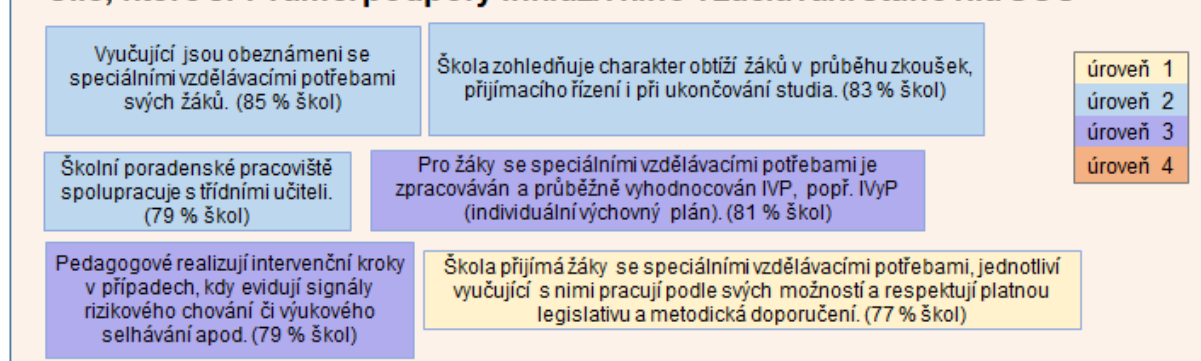
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *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 podpurných projektů (realizované intervence).

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU



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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (85 % škol)

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (87 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (73 % škol)

Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (77 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVP (individuální výchovný plán). (72 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (77 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se SVP (96 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (89 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP (89 % škol)
- Škola při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (87 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (83 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (81 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostř. pro zajištění inkluz. vzdělávání ve škole (51 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (44 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (44 % škol)
- Nedostatečné technické a mater. zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (40 % škol)
- Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (35 % škol)
- Nezájem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (32 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (32 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzděl. (68 % škol)
- Další vzděl. pedagog. pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (63 % škol)
- Další vzdělávání pedagog. prac. pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (60 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (51 % škol)
- Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (49 % škol)
- Zajištění dostatečných možností pro vzděl. pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (48 % škol)
- Zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (48 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (89 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (87 % škol)

Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (81 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (80 % škol)

Na škole působí školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence. (80 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (80 % 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 inkluzivního vzdělávání na gymnáziích

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (83 % škol)

Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (75 % škol)

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (80 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (75 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (80 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se SVP (95 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP (95 % škol)
- Škola při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými zařízeními, která mají žáky v péči (93 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (90 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (85 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (78 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (70 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (68 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (43 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (40 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (33 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagogů (33 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finanč. podmínek pro inkluzivní vzdělávání (78 % škol)
- Další vzdělávání pedagog. pracovníků pro vyuč. školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (63 % škol)
- Vytvoření podmínek pro práci školního porad. pracoviště se žáky (48 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podm. pro inkluzivní vzdělávání (45 % škol)
- Zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzděl. (40 % škol)
- Zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (40 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia

Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (90 % škol)

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

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

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (90 % škol)

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

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (85 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

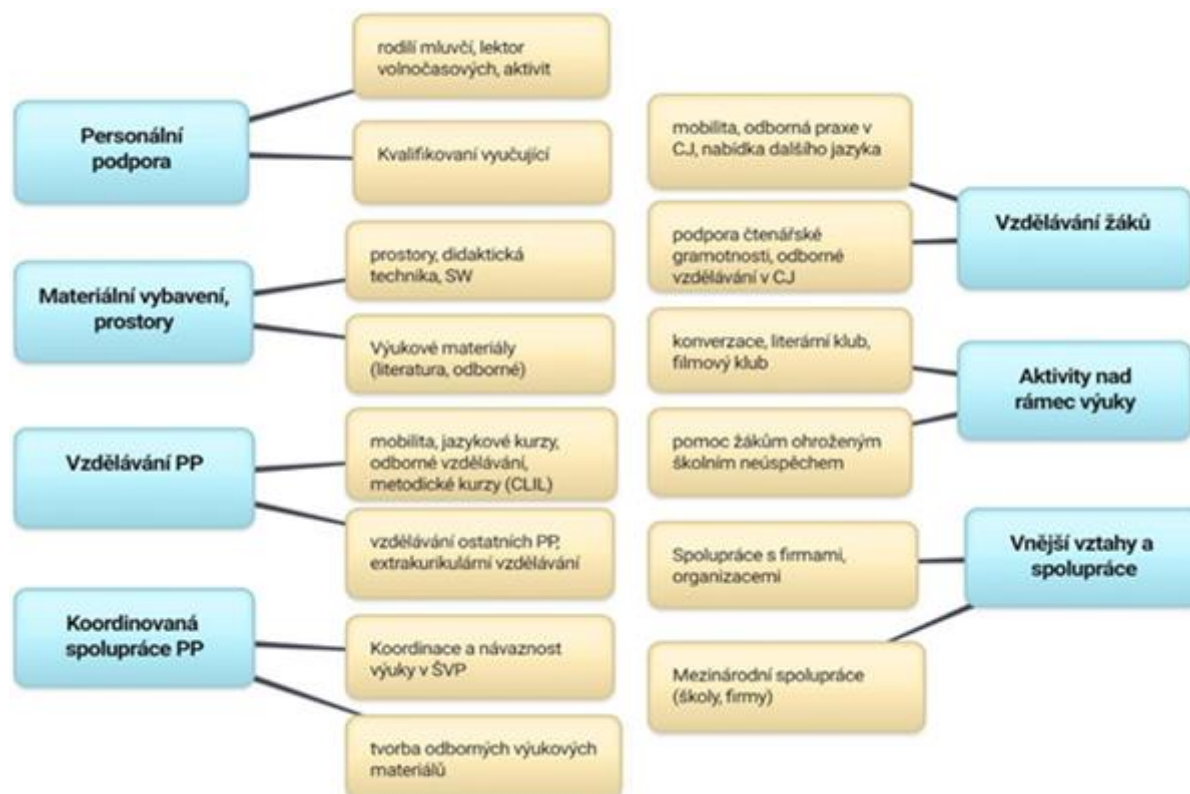
*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

8 Rozvoj výuky cizích jazyků v Jihomoravském kraji

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 nabízejí. 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 v správný čas.

Hlavní zjištění

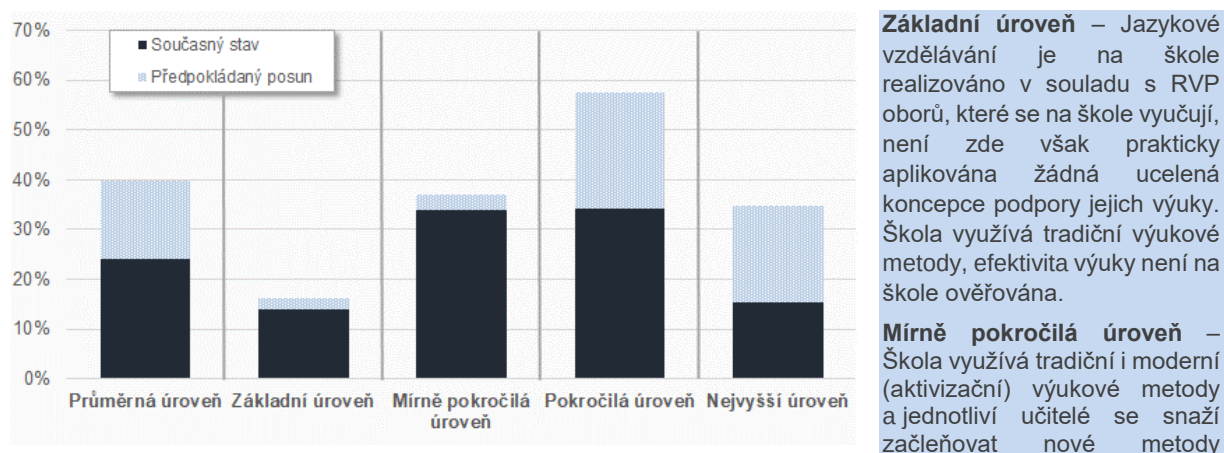
- Pokud jde o podporu škol v oblasti rozvoje jazykového vzdělávání, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity pokročilé a mírně pokročilé úrovně, ve kterých jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. V malé míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně, kdy předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje výuky cizích jazyků, plánují rozvoj činností hlavně v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Deklarují tedy zájem o spolupráci v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívání moderních výukových metod.
- Školy se v rámci této oblasti soustředí především na lokální mobilitu žáků, jako např. besedy a přednášky, podporu žáků ohrožených školním neúspěchem a výuku dalšího cizího jazyka. Více než dvě třetiny škol se soustředí na další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce nebo ostatních pedagogických pracovníků v oblasti jazykového vzdělávání. Střední odborné školy a učiliště nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Gymnázia se nejvíce zaměřují na výuku dalšího cizího jazyka a lokální mobilitu žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v kraji, se více než tři pětiny škol potýkají s nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků, nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů a vysokou mírou diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd. Necelá polovina škol uvádí, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí a stěžuje si na nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících.
- V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje výuky cizích jazyků by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků. Asi dvě třetiny škol mezi potřebná opatření řadí prostředky na zajištění mobility žáků – jazykovou praxi pro všechny, dále prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným, mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Střední odborné školy a učiliště se nejčastěji vyslovovaly pro digitální podporu výuky cizích jazyků. Tu by ocenily i čtyři pětiny gymnázií, stejný podíl gymnázií by potřeboval také prostředky pro lokální mobilitu žáků.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu škol v oblasti rozvoje jazykového vzdělávání, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity pokročilé úrovně (34 %), kdy jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků a také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (34 %), charakteristické využíváním tradičních i moderních výukových metod a snahou učitelů začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. V malé míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně (16 %), kdy předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity základní úrovně (14 %) charakteristické realizací jazykového vzdělávání pouze v souladu RVP.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje výuky cizích jazyků, školy plánují rozvoj činností hlavně v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 23 p. b.) a nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 19 p. b.). Deklarují tedy zájem o spolupráci v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívání moderních (aktivačních) výukových metod. Pouze minimální posun lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 3 p. b.) či základní (předpokládaný posun o 2 p. b.) úrovně.

Graf 85: Současná úroveň rozvoje výuky cizích jazyků a předpokládaný posun



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 přesahů 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 (aktivační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP.

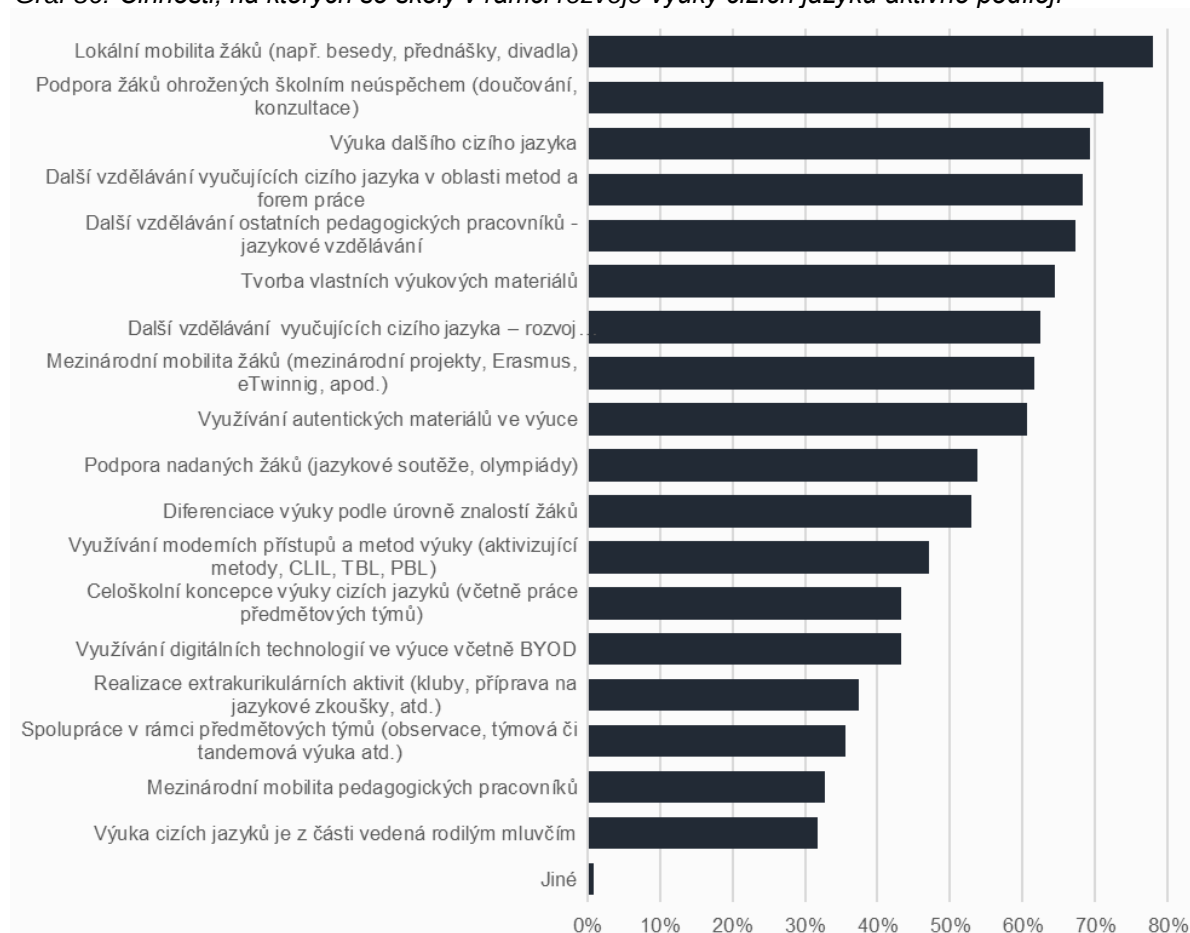
Nejvyšší úroveň – Předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

8.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

Školy se v rámci oblasti jazykového vzdělávání soustředí především na lokální mobilitu žáků, např. besedy a přednášky (78 %) a podporu žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (71 %). Kolem dvou třetin škol se věnují výuce dalšího cizího jazyka (69 %), realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (68 %), vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků – jazykové vzdělávání (67 %), tvoří vlastní výukové materiály (64 %) nebo se věnují dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoji jazykových znalostí (63 %). Alespoň tři pětiny škol jsou aktivní v oblasti mezinárodní mobility žáků (62 %) a ve využívání autentických materiálů ve výuce (61 %).

Přibližně polovina škol se věnuje podpoře nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (54 %) nebo diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (53 %). Dále školy využívají moderní přístupy a metody výuky (47 %), vytvářejí celoškolní koncepci výuky cizích jazyků (43 %), využívají digitální technologie ve výuce včetně BYOD (43 %). Kolem třetiny škol realizuje extrakurikulární aktivity, jako jsou kluby, příprava na jazykové zkoušky (38 %), spolupracuje v rámci předmětových týmů (36 %), zajišťuje mezinárodní mobilitu pedagogických pracovníků (33 %) a výuka cizích jazyků je z části vedená rodilým mluvčím (32 %).

Graf 86: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje výuky cizích jazyků aktivně podílejí



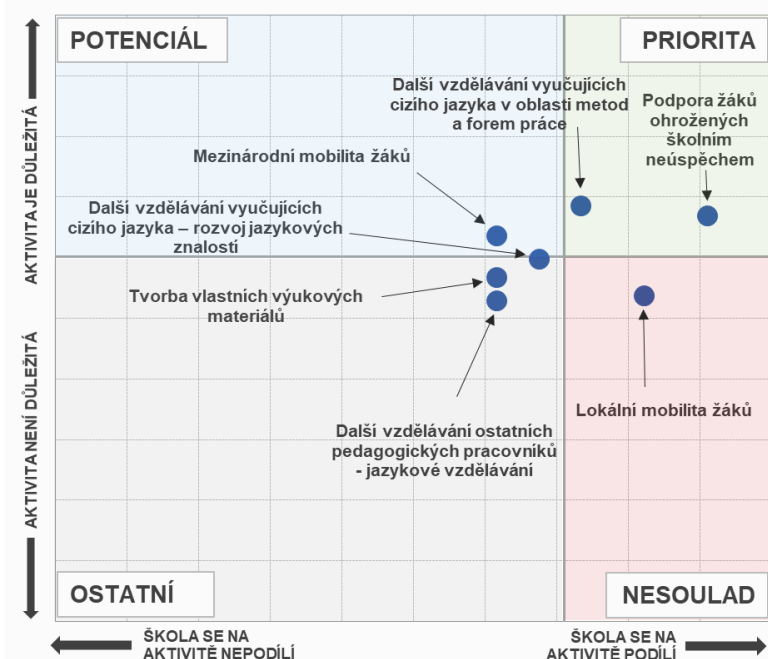
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje jazykového vzdělávání v největší míře podporují žáky ohrožených školním neúspěchem ať už nabídkou doučování či konzultace (91 %). Ve větší míře zajišťují lokální mobilitu žáků jako např. besedy, přednášky, divadla (82 %), věnují se dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (74 %). Asi dvě třetiny učilišť realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka pro rozvoj jazykových znalostí (68 %), mezinárodní mobilitu žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning apod.) (62 %) a také se věnují dalšímu jazykovému vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků (62 %) a tvorbě vlastních výukových materiálů (62 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují velký význam.

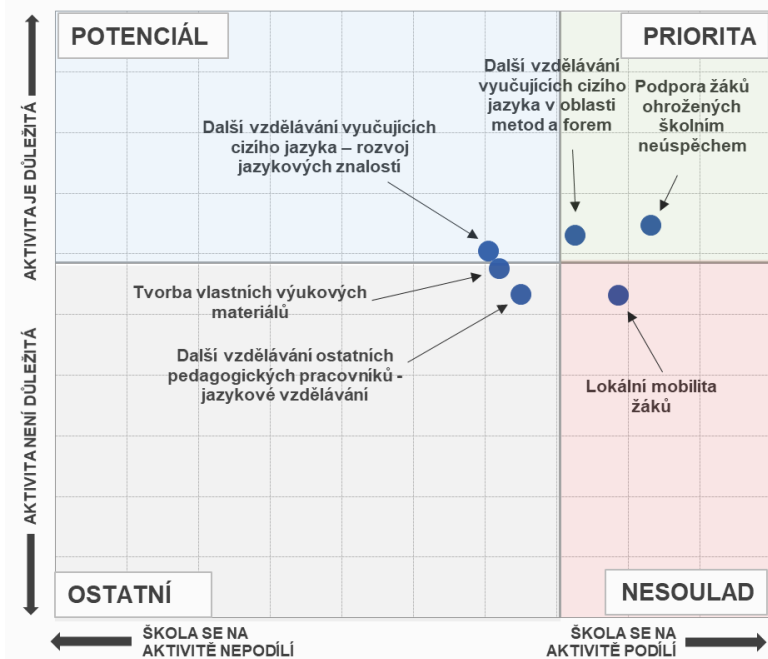
Graf 87: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



důležité.

Střední odborné školy v oblasti podpory jazykového vzdělávání především podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (83 %), realizují lokální mobilitu žáků, např. besedy, přednášky, divadla (79 %). Dále se věnují dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (73 %). Asi dvě třetiny SOŠ realizují další jazykové vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků (65 %), další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových znalostí (61 %) a také se věnují tvorbě vlastních výukových materiálů (62 %).

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



rozvoje jazykových znalostí, ale toto vzdělávání hodnotí jako důležitou aktivitu, čímž představuje pro školy potenciál v oblasti rozvoje jazykového vzdělávání.

Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště dále soustředí na lokální mobilitu žáků, ale deklarovaná důležitost této aktivity je již nižší, čímž se nachází v jistém nesouladu.

V menší míře SOU realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových znalostí vzdělávání a mezinárodní mobilitu žáků, přičemž těmto aktivitám přisuzují mírně nadprůměrnou důležitost, čímž mohou představovat pro školy činnosti, které skýtají potenciál.

Další jazykové vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků a tvorbu vlastních výukových materiálů školy realizují méně často a považují je za méně

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu jazykového vzdělávání představují priority středních odborných škol tyto činnosti: podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Uvedené aktivity střední odborné školy realizují ve velké míře a zároveň jim přikládají značný význam.

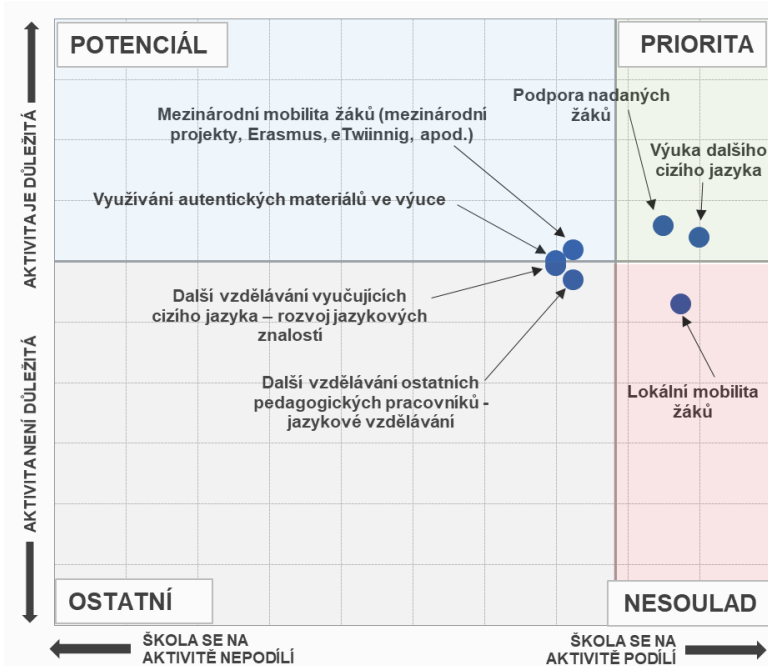
Lokální mobilitu žáků realizují školy velmi často, přičemž této aktivitě přikládají relativně menší význam, proto se tato aktivita nachází v jistém nesouladu.

