



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



Analýza potřeb na školách v Jihomoravském kraji

Dokument Analýza potřeb na školách 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	Charakteristika datového souboru	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V JIHOMORAVSKÉM KRAJI	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ).....	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V JIHOMORAVSKÉM KRAJI	11
2	Rozvoj kariérového poradenství	12
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	15
2.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	16
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	18
2.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	19
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	22
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	24
3	Podpora polytechnického vzdělávání	28
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	29
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	30
3.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	31
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	34
3.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	35
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	37
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	41
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	42
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	43
4.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	44
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	46
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	47
4.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	48
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	50
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení	54
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	56

5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	58
5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	58
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	60
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	61
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	63
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	64
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli.....	68
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	69
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	70
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	71
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	73
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	74
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	75
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	77
7	Podpora inkluzivního vzdělávání	81
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	83
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	84
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	85
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	87
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	88
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	89
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	91
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	92
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	94
8	Rozvoj cizích jazyků	98
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	99
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	101
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