V menší míře se střední odborné školy věnují dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti

Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) a další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků – jazykové vzdělávání jsou hodnoceny jako méně důležité a školy je realizují méně často než předchozí aktivity.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje jazykového vzdělávání velice aktivní ve výuce dalšího cizího jazyka (90 %), v podpoře lokální mobility žáků, např. besedy, přednášky, divadla (88 %) a v podpoře nadaných žáků (85 %). Asi tři čtvrtiny gymnázií realizují mezinárodní mobilitu žáků (73 %), věnují se dalšímu vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků – jazykové vzdělávání (73 %), dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka pro rozvoj jazykových znalostí (70 %) a využívání autentických materiálů ve výuce (70 %).

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



V případě gymnázií představují priority podpora nadaných žáků a výuka dalšího cizího jazyka. Na těchto aktivitách se podílí převážná část gymnázií a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

Gymnázia se ve větší míře také věnují lokální mobilitě žáků. Jmenovaná aktivita je pro ně již méně významná a nachází se v jistém nesouladu.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných aktivit představuje pro gymnázia potenciál pro jejich další rozvoj oblasti jazykového vzdělávání mezinárodní mobilita žáků a využívání autentických materiálů

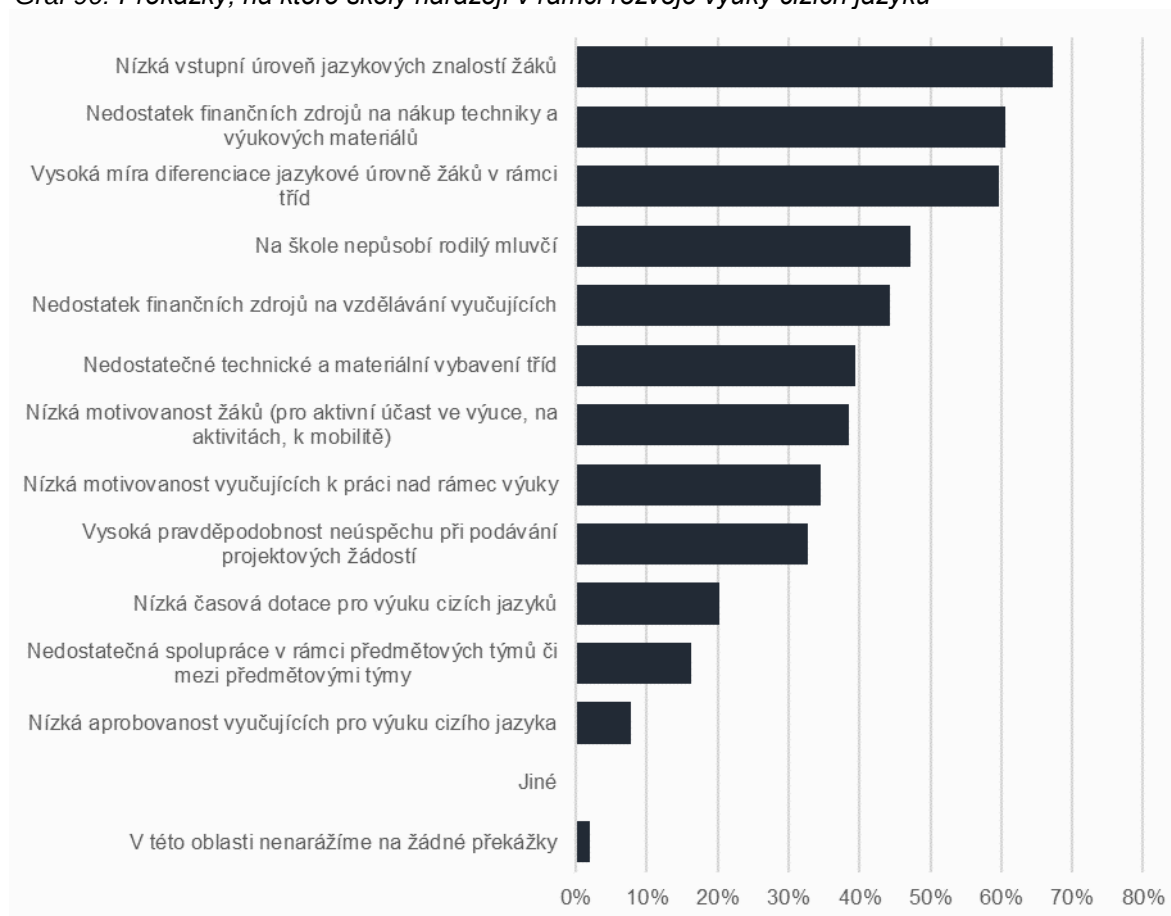
ve výuce. Gymnázia hodnotí tyto aktivity jako poměrně významné, ale realizují je méně často. Těsně u hranice aktivit s potenciálem se umístilo další vzdělávání vyučujících cizího jazyka pro rozvoj jazykových znalostí, které tedy také skýtá jistý potenciál.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v kraji, se školy nejčastěji potýkají s nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků (67 %), s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (61 %) a s vysokou mírou diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (60 %). Necelá polovina škol uvádí, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí (47 %) a stěžují si na nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (44 %).

Alespoň třetina škol uvádí nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (39 %), potýká se s nízkou motivovaností žáků (38 %), s nízkou motivovaností vyučujících k práci nad rámec výuky (35 %) a s vysokou pravděpodobností neúspěchu při podávání projektových žádostí (33 %). Pětina škol zmínila nízkou časovou dotaci pro výuku cizích jazyků (20 %) a 16 % nedostatečnou spolupráci v rámci předmětových týmů či mezi předmětovými týmy. Necelá desetina škol se potýká s nízkou aprobovaností vyučujících pro výuku cizího jazyka (8 %). Pouze 2 % škol uvedla, že se v dané oblasti nepotýkají s žádnými překážkami.

Graf 90: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje výuky cizích jazyků



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

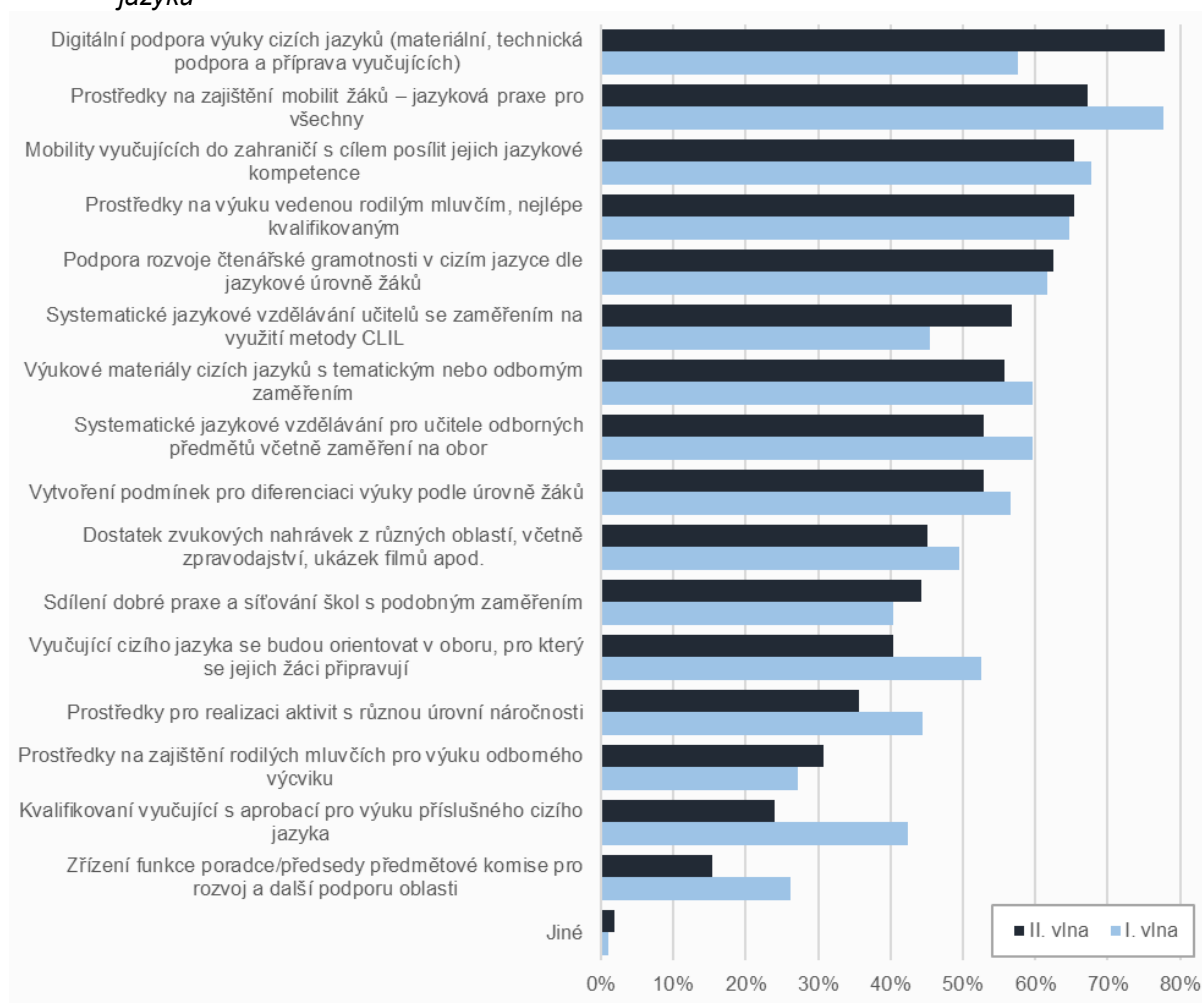
8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje výuky cizích jazyků by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků (78 %). Asi dvě třetiny škol mezi potřebná opatření řadí prostředky na zajištění mobility žáků (67 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (65 %), mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (65 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků, např. nákup literatury, materiálů, příprava učitelů, organizační zabezpečení (63 %).

Více než polovina škol by přivítala systematické jazykové vzdělávání učitelů (57 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (56 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (53 %) a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (53 %). Alespoň dvě pětiny škol požadují dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů, včetně zpravodajství, ukázek filmů apod. (45 %), přivítaly by sdílení dobré praxe (např. v zavádění metody CLIL do výuky) a síťování škol s podobným zaměřením (44 %) a potřebují, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (40 %).

Zhruba třetina škol by ocenila prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (36 %) a prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (31 %). Čtvrtina škol by přivítala kvalifikované vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (24 %) a 15 % škol zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu oblasti.

Graf 91: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje výuky cizích jazyků

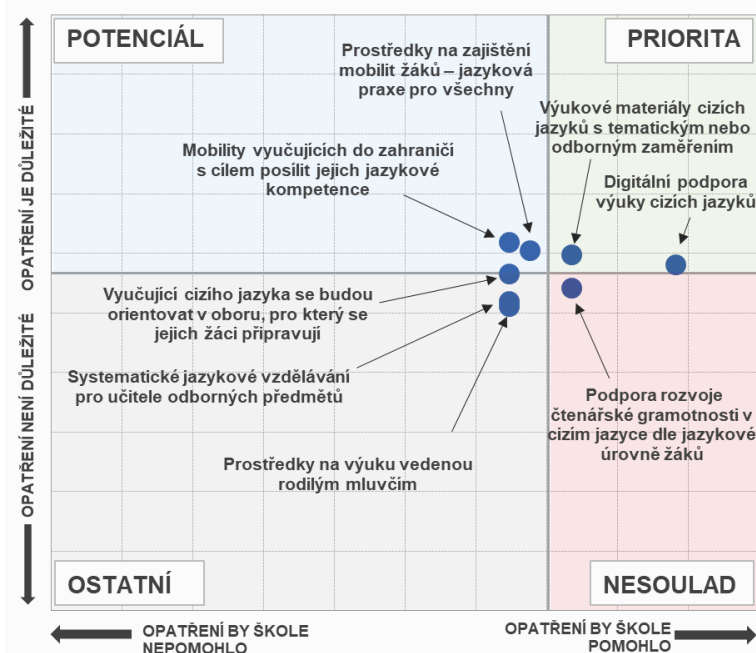


Ve srovnání s rokem 2015/2016 došlo k u většiny opatření ke snížení jejich potřebnosti. Největší pokles byl detekován u opatření týkajících potřeby kvalifikovaných vyučujících s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 18 p. b.) a potřeby, aby se vyučující cizího jazyka orientovaly v oboru, pro který se jejich žáci připravují (pokles o 12 p. b.). Méně často také školy požadují prostředky na zajištění mobility žáků (pokles o 10 p. b.) a zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu oblasti (pokles o 11 p. b.). Naopak se zvýšil podíl škol, který by ocenil digitální podporu výuky cizích jazyků (nárůst o 20 p. b.) a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (nárůst o 11 p. b.).

8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v oblasti podpory rozvoje výuky cizích jazyků pomohla především digitální podpora výuky cizích jazyků (88 %), dostupnost výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (74 %) a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (74 %). Asi dvě třetiny škol by potřebovaly prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (68 %), dále by přivítaly, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (65 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (65 %), systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů včetně zaměření na obor (65 %) a mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (65 %).

Graf 92: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



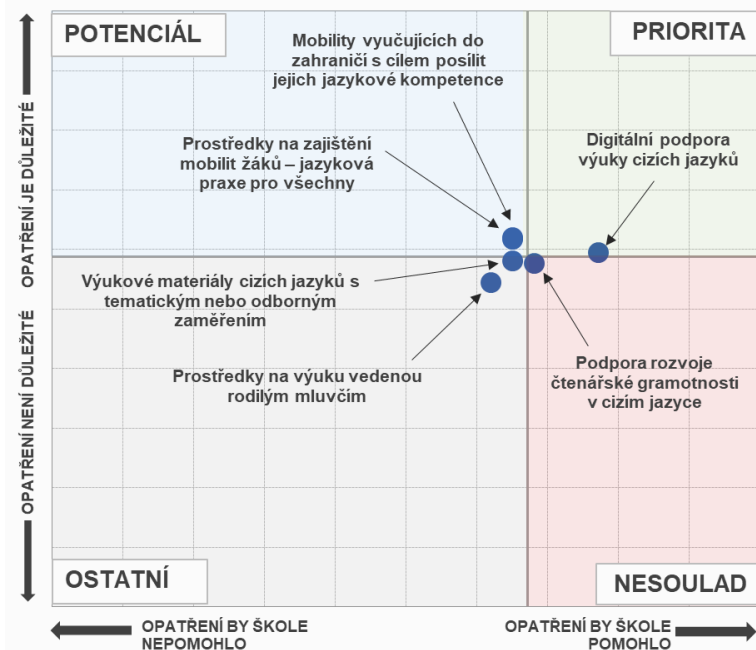
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory rozvoje výuky cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a digitální podpora výuky cizích jazyků. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitější.

Opatření spočívající v získání prostředků na zajištění mobility žáků, mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence stýkají pro učiliště potenciál v dané oblasti. Jistý potenciál se může vyskytnout

také u vyučujících cizího jazyka, kteří by se orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují. Toto opatření se vyskytlo těsně pod hranicí opatření s potenciálem.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu digitální podpory výuky cizích jazyků (77 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (68 %). Asi dvě třetiny SOŠ by dále potřebovaly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (65 %), prostředky na zajištění mobility žáků (65 %) a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (65 %). Mírně méně často uvádějí potřebu prostředků na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (62 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje výuky cizích jazyků představuje největší prioritu středních odborných škol digitální podpora výuky cizích jazyků. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako důležité.

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků je opatření, které školy uvádějí relativně často, ale má mírně podprůměrnou důležitost, takže se nachází v jistém nesouladu.

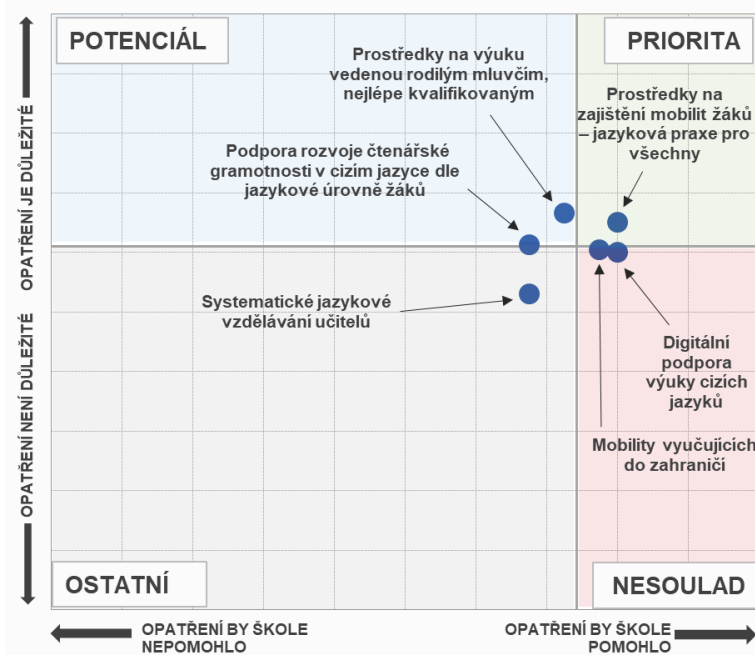
Potenciál můžeme spatřovat v opatřeních spočívajících v podpoře mobility (např. stáží,

stínování a vzdělávacích aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové

kompetence a v prostředcích na zajištění mobility žáků. Tato opatření uvádějí školy méně často, ale přisuzují jim značnou důležitost.

Gymnázia se shodla na tom, že v podpoře rozvoje výuky cizích jazyků jim pomůžou zejména prostředky na zajištění mobility žáků (80 %) a digitální podpora výuky cizích jazyků (80 %). Dále by ocenily mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (78 %). Asi tři čtvrtiny gymnázií by potřebovaly prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (73 %) a dvě třetiny pak uvádějí potřebu systematického jazykového vzdělávání učitelů (68 %) a podpory rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (68 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představují prioritu gymnázií prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny. Toto opatření je gymnáziím zmiňováno nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité.

Poměrně často gymnázia zmiňují potřebu digitální podpory výuky cizích jazyků a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence. Těmto opatřením ale přisuzují jen průměrnou míru důležitosti.

Realitně menší podíl škol pak zmiňoval, že by jim v podpoře rozvoje výuky cizích jazyků

pomohly prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Důležitost těchto opatření je však ve srovnání s ostatními sledovanými položkami nadprůměrná, čímž pro gymnázia představují potenciál v jejich dalším rozvoji v této oblasti.

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

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje výuky 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 výuky 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 výuky cizích jazyků*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na SOU

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (65 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (41 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (53 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (44 % škol)

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

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (41 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují

- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (91 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (82 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (74 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (68 % škol)
- Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (62 % škol)
- Další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků – jazykové vzdělávání (62 % škol)
- Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (62 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (91 % škol)
- Vysoká míra diferenciacce jazykové úrovně žáků v rámci tříd (74 % škol)
- Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (65 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (62 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (59 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (44 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Digitální podpora výuky cizích jazyků (88 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (74 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (74 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků (68 % škol)
- Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují (65 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (65 % škol)
- Systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (65 % škol)
- Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (65 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje výuky cizích jazyků stanovila SOU

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (79 % škol)

DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahy do výuky. (59 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (56 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (76 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (56 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (65 % 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 výuky cizích jazyků na SOŠ

Škola využívá tradiční i moderní výukové metody a učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (62 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digit. tech. zejména vyučujícími. Žáci využívají tech. pouze příležitostně. (44 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (38 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní výukové metody. Učitelé spolupracují při zavádění nových metod v návaznosti na DVPP. (44 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (41 % škol)

Na škole probíhá příležitostné ověřování efektivity výuky. (36 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují

- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (83 % škol)
- Lokální mobilita žáků (79 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (73 % škol)
- Další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků - jazykové vzdělávání (65 % škol)
- Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (62 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (61 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (83 % škol)
- Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (70 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (55 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (53 % škol)
- Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (52 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (42 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Digitální podpora výuky cizích jazyků (77 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (68 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (65 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (65 % škol)
- Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (65 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (62 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje výuky cizích jazyků stanovily SOŠ

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (71 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (70 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (58 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (64 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (56 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (48 % 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 výuky cizích jazyků na gymnáziích

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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (53 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (53 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (50 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími. Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (48 % škol)

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

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují

- Výuka dalšího cizího jazyka (90 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (88 % škol)
- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (85 % škol)
- Další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků - jazykové vzdělávání (73 % škol)
- Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (73 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (70 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (70 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (78 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (55 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (50 % škol)
- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (48 % škol)
- Nízká motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (realizace extrakurikulárních aktivit, tvorba materiálů, mobilita a projektová činnost) (43 % škol)
- Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (38 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Digitální podpora výuky cizích jazyků (80 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (80 % škol)
- Mobilita vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (78 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (73 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (68 % škol)
- Systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (68 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje výuky cizích jazyků stanovila gymnázia

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (85 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (73 % škol)

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

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (63 % škol)

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

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (50 % škol)

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

9 Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v Jihomoravském kraji

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 dokážou 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 gramotnosti úrovně. Rozdílných výsledků je dosahováno také dívkami a chlapci, je proto třeba rovněž v rozvoji čtenářské gramotnosti pracovat s hlediskem genderových specifíků.

Hlavní zjištění

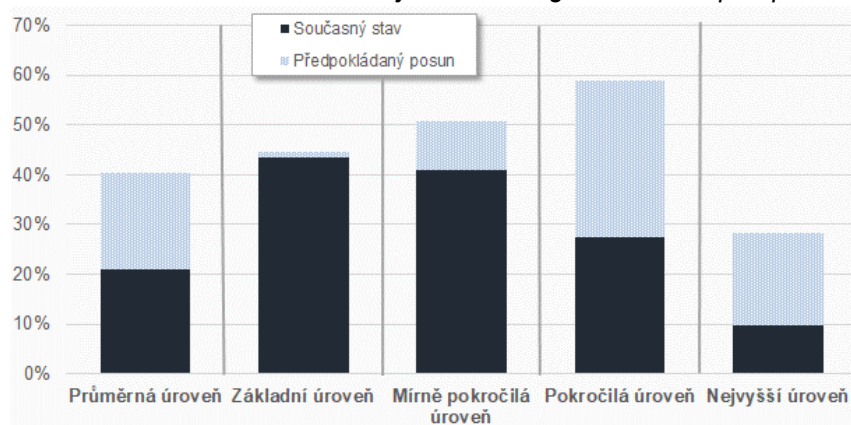
- V rámci oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti se školy zaměřují zejména na činnosti spadající do základní úrovně, kdy rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost a rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se rozvíjejí aktivity pokročilé úrovně, ve které probíhá snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně, ve které má již škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují nejvyšší rozvoj činností v rámci pokročilé úrovně a značný posun lze očekávat také v nejvyšší úrovni, čímž deklarují snahu o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky.
- V rámci oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol uvádí, že má vlastní knihovnu a pracuje s odbornými texty ve výuce. Asi tři čtvrtiny škol se soustředí na zvyšování motivace žáků ke čtení, práci s beletristickými texty ve výuce, práci s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce a také pomáhají žákům s vlastním výběrem četby. Střední odborná učiliště nejčastěji pracují s odbornými texty a s různou podobou textů ve výuce. Střední odborné školy se nejvíce soustředí na práci s odbornými texty ve výuce a na vlastní knihovnu. Většina gymnázií uvádí, že má vlastní knihovnu. Velká část z nich pracuje s beletristickými texty nebo s odbornými texty ve výuce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti, tj. s neochotou číst a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Přibližně polovina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit, s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a s příliš nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty.
- V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohla podpora rozvoje čtenářské gramotnosti napříč předměty a dále by potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu. Oproti roku 2015/2016 školy uvádějí nižší potřebu u většiny opatření. Nejvíce poklesla potřeba prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Středním odborným učilištím a školám by nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a systematická práce žáků s odbornými texty. Gymnázia by nejčastěji ocenila prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti se školy zaměřují zejména na činnosti spadající do základní úrovně (44 %), kdy rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (41 %), kdy na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost a rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá prostřednictvím dílčích aktivit. V již nižší míře jsou realizovány aktivity spadající do pokročilé úrovně (28 %), kdy na škole probíhá snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (10 %), v rámci, které má již škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 31 p. b.) a deklarují tedy snahu o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Výraznější posun lze očekávat také v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 19 p. b.). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 10 p. b.) či základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 95: 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.

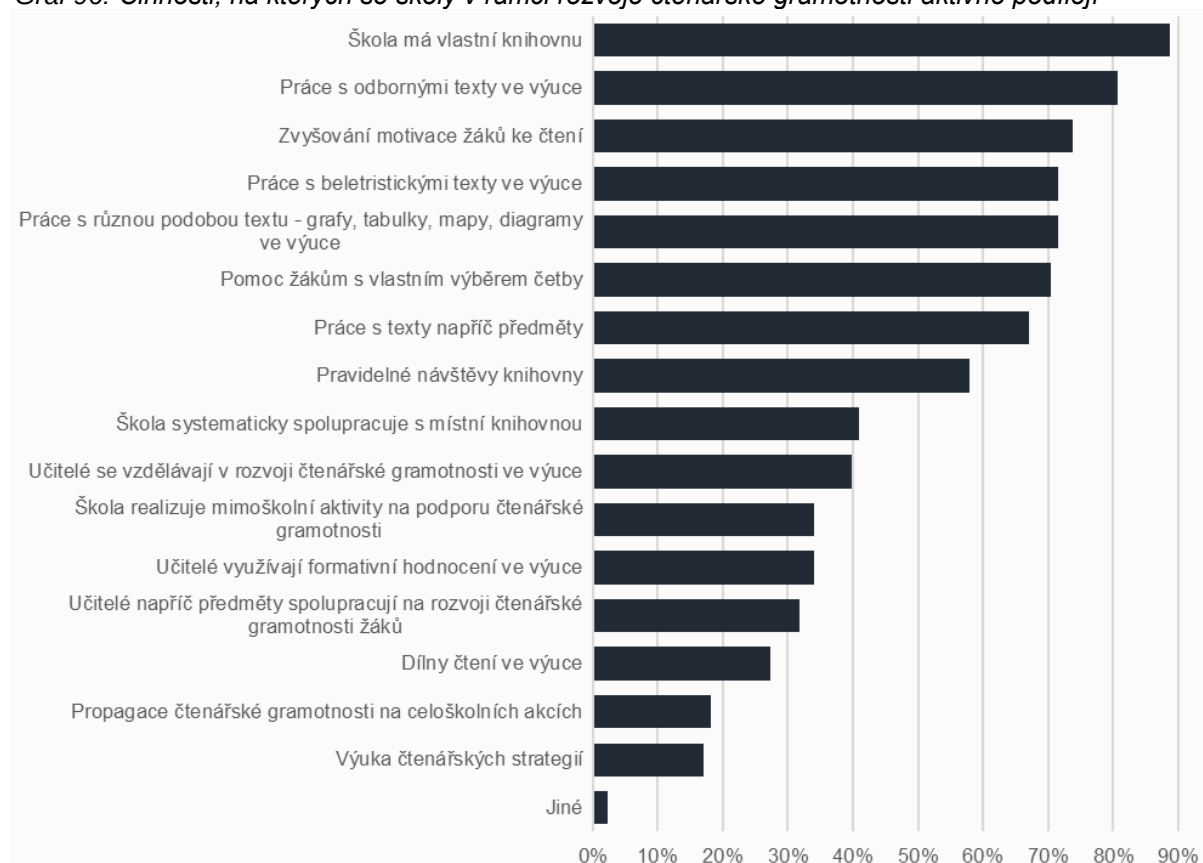
Pokročilá úroveň – Koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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.

9.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol uvádí, že má vlastní knihovnu (89 %).

Graf 96: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti aktivně podílejí



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

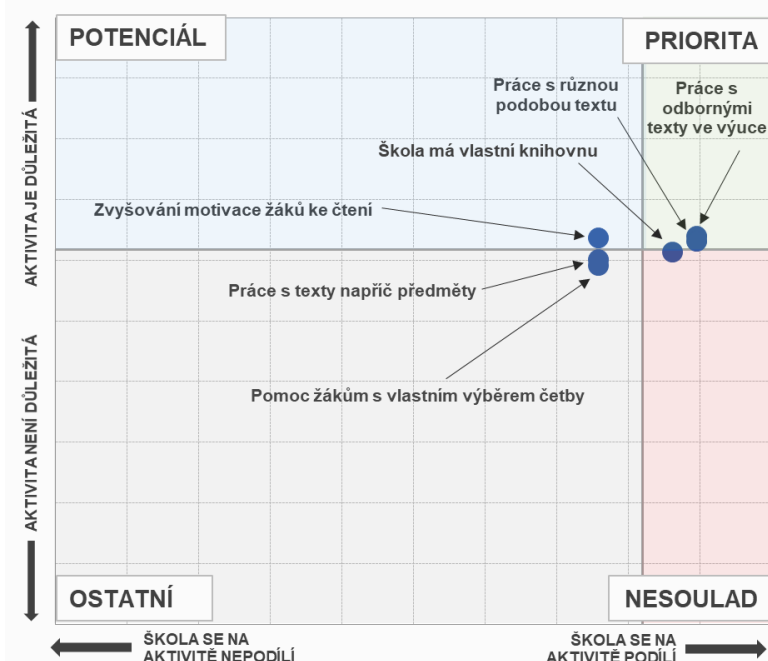
Čtyři pětiny pracují s odbornými texty ve výuce (81 %). Asi tři čtvrtiny škol se soustředí na zvyšování motivace žáků ke čtení (74 %), práci s beletristickými texty ve výuce (72 %), práci s různou podobou textu (72 %) a také pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (70 %). Dále se asi dvě třetiny škol věnují práci s texty napříč předměty (67 %). Téměř tři pětiny škol organizují pravidelné návštěvy knihovny (58 %).

Alespoň dvě pětiny škol systematicky spolupracují s místní knihovnou (41 %). Na 40 % škol se učitelé vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (40 %). Asi třetina škol realizuje mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (34 %) nebo učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (34 %) a spolupracují napříč předměty na rozvoji čtenářské gramotnosti (27 %). Necelá pětina škol propaguje čtenářskou gramotnost na celoškolních akcích (18 %) a vyučuje čtenářské gramotnosti (17 %).

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře pracují s odbornými texty ve výuce (90 %), pracují s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (90 %). Většina SOU pak má také vlastní knihovnu (86 %). Asi tři čtvrtiny SOU pracují s texty napříč předměty (76 %), zvyšují motivaci žáků ke čtení (76 %) nebo pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (76 %).

Graf 97: 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 práce s odbornými texty ve výuce, práce s různou podobou textu ve výuce a vlastní knihovna. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují větší význam.

V relativně menší míře se SOU soustředí na zvyšování motivace žáků ke čtení. Této aktivitě přisuzují větší význam, čímž může představovat pro školy činnost, která skýtá potenciál.

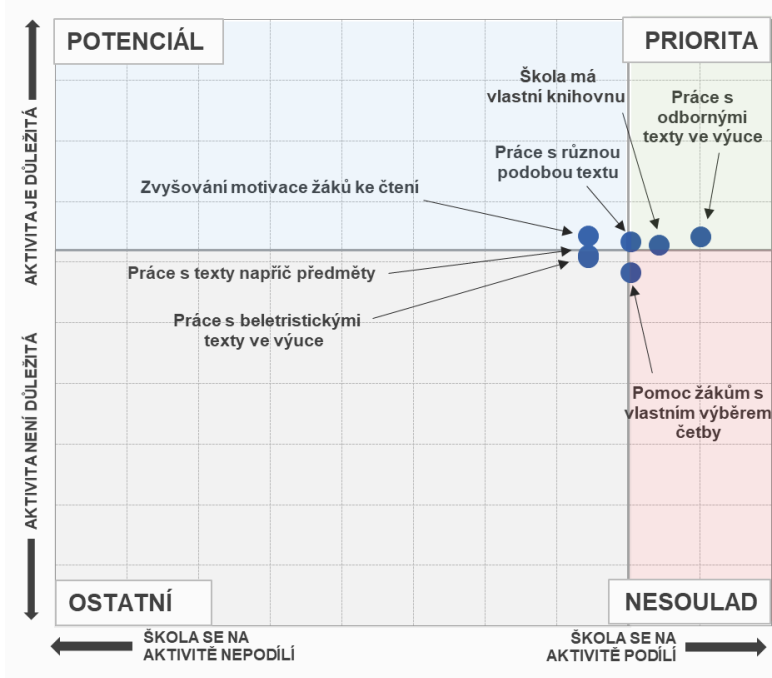
Práce s texty napříč předměty a pomoc žákům s vlastním

výběrem četby jsou relativně méně často realizované i méně důležité.

Střední odborné školy především pracují s odbornými texty ve výuce (90 %). Dále má většina SOŠ vlastní knihovnu (84 %), pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (80 %) nebo pracuje s různou podobou textu ve výuce (80 %). Asi tři čtvrtiny SOŠ pracují s texty napříč předměty (75 %), pracují s beletristickými texty ve výuce (75 %) a zvyšují motivaci žáků ke čtení (75 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit představují priority středních odborných škol práce s odbornými texty ve výuce, vlastní knihovna a také práce s různou podobou textu. Střední odborné školy tyto aktivity realizují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují větší význam.

Graf 98: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



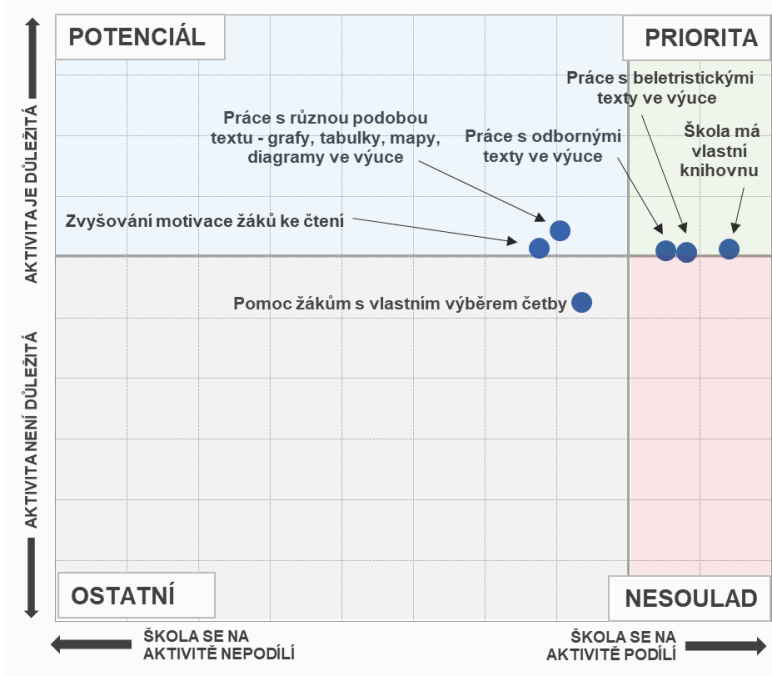
Velmi často realizovanou aktivitou je také pomoc žákům s vlastním výběrem četby. Této aktivitě je však přikládán menší význam a ocitá se tak v jistém nesouladu.

Zvyšování motivace žáků ke čtení skýtá potenciál. Jedná se o aktivitu, kterou realizuje méně škol než aktivity zmíněné výše, ale je považována za velmi důležitou.

Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se ocitají aktivity v podobě práce s texty napříč předměty a práce s beletristickými texty ve výuce.

Většina **gymnází** má vlastní knihovnu (94 %). Více než čtyři pětiny z nich pracují s beletristickými texty (88 %) nebo s odbornými texty (85 %) ve výuce. Asi tři čtvrtiny gymnázií pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (74 %) nebo pracují s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (71 %). Méně často školy zvyšují motivaci žáků ke čtení (68 %).

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



V případě gymnázií představují priority v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti provoz vlastní knihovny a práce s odbornými i beletristickými texty ve výuce. Na těchto aktivitách se podílí převážná část gymnázií a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje práce s různou podobou textu a zvyšování motivace žáků ke čtení. Tyto aktivity gymnázia realizují méně často, ale hodnotí je jako nadprůměrně důležité.

Za nejméně důležitou aktivitu je považována pomoc žákům s vlastním výběrem četby.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

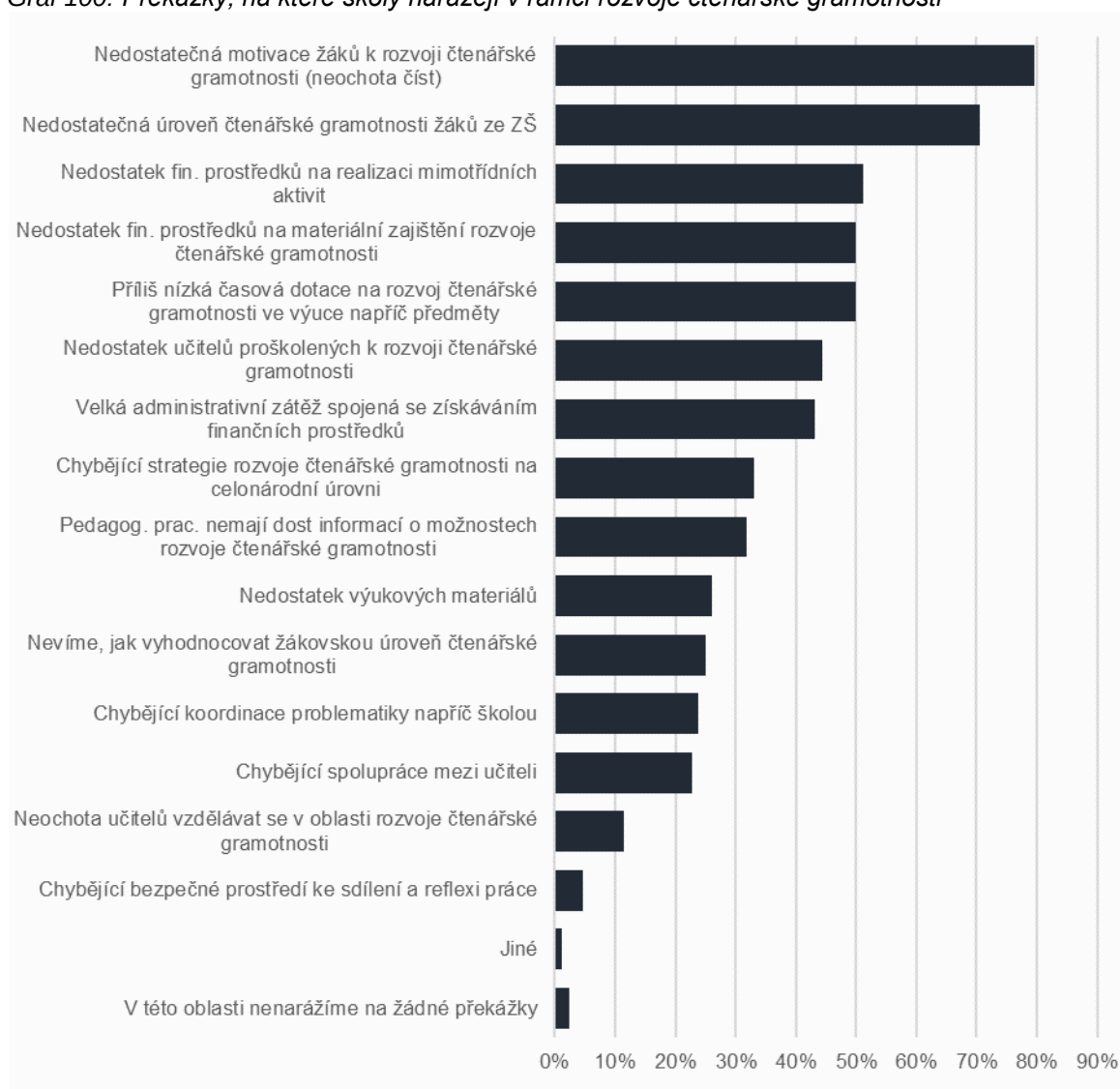
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti, tj. s neochotou číst (80 %) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ

(70 %). Přibližně polovina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit (51 %), s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (50 %) a s příliš nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (50 %).

Méně často pro školy představuje překážky nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (44 %) a velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (43 %). Třetina škol se potýká s chybějící strategií rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (33 %) a s pedagogickými pracovníky, kteří nemají dost informací o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti (32 %). Čtvrtina škol řeší nedostatek výukových materiálů (26 %), chybějící koordinace problematiky napříč školou (24 %) a chybějící spolupráci mezi učiteli (23 %). Čtvrtina tak neví, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň čtenářské gramotnosti (25 %).

Nejméně se školy potýkají s neochotou učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (11 %) a s chybějícím bezpečným prostředím ke sdílení a reflexi práce (5 %). Pouze 2 % škol uvedla, že v dané oblasti nenaráží na žádné překážky.

Graf 100: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti



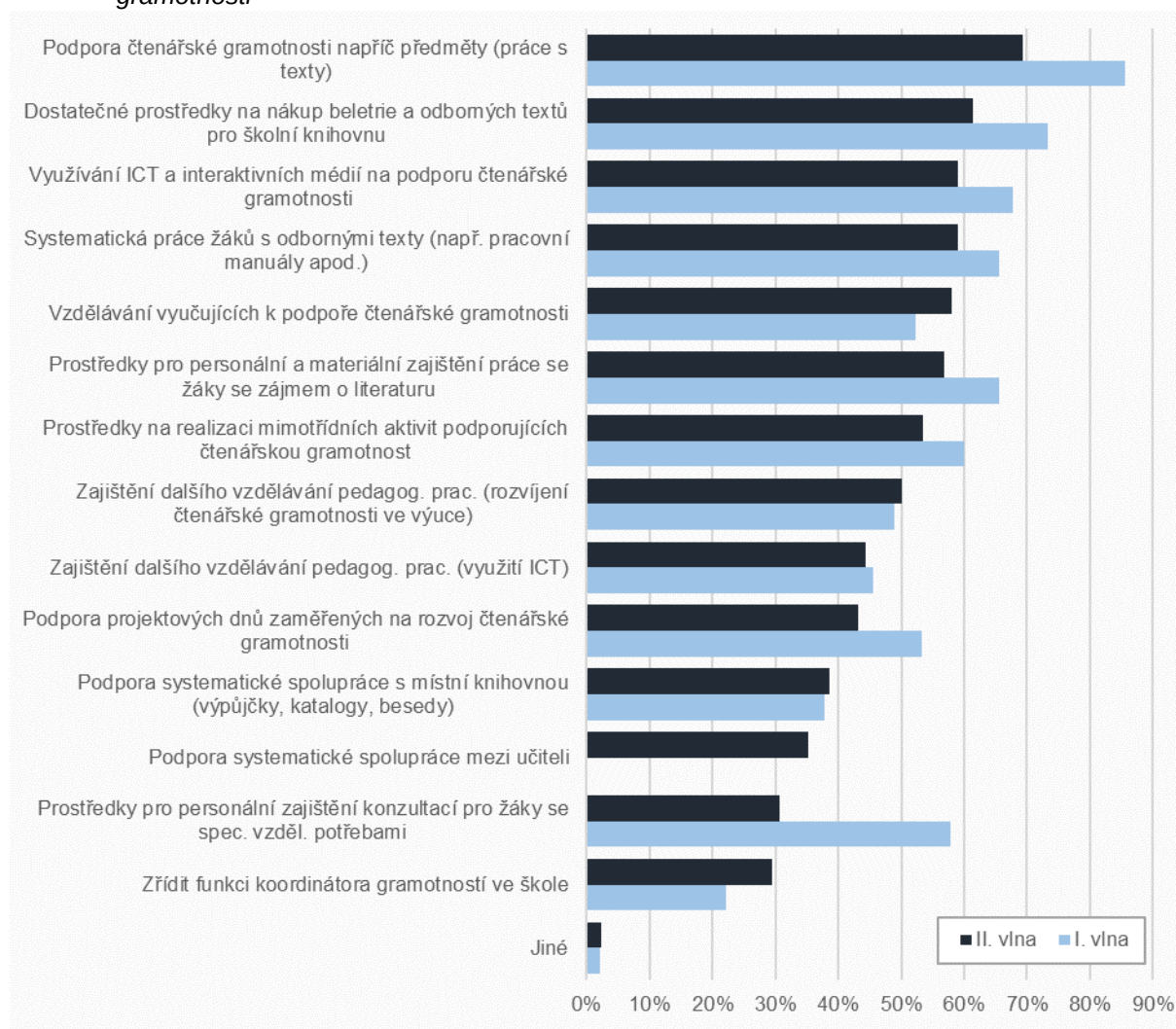
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohla podpora rozvoje čtenářské gramotnosti napříč předměty (69 %) a dále by potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (61 %). Nadpoloviční většina škol dále deklarovala potřebu využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (59 %), systematické práce žáků s odbornými texty (59 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (58 %), prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (57 %) a prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (53 %). Polovina škol by ocenila zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (50 %).

Zhruba dvě pětiny škol se vyslovily pro zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (44 %), podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (43 %) nebo podporu systematické spolupráce s místní knihovnou (39 %). Asi třetina škol mezi potřebná opatření řadí podporu systematické spolupráce mezi učiteli (35 %), získání prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (31 %) a zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (30 %).

Graf 101: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti



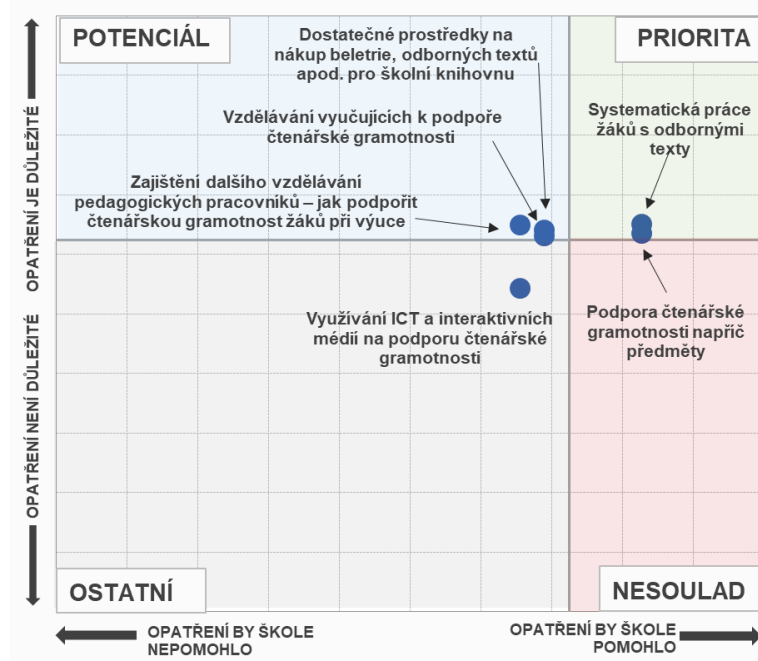
Oproti roku 2015/2016 školy uvádějí nižší potřebu většiny opatření. Nejvíce poklesla potřeba prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (pokles o 27 p. b.), dále se snížila potřeba podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 16 p. b.) a dostatečných prostředků na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (pokles o 12 p. b.).

Naopak školy více zdůrazňují potřebu zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 7 p. b.) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (nárůst o 6 p. b.).

9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji čtenářské gramotnosti pomohla především podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (83 %) a systematická práce žáků s odbornými texty (83 %). Asi dvě třetiny SOU by potřebovaly vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (69 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (69 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů (shodně 66 %).

Graf 102: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – systematická práce žáků s odbornými texty a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

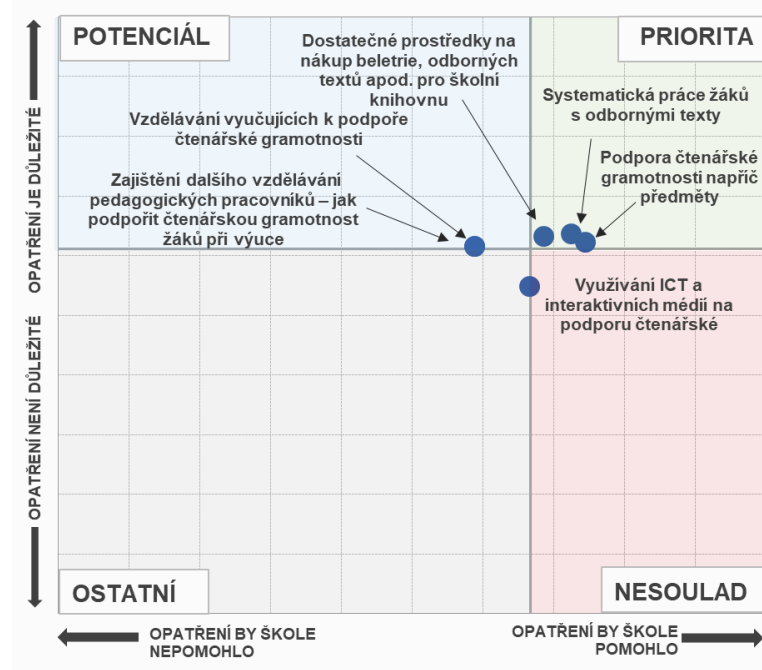
Potenciál představuje vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických

pracovníků – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty (75 %). Dále školy pociťují potřebu systematické práce žáků s odbornými texty (73 %) a dostatečných prostředků na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (69 %). Pro školy je důležité i využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (67 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (59 %) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů (59 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření představují největší priority středních odborných škol podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty, systematická práce žáků s odbornými texty a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu.

Graf 103: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost

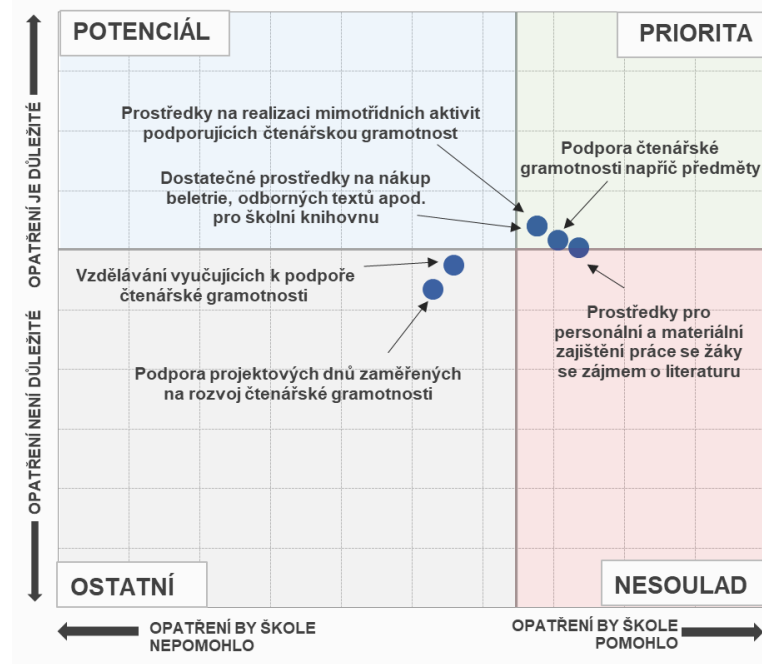


Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti se nachází v určitém nesouladu. Školy toto opatření uvádějí často, ale přiřkládají mu menší důležitost.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro oblast podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce.

Gymnázia by nejčastěji ocenila prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu (74 %) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (71 %). Více než dvě třetiny z nich by potřebovaly prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, např. kroužky čtenářské, recitační, žakovské divadlo (68 %) a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (68 %). Více než polovina gymnázií by uvítala vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (56 %) a podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (53 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představují priority gymnázií podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu.

Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti jsou méně častá opatření a jsou hodnocena jako méně důležitá.

9.5 4. 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. (66 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (55 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

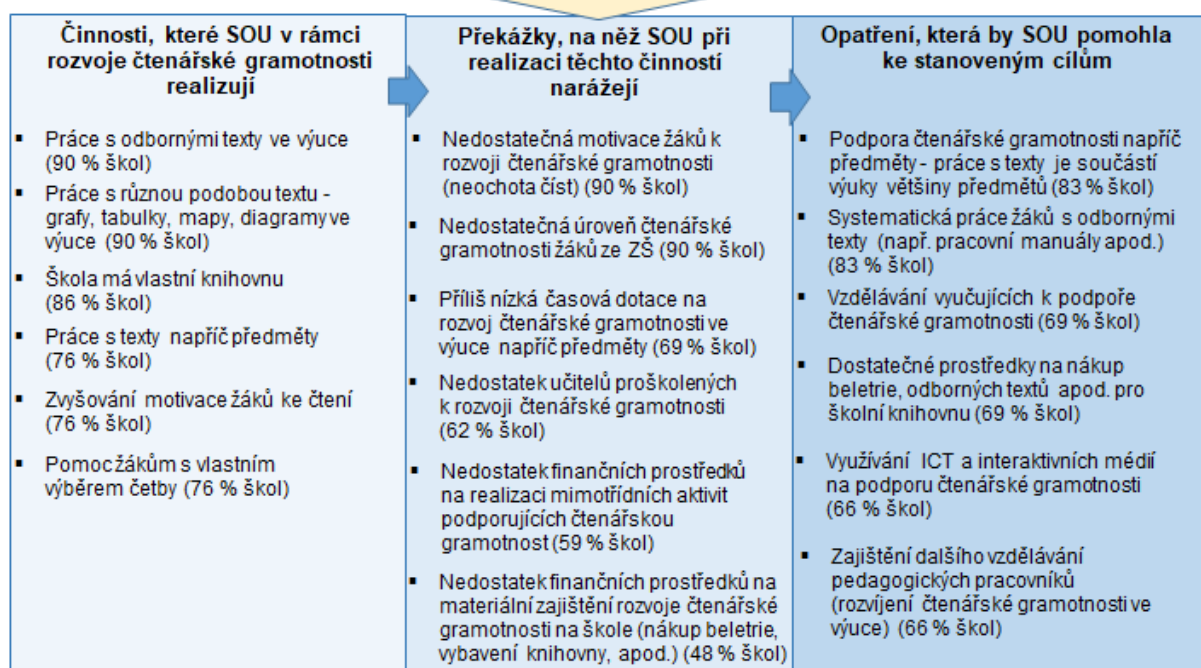
úroveň 4

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (52 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (55 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (52 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (34 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (83 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (79 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (69 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (55 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (59 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (55 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (55 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOŠ

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (69 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (61 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (53 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (51 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (45 % škol)

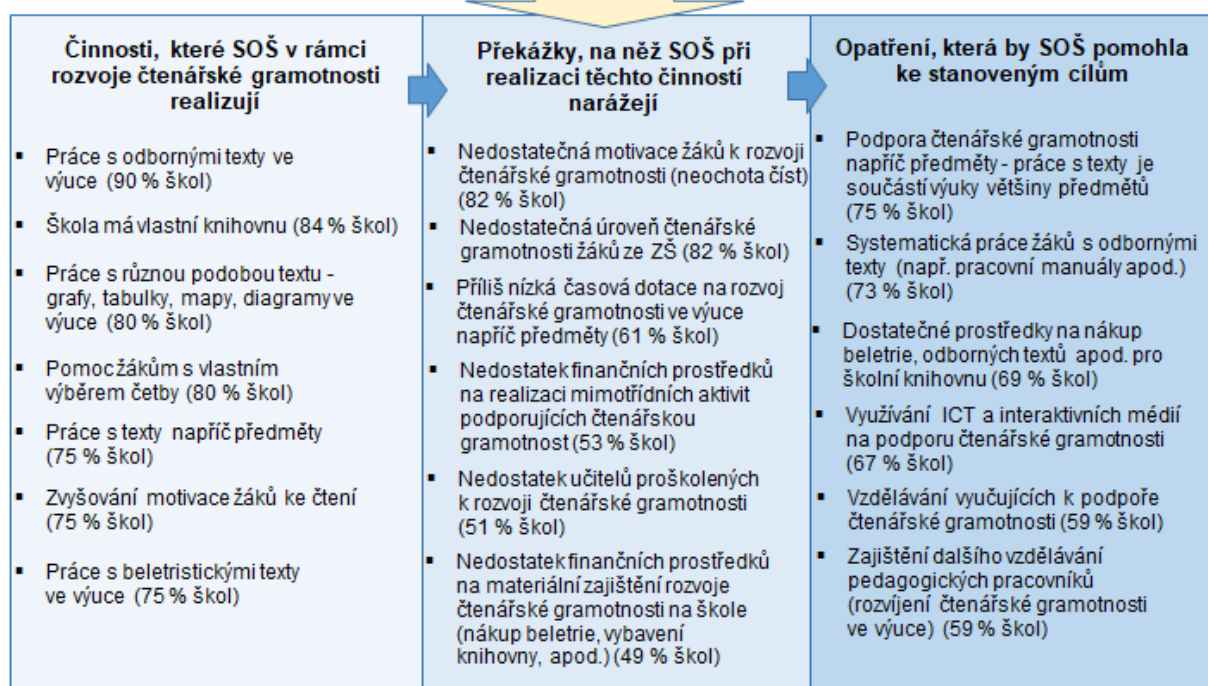
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (31 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovily SOŠ

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (80 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (73 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (71 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (63 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (61 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (57 % 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 gymnáziích

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (71 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (71 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (56 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (47 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (35 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (44 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují

- Škola má vlastní knihovnu (94 % škol)
- Práce s beletristickými texty ve výuce (88 % škol)
- Práce s odbornými texty ve výuce (85 % škol)
- Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (74 % škol)
- Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (71 % škol)
- Zvyšování motivace žáků ke čtení (68 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (79 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (68 % škol)
- Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (62 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gram. (53 % škol)
- Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostřed. (53 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (47 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní (74 % škol)
- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (71 % škol)
- Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (68 % škol)
- Prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (68 % škol)
- Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (56 % škol)
- Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (53 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila gymnázia

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (88 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (74 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (68 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (71 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (65 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (56 % škol)

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

10 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Jihomoravském kraji

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 člověka³.

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 koníčkům⁴.

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 a 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

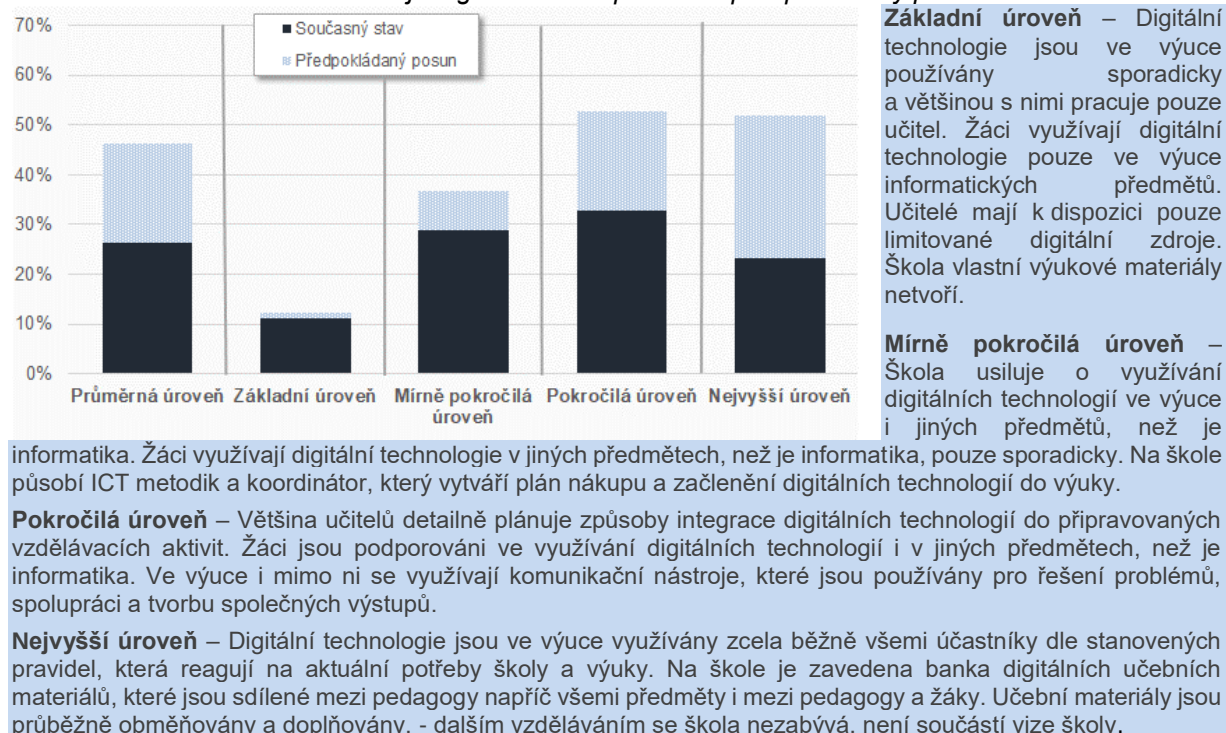
- Pokud jde o podporu rozvoje digitálních kompetencí na školách v Jihomoravském kraji, v největší míře jsou realizovány aktivity pokročilé úrovně, ve které většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit a mírně pokročilé úrovně, kdy škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. Školy vykonávají také část aktivit nejvyšší úrovně, kdy digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Pouze v malé míře školy realizují aktivity základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují výrazný rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o využívání digitálních technologií zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé či základní úrovně.
- V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí převážná většina středních a vyšších odborných škol v největší míře využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty, podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu. Tyto tři aktivity realizují nejčastěji střední odborná učiliště a školy a také gymnázia.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách v kraji, se zhruba polovina škol potýká s nedostatečnými či neodpovídajícími prostorami či vybavením školy, nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů. Více než čtyři pětiny škol mají problém s nedostatečným SW vybavením školy a nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT. Necelá desetina škol nenaráží na žádné překážky.
- V dalším rozvoji oblasti digitálních kompetencí asi tři čtvrtiny škol ve středním a vyšším odborném vzdělávání uvedlo, že by jim nejvíce pomohly aplikace – pořizování licencí, aktualizace, dále vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou. Dvě třetiny škol mezi potřebná opatření řadí vybavení speciálních učeben, laboratoří a dílen a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW a HW nebo vysokorychlostní připojení školy k internetu. Čtyři pětiny středních odborných učilišť by ocenily vybavení specializovaných učeben, běžných tříd a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu aplikací – pořizování licencí, aktualizace, vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou. Mezi nejčastěji uváděná opatření gymnázií patří aplikace a pořizování jejich licencí a aktualizací, vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu rozvoje digitálních kompetencí na školách v Jihomoravském kraji, v největší míře jsou realizovány aktivity pokročilé úrovně (33 %) charakteristické tím, že většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit a mírně pokročilé úrovně, kdy škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů (29 %). Školy vykonávají i část aktivit nejvyšší úrovně (23 %), kdy digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Pouze v malé míře školy realizují aktivity základní úrovně (11 %), pro kterou je charakteristické, že digitální technologie jsou ve výuce používány sporadicky a většinou s nimi pracuje pouze učitel.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují výrazný rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 29 p. b.) a deklarují tedy zájem o využívání digitálních technologií zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.) či základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 105: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



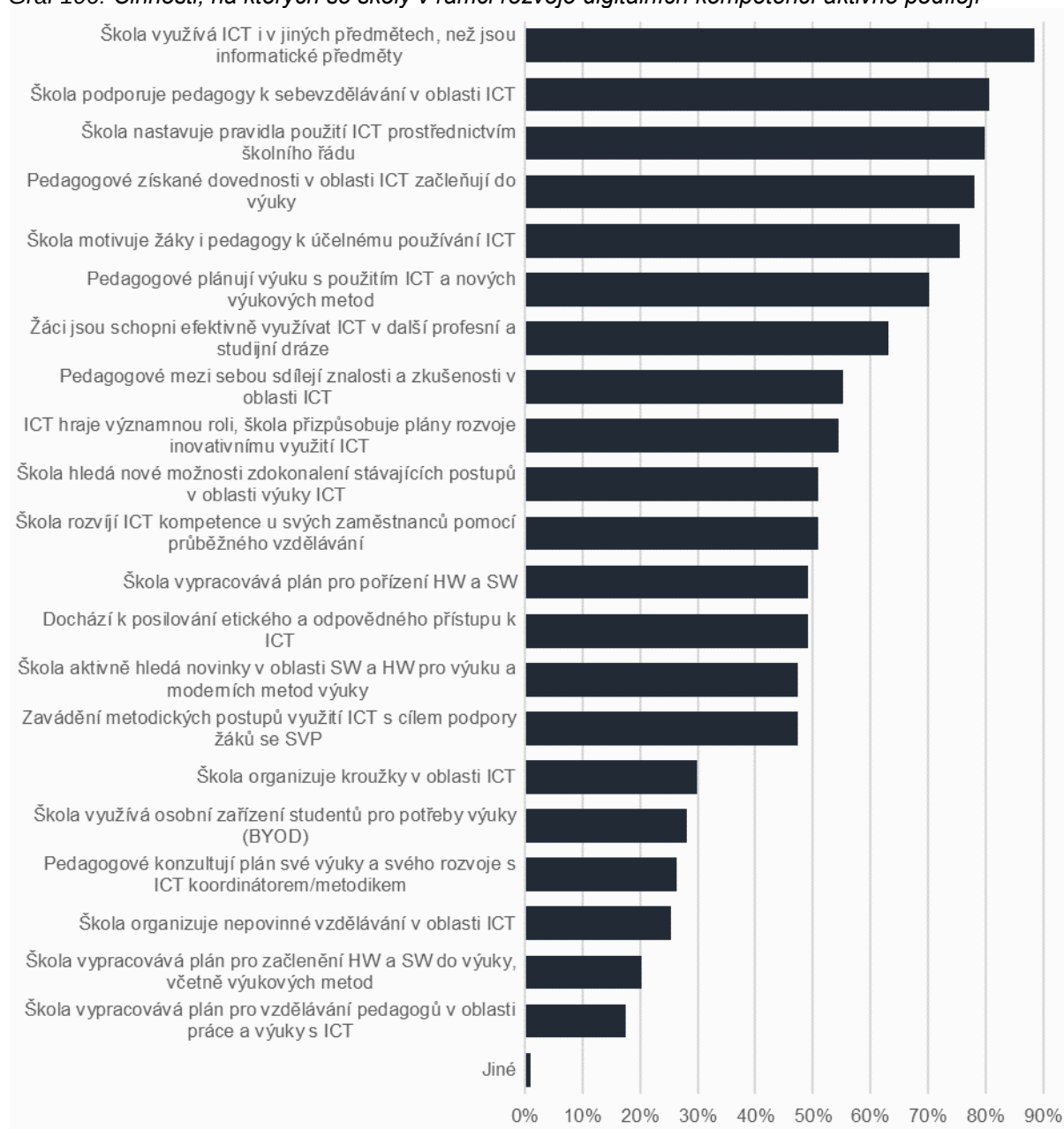
10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (89 %), podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (81 %) a nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (80 %). Kolem třetí čtvrtiny škol uvádí, že pedagogové začleňují získané dovednosti v oblasti ICT do výuky (78 %), motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (75 %) a pedagogové na školách plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (70 %).

Na téměř dvou třetinách škol jsou žáci schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (63 %). Na více než polovině škol mezi sebou pedagogové sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (55 %), ICT na nich hraje významnou roli (54 %). Dále školy hledají nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (51 %) a rozvíjejí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (51 %). Jen mírně nižší podíl škol vypracovává plán pro pořízení HW a SW (49 %), posiluje etický a odpovědný přístup k ICT (49 %) nebo aktivně hledá novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (47 %) a zavádí metodické postupy využití ICT s cílem podpory žáků se SVP (47 %).

Alespoň čtvrtina škol organizuje kroužky v oblasti ICT (30 %), využívá osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (28 %) a organizuje nepovinné vzdělávání v oblasti ICT (25 %). Na celkem 26 % škol pedagogové konzultují plán své výuky a svého rozvoje s ICT koordinátorem/metodikem. Pětina škol vypracovává plán pro začlenění HW a SW do výuky, včetně výukových metod (20 %) a plán pro vzdělávání pedagogů v oblasti práce a výuky s ICT (18 %).

Graf 106: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje digitálních kompetencí aktivně podílejí



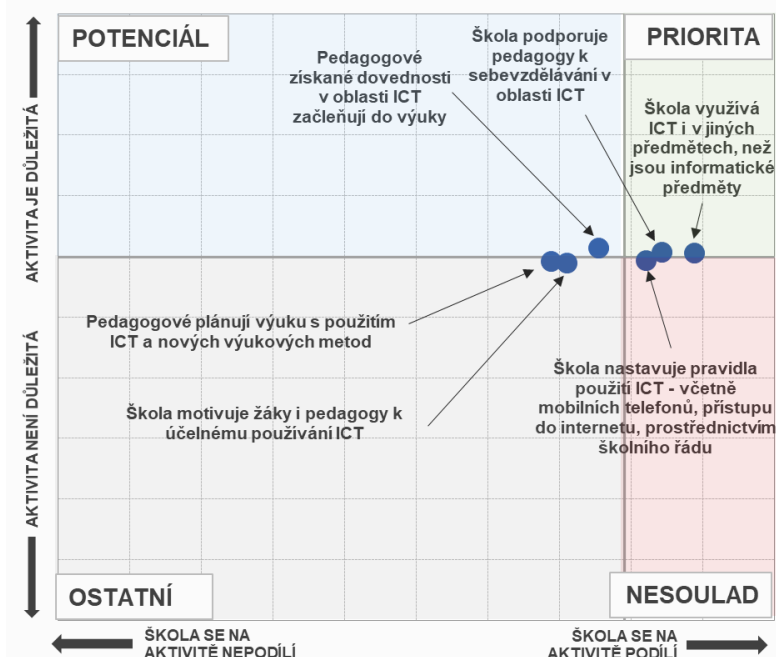
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty (89 %), podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (84 %) a nastavují pravidla použití ICT – včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (82 %). Kolem tří čtvrtin SOU uvádí, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (76 %) nebo motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (71 %). Méně často pedagogové na SOU plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (69 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty a častěji také nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu. Tyto aktivity střední odborná učiliště realizují nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají velký význam.

Graf 107: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost

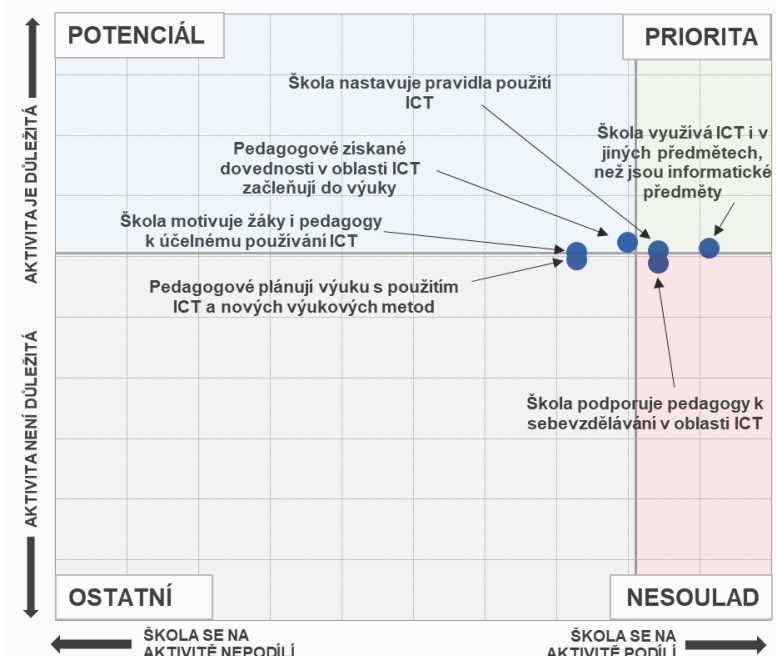


Situace, kdy pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, se odehrává na školách již v relativně menší míře, ale školy ji považují za důležitou, čímž představuje pro školy činnost, která skýtá potenciál.

Aktivita, kdy škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod, se nacházejí těsně pod hranicí potenciálu.

Střední odborné školy v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (91 %), nastavují pravidla použití ICT – včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (84 %) a podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (84 %). Na čtyřech pětinach škol pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (80 %). Asi tři čtvrtiny SOŠ motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (73 %) a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (73 %).

Graf 108: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



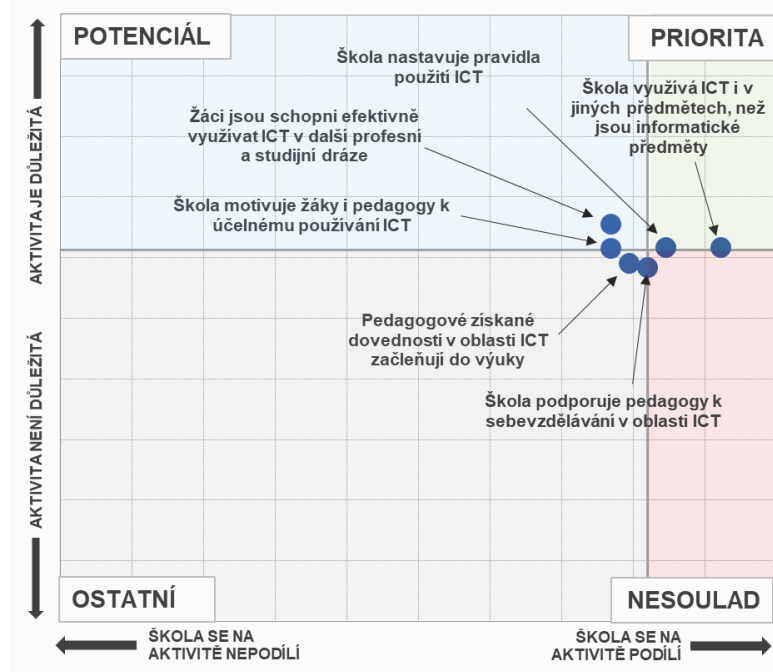
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit představuje prioritu středních odborných škol využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty a nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu. Uvedené aktivity střední odborné školy realizují nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají větší význam.

Často realizovanou aktivitou SOŠ je podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Této aktivitě však školy přiřkládají relativně menší význam, čím se tato aktivita nachází v jistém nesouladu.

V menší míře střední odborné školy motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Školy přitom hodnotí tyto aktivity jako důležité, čímž představují pro školy potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí. Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se umístilo plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod, které je považováno za průměrně důležité.

Gymnázia jsou v rámci této oblasti velice aktivní, zejména využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (92 %), nastavují pravidla použití ICT – včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (85 %) a podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (82 %). Na 79 % školách pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (79 %). Celkem 77 % gymnázií motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. Na stejném podílu škol jsou žáci schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (77 %)

Graf 109: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



V případě gymnázií představují priority využívání ICT i v jiných předmětech než informatických a nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu. Na těchto aktivitách se podílí převážná část gymnázií a zároveň je jim přisuzován relativně značný význam.

Aktivité, kdy školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v ICT, gymnázia přisuzují nižší míru důležitosti a nachází se tedy v jistém nesouladu.

Gymnázia v relativně menší míře uvádějí, že žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze, a že škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému využívání ICT. Jedná

se ovšem o aktivity s vyšší mírou důležitosti, čímž pro gymnázia představují aktivity s potenciálem.

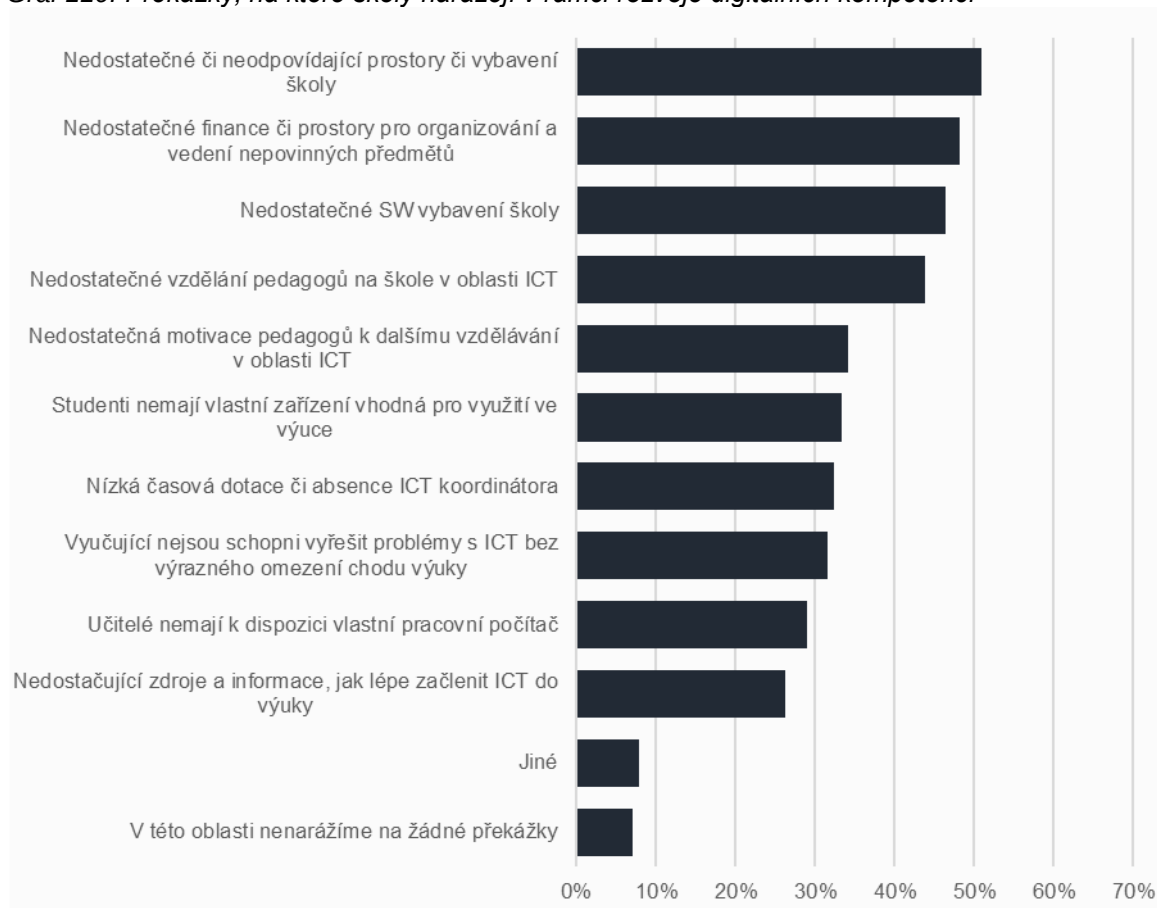
Aktivita, kdy pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, je hodnocena jako mírně méně důležitá a zároveň je realizována méně často.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách v kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými či neodpovídajícími prostorami či vybavením školy (51 %), nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (48 %), nedostatečným SW vybavením školy (46 %) a nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (44 %).

Asi třetina škol naráží na nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (34 %), na problém s tím, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (33 %), nízkou časovou dotaci či absenci ICT koordinátora (32 %). Dále se školy potýkají s tím, že vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (32 %). Méně často je pro školy překážkou, že učitelé nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (29 %) nebo nedostačující zdroje a informace, jak lépe začlenit ICT do výuky (26 %). Pouze 7 % uvedlo, že v dané oblasti nenaráží na žádné překážky.

Graf 110: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje digitálních kompetencí



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

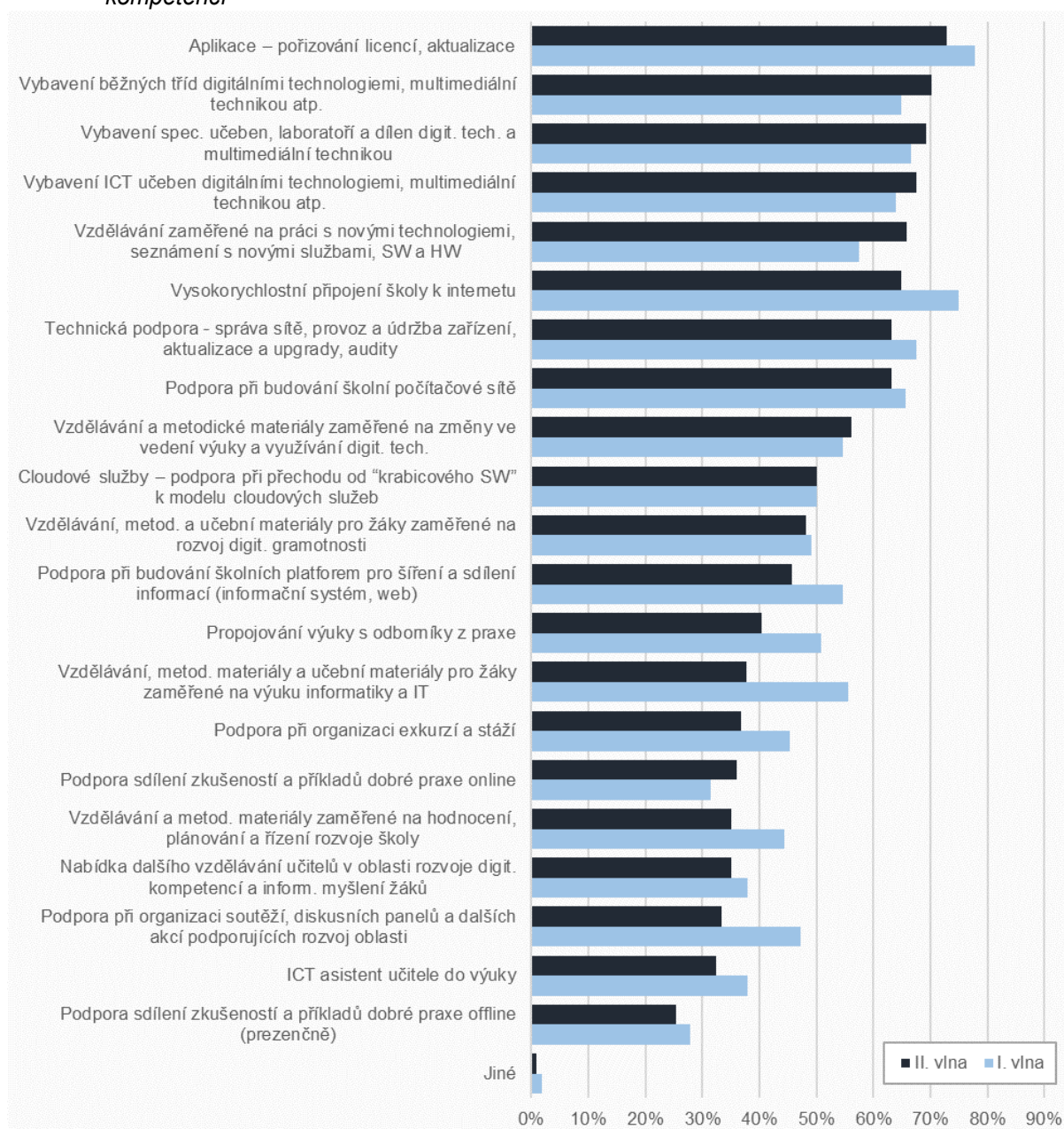
10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti digitálních kompetencí by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly aplikace – pořizování licencí, aktualizace (73 %), dále vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (70 %). Alespoň dvě třetiny škol mezi potřebná opatření řadí vybavení speciálních učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou (69 %), vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (68 %), vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW a HW (66 %) nebo vysokorychlostní připojení školy k internetu (65 %).

Dále školy potřebují technickou podporu (63 %) a podporu při budování školní počítačové sítě (63 %). Kolem poloviny škol by přivítalo vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky a využívání digitálních technologií (56 %), cloudové služby (50 %) a vzdělávání, metodické a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti (48 %). Méně než polovina škol by potřebovala podporu při budování školních platforem pro šíření a sdílení informací (46 %) a propojování výuky s odborníky z praxe (40 %).

Alespoň třetina škol by přivítala vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (38 %), podporu při organizaci exkurzí a stáží (37 %), podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online (36 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na hodnocení, plánování a řízení rozvoje školy (35 %), nabídku dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků (35 %), podporu při organizaci soutěží, diskusních panelů a dalších akcí podporujících rozvoj oblasti (33 %) a ICT asistenta do výuky (32 %). Čtvrtina škol by ocenila sdílení zkušeností (25 %).

Graf 111: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje digitálních kompetencí



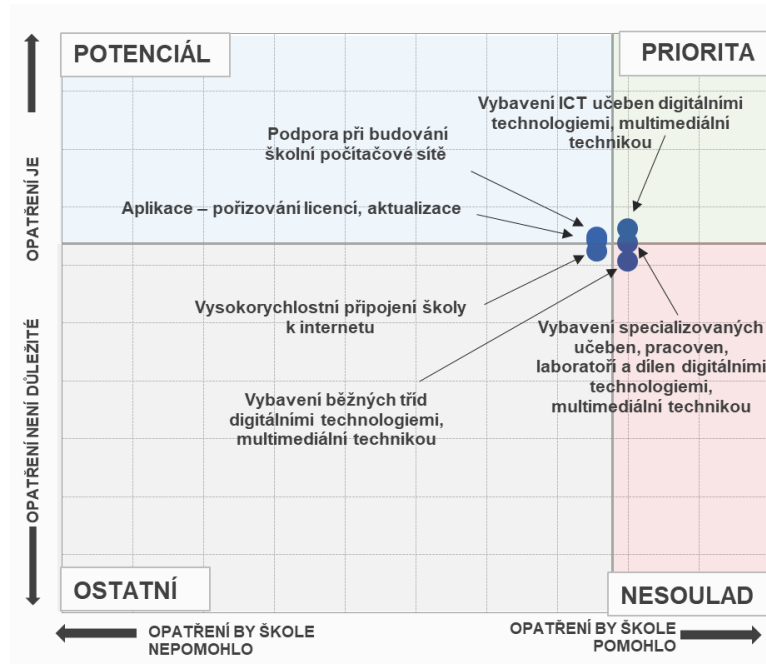
Oproti roku 2015/2016 je většina opatření zmiňována méně často. Největší pokles lze sledovat u vzdělávání, metodických materiálů a učebních materiálů pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (pokles o 18 p. b.), podpory při organizaci soutěží, diskusních panelů a dalších akcí podporujících rozvoj oblasti (pokles o 14 p. b.), propojování výuky s odborníky z praxe (pokles o 11 p. b.) a vysokorychlostního připojení školy k internetu (pokles o 10 p. b.). Naopak zvýšení lze pozorovat hlavně u vzdělávání zaměřeného na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami (nárůst o 8 p. b.),

10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji digitálních kompetencí pomohlo především vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (80 %), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (80 %) a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (80 %). Asi tři čtvrtiny SOU by potřebovaly podporu při budování školní počítačové sítě, jako jsou kabelové a bezdrátové

rozvody po areálu školy, infrastruktura) (76 %), vysokorychlostní připojení školy k (76 %) a pořizování licencí a aktualizací aplikací (76 %).

Graf 112: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



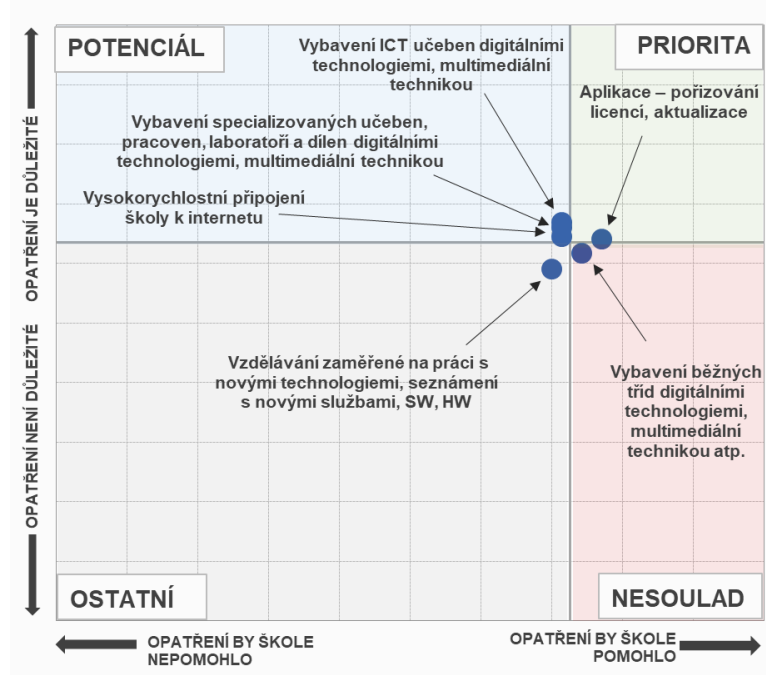
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť vybavení ICT učeben a specializovaných učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako relativně důležitá.

Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou uvádějí školy často, ale přiřazují jim mírně nižší důležitost, čímž je toto opatření v určitém nesouladu.

Potřebu podpory při budování školní počítačové sítě a pořizování licencí a aktualizací aplikací uvádí méně škol než prioritní opatření. Školy ale i těmto opatřením vyjádřily určitou míru důležitosti, čímž mohou představovat pro učiliště potenciál v jejich rozvoji v této oblasti.

Střední odborné školy by nejčastěji ocenily pořizování licencí a aktualizací aplikací (77 %), vybavení běžných tříd (74 %), ICT učeben (71 %) a specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen (71 %) digitálními technologiemi, multimediální technikou. Celkem 71 % škol se vyjádřilo pro vysokorychlostní připojení k internetu a 70 % škol pro vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW.

Graf 113: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



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

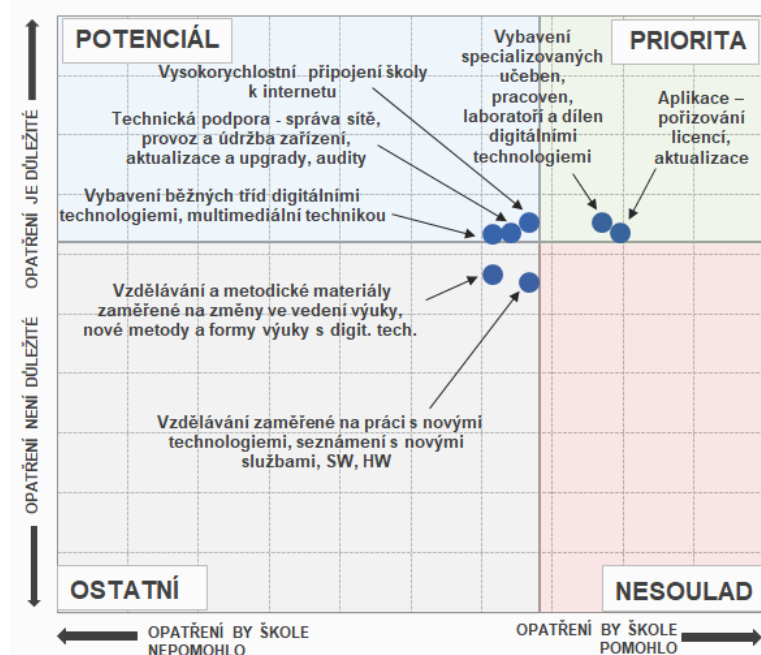
Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou uvádí školy často, ale hodnotí je jako mírně podprůměrné, ocitá se tedy v určitém nesouladu.

Vybavení ICT učeben a specializovaných učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a vysokorychlostní připojení školy

k internetu by ocenil mírně nižší podíl škol. Tato opatření jsou však hodnocena jako důležitá, čímž představují určitý potenciál pro rozvoj dané oblasti.

Gymnázia uvádějí celou řadu opatření, jež jim mohou pomoci v rozvoji digitálních kompetencí. Mezi nejčastěji uváděná opatření patří: aplikace – pořizování licencí, aktualizace (79 %), vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (77 %). Dvě třetiny gymnázií by potřebovaly vysokorychlostní připojení školy k internetu a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (shodně 67 %). Více než tři pětiny gymnázií by ocenily technickou podporu (64 %), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (62 %) a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (62 %).

Graf 114: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představuje priority gymnázií pořizování licencí aplikací a jejich aktualizací a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Vysokorychlostní připojení školy k internetu, vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou a technickou podporu by ocenil nižší podíl škol, ale jsou hodnocena jako poměrně důležitá, proto představují pro gymnázia určitý

potenciál dalšího rozvoje.

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 jsou zmiňována méně často a jsou hodnocena jako méně důležitá.

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

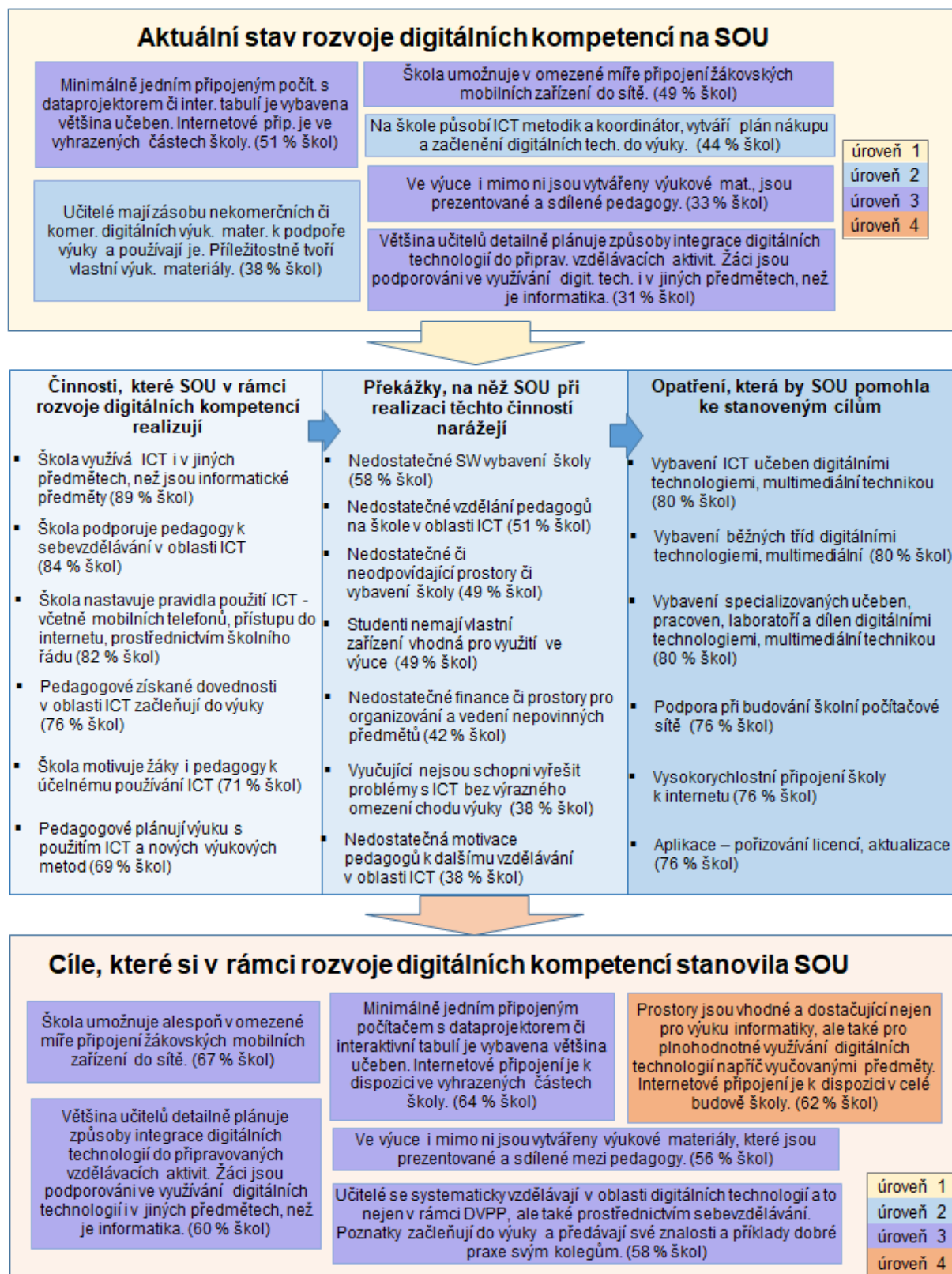
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje digitálních kompetencí* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).



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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (50 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (46 % škol)

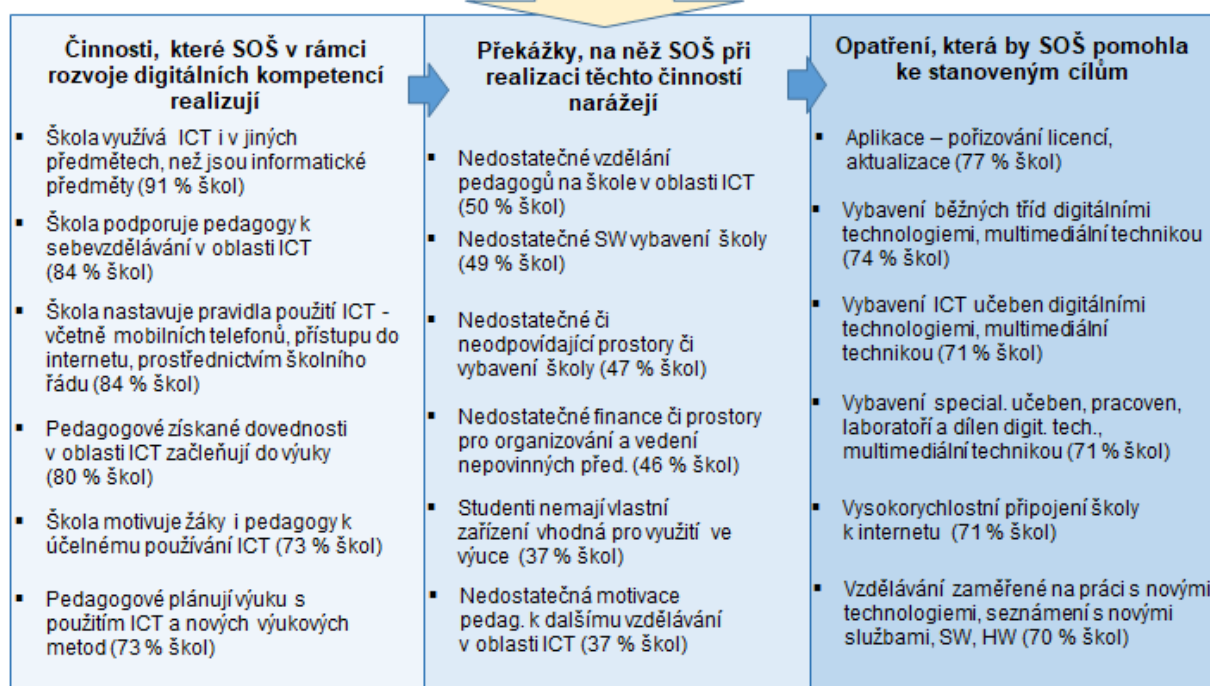
Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (40 % škol)

Škola umožňuje alespoň v omezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (39 % škol)

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (43 % škol)

Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (39 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovily SOŠ

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro využívání digit. tech. napříč předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově. (74 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Inter. příp. je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (63 % škol)

Učitelé se syst. vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostř. sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají příklady dobré praxe svým kolegům. (66 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (60 % škol)

Digitální tech. jsou ve výuce využívány běžně dle pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (60 % škol)

Plán nákupu ICT je vytvářen specializ. týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (60 % 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 rozvoje digitálních kompetencí na gymnáziích

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digit. tech. do výuky. (56 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zař. do sítě. (54 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Učitelé mají zásobu nekomerčních či komerčních digit. výuk. mater. k podpoře výuky a používají je. Příležitostně tvoří vlastní výukové mat. (51 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (41 % škol)

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro využívání digit. tech. např. vyučoványi předměty. Internetové připojení je k dispozici v budově školy. (49 % škol)

Většina učitelů plánuje způsoby integrace digit. tech. do připravovaných vzděl. aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních tech. i v jiných předmětech. (46 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (92 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (85 % škol)
- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (82 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (79 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (77 % škol)
- Žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (77 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (67 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (62 % škol)
- Nedostatečné SW vybavení školy (46 % škol)
- Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (44 % škol)
- Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (36 % škol)
- Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (36 % škol)
- Nedostačující zdroje a informace, jak lépe začlenit ICT do výuky (36 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (79 % škol)
- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digit. tech., multimediální technikou (77 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (67 % škol)
- Vzděl. zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (67 % škol)
- Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (64 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními tech., multimediální technikou (62 % škol)
- Vzdělávání a metodické mat. zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (62 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia

Prostory jsou vhodné nejen pro výuku informatiky, ale také pro využívání digit. tech. např. před. Internetové připojení je k dispozici v celé budově. (90 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (69 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Digitální tech. jsou ve výuce využívány běžně dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (74 % škol)

Většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digit. tech. i v jiných předmětech. (69 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (59 % škol)

Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (64 % škol)

Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digit. tech. nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají znalosti. (59 % škol)

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

11 Podpora matematické gramotnosti v Jihomoravském kraji

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

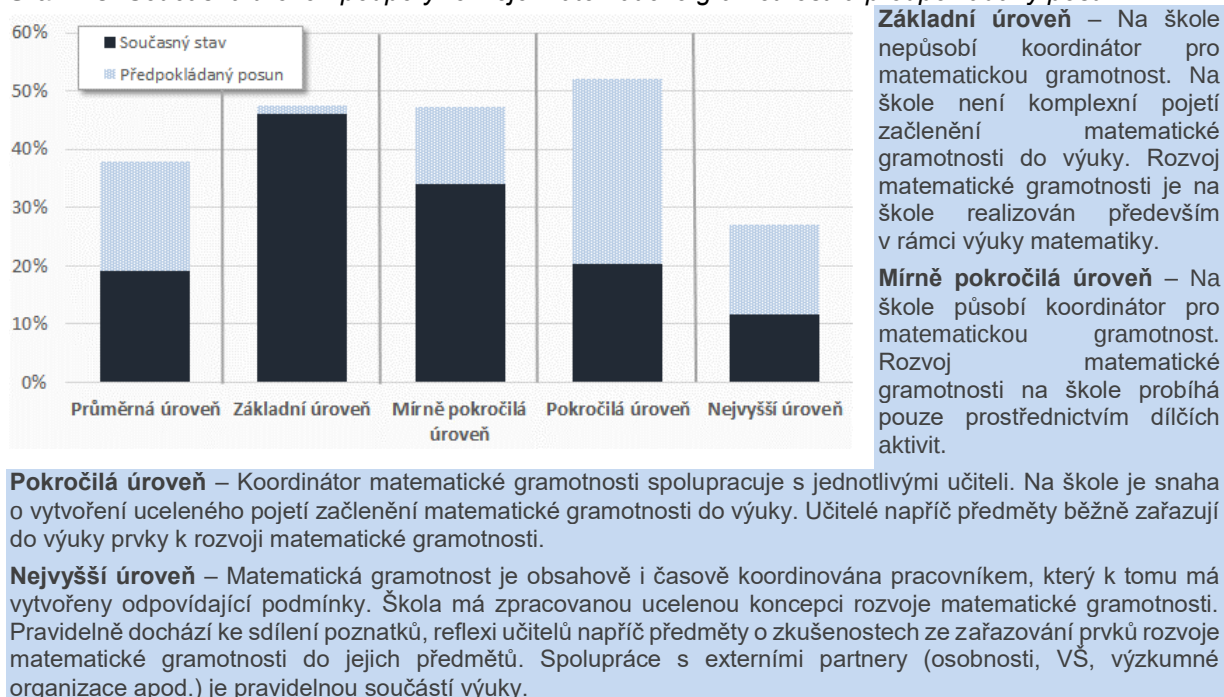
- V rámci podpory matematické gramotnosti školy v Jihomoravském kraji se školy zaměřují především na činnosti spadající do základní úrovně, kdy je matematická gramotnost rozvíjena především v rámci výuky matematiky a do mírně pokročilé úrovně, kdy již probíhá systematická podpora matematické gramotnosti prostřednictvím koordinátora a případných dílčích aktivit. V menší míře jsou realizovány aktivity spadající do pokročilé úrovně a nejméně často aktivity patřící do nejvyšší úrovně. Do budoucna by se školy rády zaměřily především na činnosti na pokročilé úrovni, kde je očekávaný i nejvýraznější nárůst. Nižší, ale poměrně výrazný posun je dále plánován i na nejvyšší úrovni. Naopak v rámci základní úrovně se nepředpokládá již téměř žádný posun.
- Školy v rámci podpory matematické gramotnosti především zajišťují, že vyučující se žáky rozebírají a hodnotí řešení úloh a poskytují konzultace žákům. Přibližně tři čtvrtiny škol zapojují žáky do soutěží a olympiád (především gymnázia) a předkládají žákům úlohy, které vychází ze situací reálného života. Školy dále uvádějí, že motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti, využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti, věnují se dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků, jejich žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení nebo jsou žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (zejména SOU a SOŠ).
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu matematické gramotnosti na školách v Jihomoravském kraji, se školy potýkají především s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti a s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ. Přibližně polovina škol uvádí mezi překážkami v rozvoji matematické gramotnosti příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce a upozorňují na problém, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti. Školy si rovněž stěžují na nedostatek finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti, na chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a velkou administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků.
- Opatřeními, která by školám v Jihomoravském kraji nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (SOU, SOŠ i gymnázia), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Dále by školy potřebovaly širší nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky i nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií a rovněž prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (zejména SOU a SOŠ). Pro gymnázia jsou důležité i prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. Oproti roku 2015/2016 lze pozorovat zvýšení potřeb v oblasti podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje. Naopak snížení bylo zaznamenáno v oblasti potřeby nákupu učebních pomůcek a literatury a prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu matematické gramotnosti na školách v Jihomoravském kraji, školy se v rámci této oblasti zaměřují zejména na činnosti spadající do základní úrovně (46 %), kdy je matematická gramotnost rozvíjena především v rámci výuky matematiky a do mírně pokročilé úrovně (34 %), kdy již probíhá systematická podpora matematické gramotnosti prostřednictvím koordinátora a případných dílčích aktivit. V menší míře jsou realizovány aktivity spadající do pokročilé (20 %) a nejméně často pak aktivity patřící do nejvyšší úrovně (12 %).

Do budoucna by se školy rády zaměřily na činnosti, které lze zařadit právě do pokročilé úrovně (předpokládaný nárůst o 32 p. b.). Výrazný posun je plánován i v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný nárůst o 16 p. b.), která zahrnuje cílenou spolupráci koordinátora matematické gramotnosti a vyučujících i napříč vyučovacími předměty v souladu s ucelenou koncepcí rozvoje matematické gramotnosti (v případě nejvyšší úrovně) a případnou spolupráci s externími subjekty (vysokými školami a dalšími partnery). Z hlediska rozsahu realizace aktivit mírně pokročilé úrovně je plánován posun o 13 p. b. V rámci základní úrovně školy plánují posun již jen výjimečně.

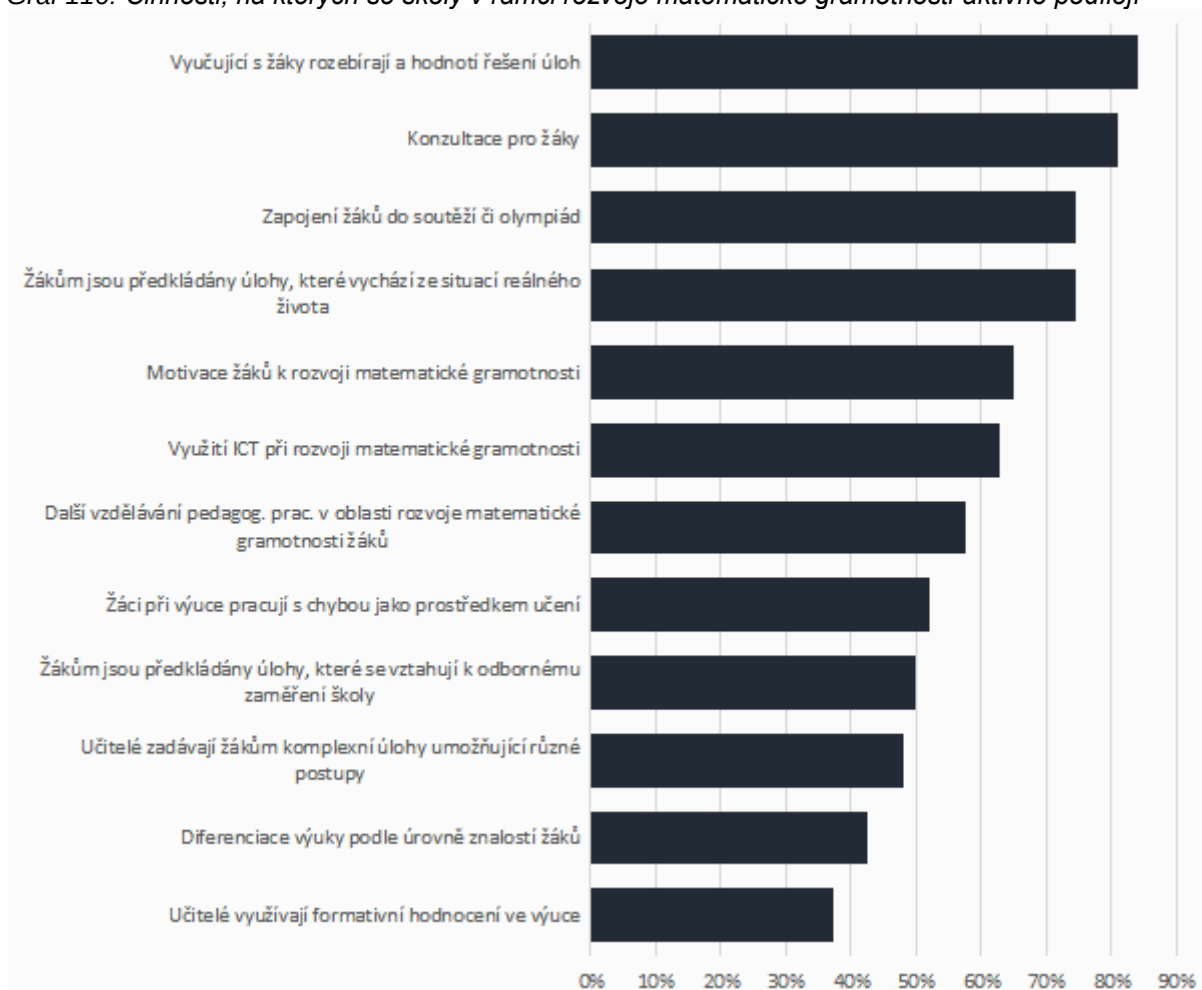
Graf 115: Současná úroveň podpory rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

Školy v oblasti matematické gramotnosti zajišťují především, že vyučující se žáky rozebírají a hodnotí řešení úloh (84 %) a poskytují žákům konzultace (81 %). Přibližně tři čtvrtiny škol zapojují žáky do soutěží a olympiád (74 %) nebo předkládají žákům úlohy, které vychází ze situací reálného života (rovněž 74 %). Školy dále uvádějí, že motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (65 %) a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (63 %). Přibližně polovina škol v Jihomoravském kraji se věnuje dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (57 %), žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (52 %) nebo jsou žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (50 %). Učitelé rovněž zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (48 %). Méně často školy diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (43 %) nebo učitelé na školách využívají formativní hodnocení ve výuce (37 %).

Graf 116: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



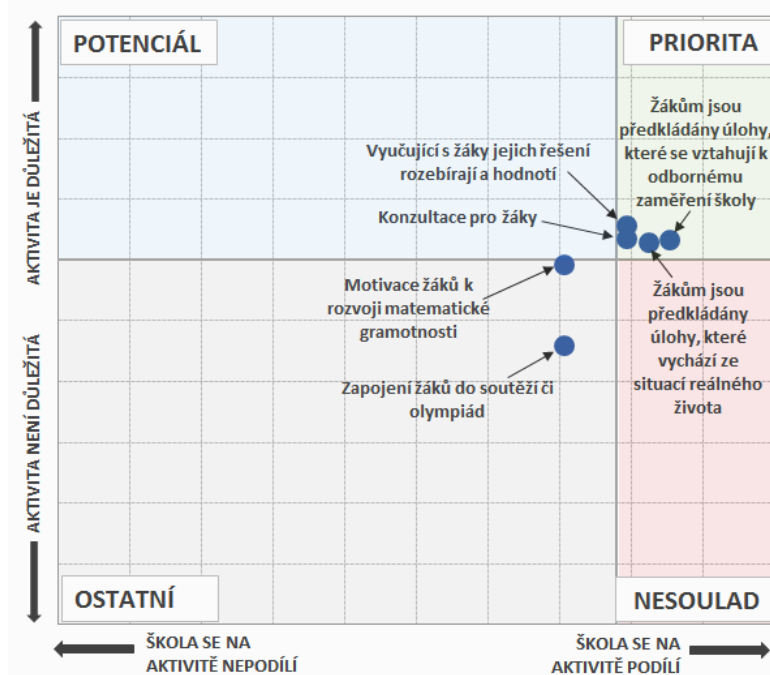
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci aktivit zaměřených na rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji předkládají žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (85 %) a rovněž i úlohy, které vychází ze situací reálného života (82 %). Dále více než tři čtvrtiny SOU uvádí, že vyučující se žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (79 %) a rovněž pořádají konzultace pro žáky (79 %). Mírně nižší podíl SOU motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti (71 %), anebo zapojuje žáky do soutěží či olympiád (71 %).

S nižší frekvencí se dále SOU věnují dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (68 %), využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (65 %) nebo využívají diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (62 %).

Graf 117: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost

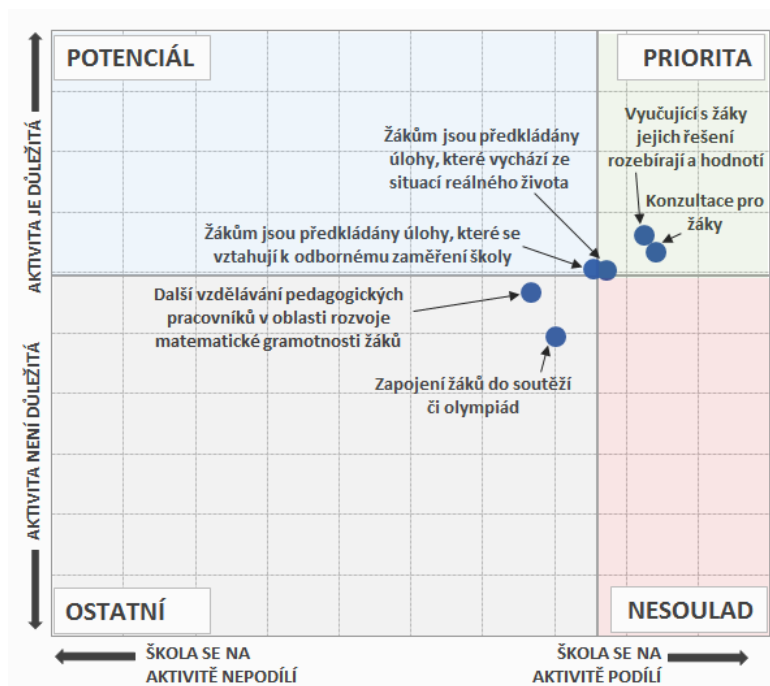


Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je předkládání úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy a úloh, které vychází ze situací reálného života. Dále patří k prioritám i poskytování konzultací pro žáky a rozebírání a hodnocení řešení žáků vyučujícími. SOU tyto aktivity uvádějí ve velké míře a současně je hodnotí jako velice důležité.

Jako relativně méně důležité aktivity se na SOU jeví potřeba motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti a zejména zapojení žáků do soutěží a olympiád.

Střední odborné školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují nejčastěji konzultace pro žáky (84 %), dále na SOŠ vyučující se žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (82 %) a rovněž jsou žákům předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (77 %) a úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (75 %). Méně často SOŠ zapojují žáky do soutěží či olympiád (70 %), věnují se dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (67 %). S nižší frekvencí SOŠ dále motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (63 %) a rovněž využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (61 %). Přibližně polovina SOŠ pracuje s chybou jako prostředkem učení (51 %).

Graf 118: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu matematické gramotnosti představují priority středních odborných škol konzultace pro žáky a aktivity, kdy vyučující s žáky rozebírají a hodnotí jejich řešení. Tyto aktivity realizují SOŠ v největší míře a současně je hodnotí jako nejdůležitější. Mezi priority patří i předkládání úloh, které vychází ze situací reálného života žákům.

Potenciál SOŠ vidí v častějším předkládání úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy. SOŠ považují tuto aktivitu za poměrně důležitou.

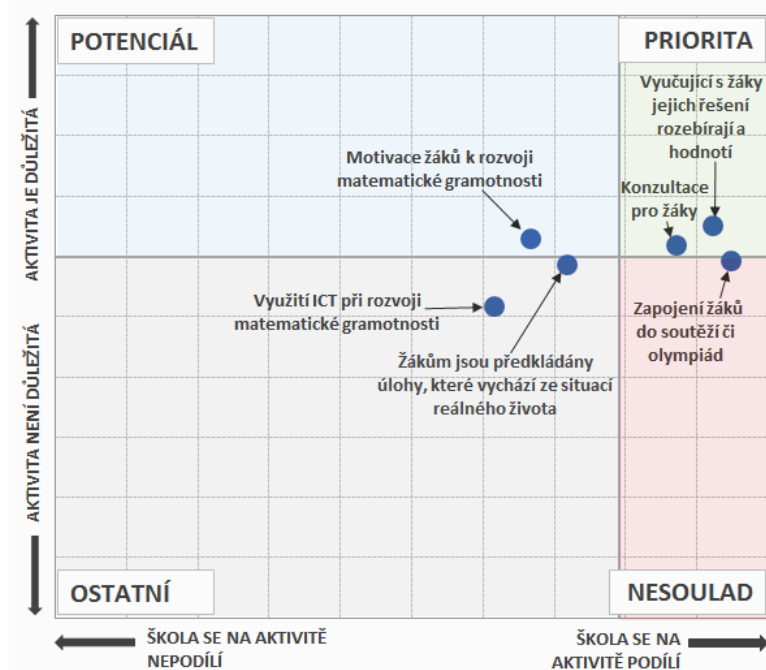
Z hojněji realizovaných aktivit se jako relativně méně důležité v rámci rozvoje matematické gramotnosti jeví další vzdělávání

pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků a zapojení žáků do soutěží a olympiád.

Gymnázia se většinou soustředí na zapojení žáků do soutěží či olympiád (95 %) a rovněž vyučující se žáky rozebírají a hodnotí jejich řešení (92 %). Gymnázia dále realizují konzultace pro žáky (87 %) a žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (72 %). Přibližně dvě třetiny gymnázií se věnují motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (67 %) a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (62 %).

Méně často gymnázia uvádějí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (59 %), a že učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (56 %).

Graf 119: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



V případě gymnázií představuje priority v oblasti podpory matematické gramotnosti především ta část aktivit, při níž vyučující se žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí a rovněž konzultace pro žáky.

Nejčteněji realizované aktivitě, tj. zapojení žáků do soutěží a olympiád, přisuzují gymnázia pouze průměrnou důležitost.

Potenciál pro gymnázia z hlediska rozvoje matematické gramotnosti představuje větší motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Gymnázia vyjadřují této aktivitě velkou důležitost.

Zadávání úloh, které vychází ze situací reálného života a využití ICT v rozvoji matematické

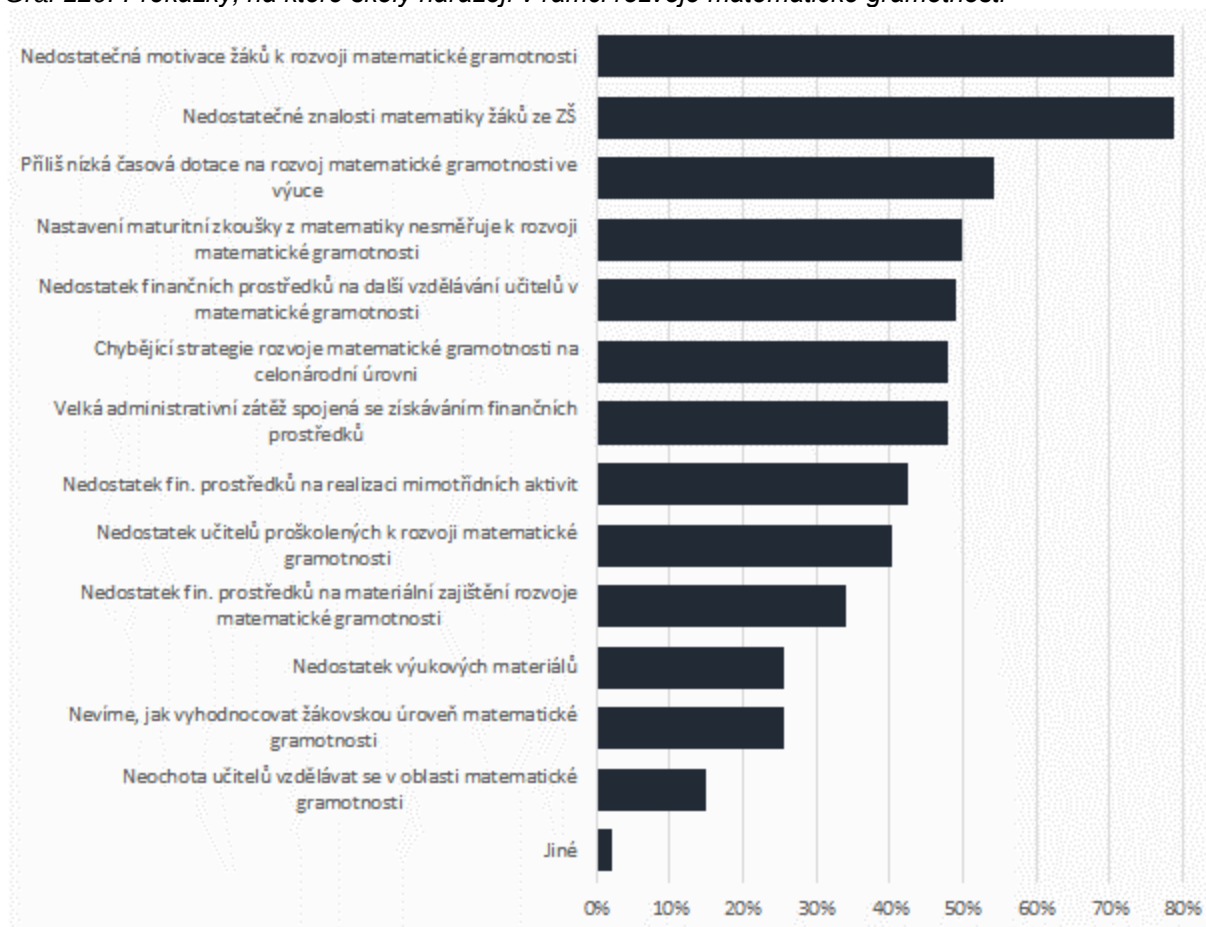
gramotnosti jsou ve srovnání s předchozími aktivitami pro gymnázia relativně méně důležité

11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu matematické gramotnosti na školách v Jihomoravském kraji, se školy potýkají především s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (79 %) a s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ (79 %). Přibližně polovina škol uvádí mezi překážkami v rozvoji matematické gramotnosti příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce (54 %) a upozorňují na problém, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (50 %). Školy si rovněž stěžují na nedostatek finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (49 %), na chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (48 %) a velkou administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (48 %).

Méně často školy uvádějí mezi překážkami nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit (43 %), nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (40 %) a nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti (34 %). Asi čtvrtina škol si stěžuje na nedostatek výukových materiálů (26 %) a stejné procento neví, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti (26 %). Spíše okrajově je mezi překážkami uváděna i neochota učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti (15 %).

Graf 120: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



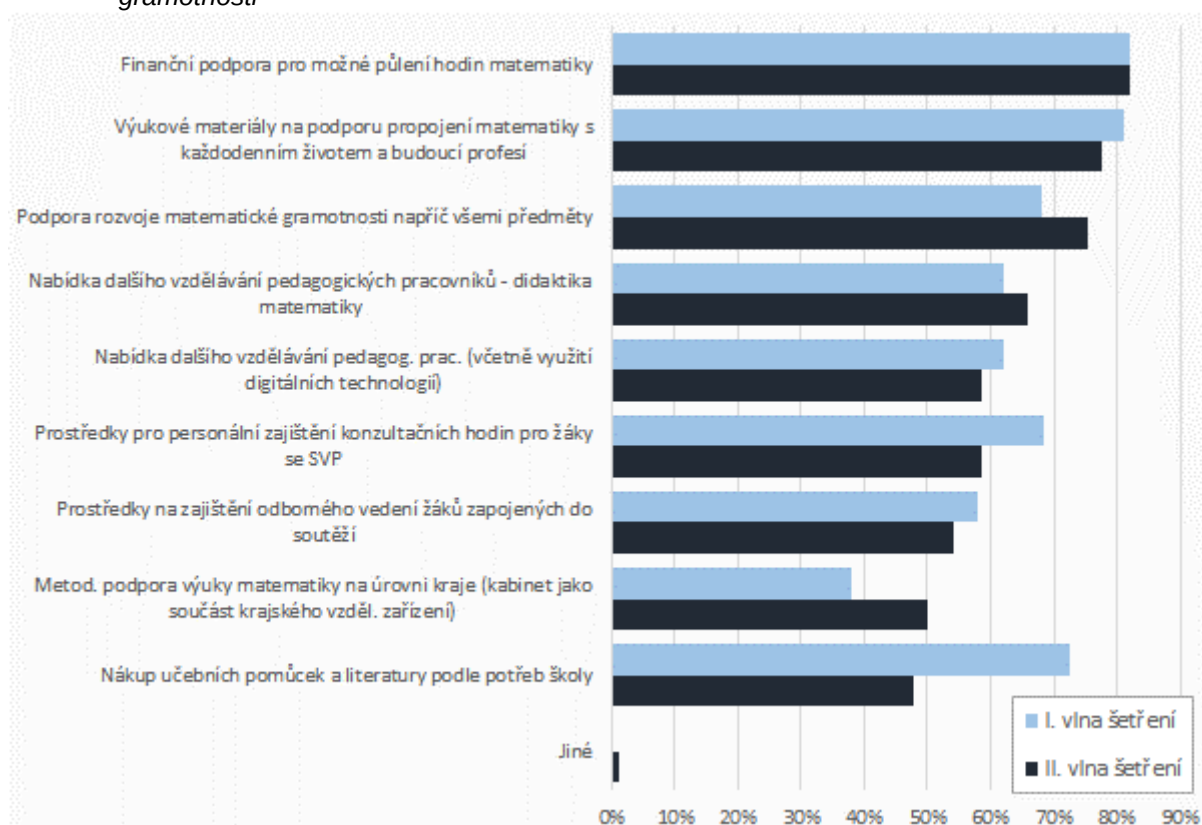
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory matematické gramotnosti by školám v Jihomoravském kraji nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (82 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (78 %) a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (76 %). Dále by školy potřebovaly širší nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (66 %) i nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií (59 %) a rovněž prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (59 %). Přibližně polovina škol mezi potřebnými opatřeními uvádí i potřebu prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (54 %), metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje (kabinet jako součást krajského vzdělávacího zařízení) (50 %) a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (48 %).

Oproti roku 2015/2016 lze pozorovat zvýšení potřeb v oblasti podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (nárůst o 8 p. b.) a metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje (kabinet jako součást krajského vzdělávacího zařízení) (nárůst o 12 p. b.). Mírně větší je zájem škol o nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (nárůst o 4 p. b.). Naopak snížení bylo zaznamenáno v oblasti potřeby nákupu učebních pomůcek a literatury (snížení o 25 p. b.) a prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (snížení o 10 p. b.). Menší pokles zájmu škol lze pozorovat dále u prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (pokles o 4 p. b.).

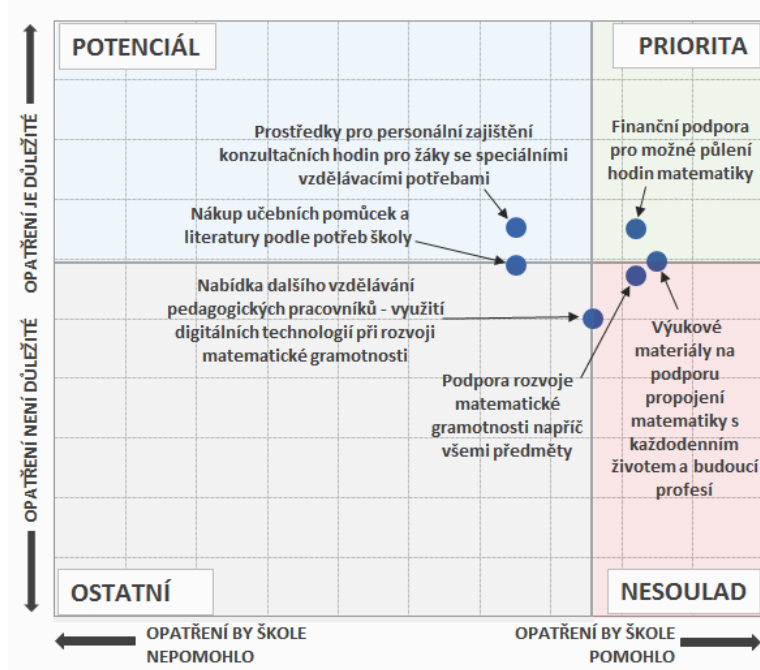
Graf 121: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji matematické gramotnosti pomohly především výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (85 %), finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (82 %), podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (82 %).

Graf 122: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



K dalším důležitým opatřením, která uvádí asi tři čtvrtiny škol, patří nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (76 %), v menší míře také prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (65 %) a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (65 %).

S nižší frekvencí SOU uvádějí potřebu nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (62 %). Polovina SOU uvádí potřebu prostředků na zajištění odborného vedení žáků

zapojených do soutěží a stejný podíl škol i potřebu metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje (např. kabinet matematiky jako součást krajského vzdělávacího zařízení)

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a částečně i výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

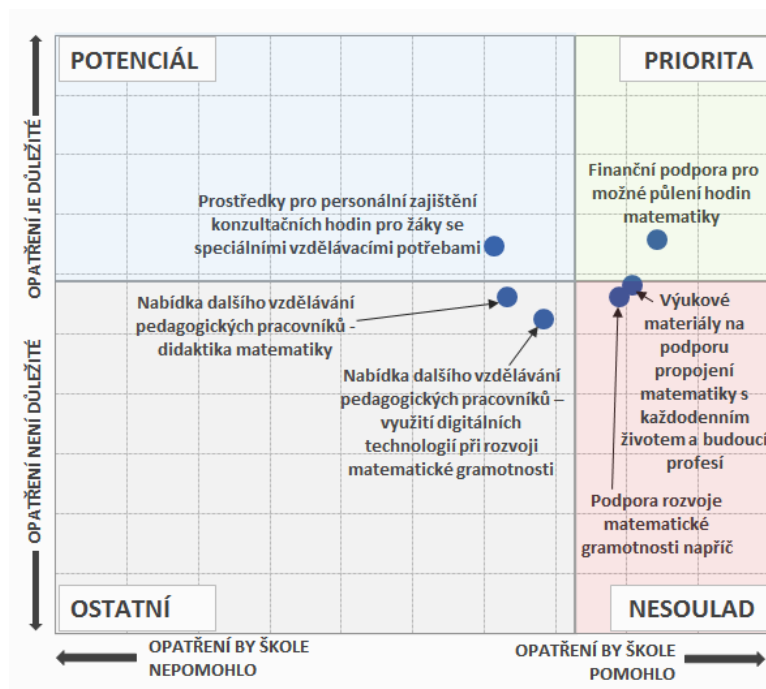
Potenciál pro SOU představuje získání prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a částečně i nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. SOU považují tato opatření za důležitá.

Relativně méně podstatná je nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií a i podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč předměty, přičemž se jedná o hojně zmiňovaná opatření.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (84 %). Jako druhá se v souhrnném pořadí objevila potřeba výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (81 %) a na třetím místě podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (79 %). Téměř dvě třetiny SOŠ uvádí potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (68 %) a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (63 %). Dále SOŠ uvádějí potřebu prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (61 %).

S nižší frekvencí pak SOŠ uvádějí potřebu nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (58 %), metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje (např. kabinet matematiky jako součást krajského vzdělávacího zařízení) (56 %) a dále i prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (53 %).

Graf 123: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory matematické gramotnosti představuje hlavní prioritu středních odborných škol finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Dalšími často zmiňovanými opatřeními jsou výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Těmto opatřením ovšem školy přisoudily relativně nižší důležitost.

Potenciál spočívá z pohledu škol v možnosti získání prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. SOŠ

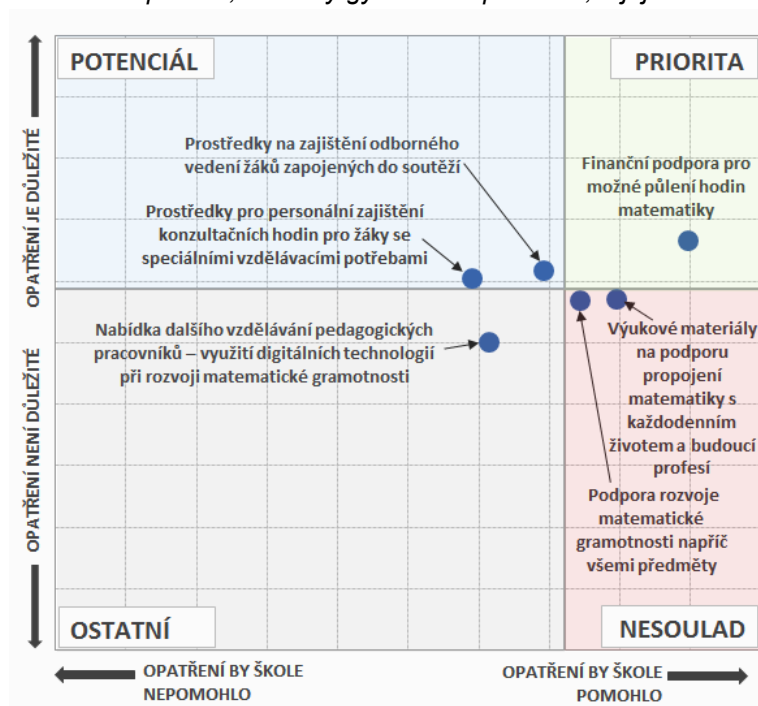
považují toto opatření za velice důležité, i když ho zmiňují v menší míře.

K opatřením, která by školám pomohla, ale jsou hodnocena jako relativně méně podstatná, jsou nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji

matematické gramotnosti a nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky.

Gymnázia v Jihomoravském kraji by ocenila především finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (90 %), s odstupem pak prostředky na zajištění výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (79 %) a potřebu podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (74 %). Dále gymnázia mezi potřebnými opatřeními uváděla potřebu prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (69 %), nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (62 %) a prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (59 %).

Graf 124: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory matematické gramotnosti představuje prioritu gymnázií finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Potenciál v rozvoji matematické gramotnosti gymnázia vidí v získání prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží a prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Relativně často zmiňovaná podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a profesí

jsou hodnoceny ve srovnání s předchozími jako relativně méně důležitá opatření. Rovněž nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti patří podle gymnázií k méně podstatným opatřením.

11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

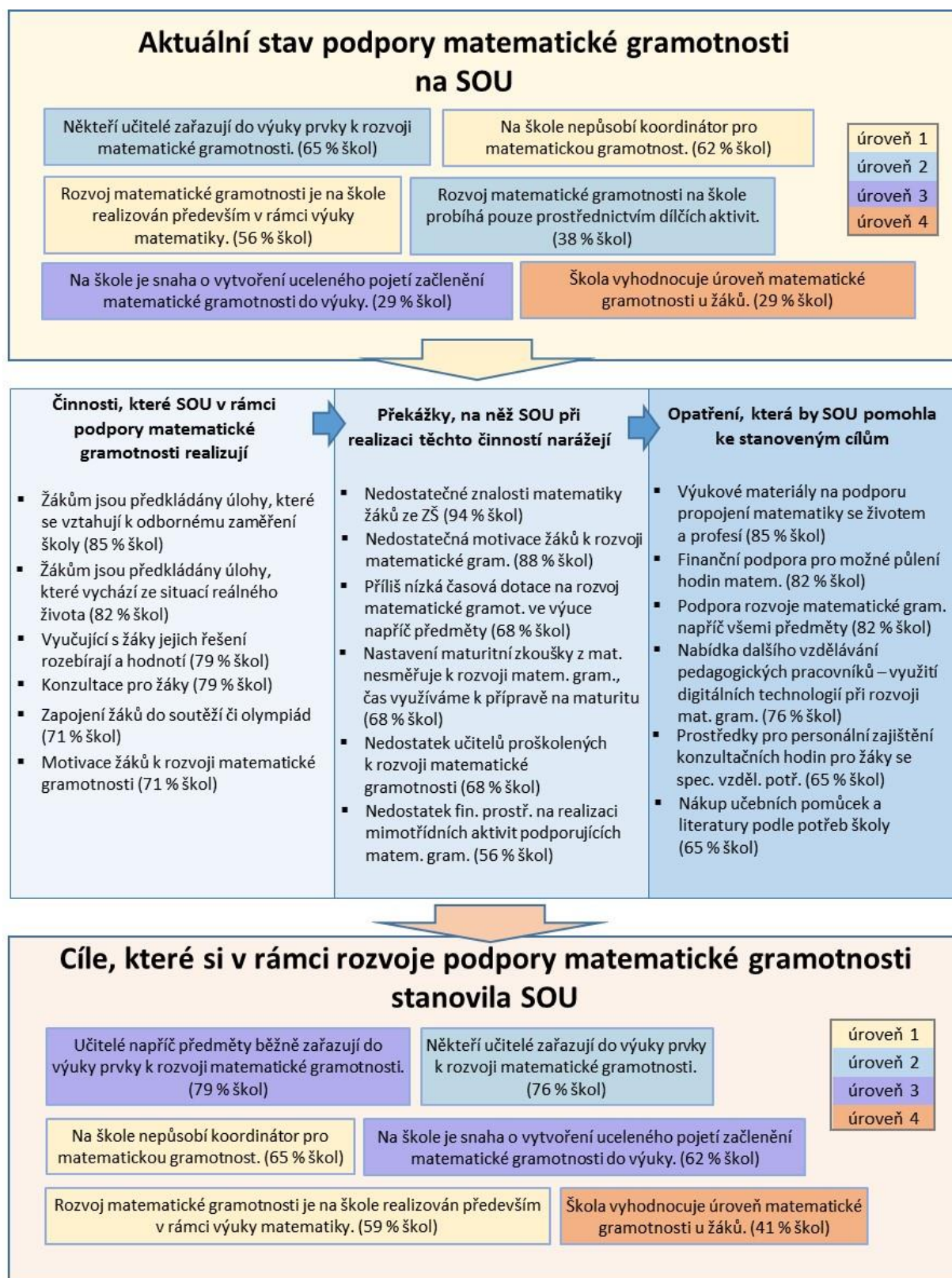
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory 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 *podpory 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 podpurných projektů (realizované intervence).

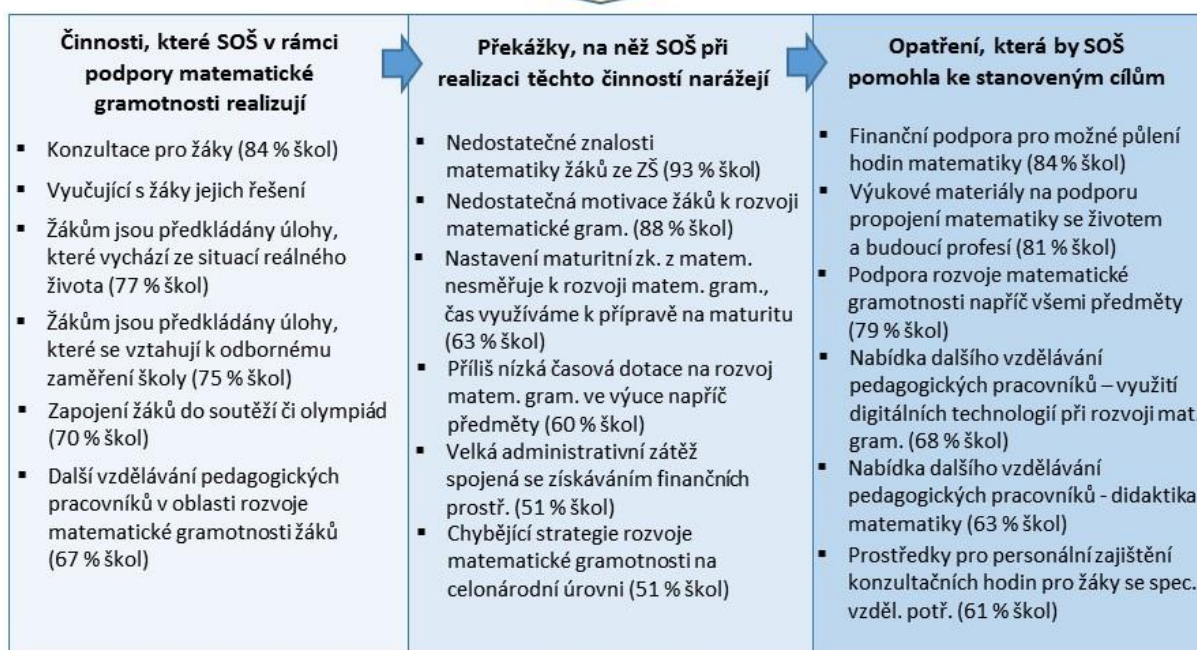
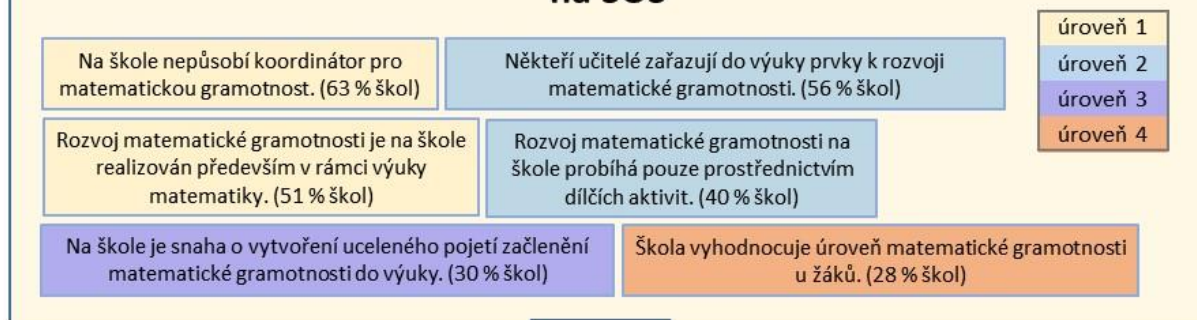


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav podpory matematické gramotnosti na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje podpory matematické gramotnosti stanovily SOŠ

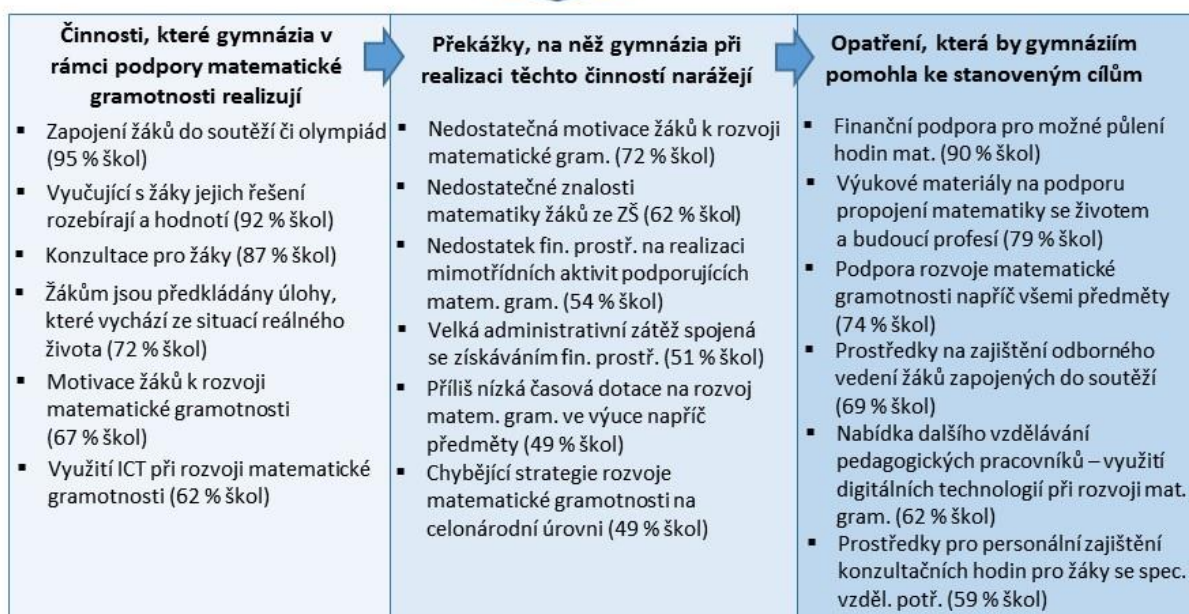
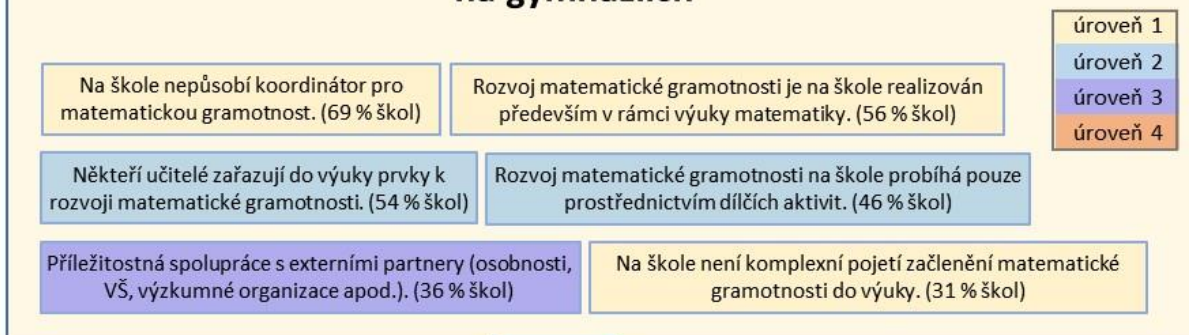


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav podpory matematické gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje podpory matematické gramotnosti stanovila gymnázia



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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.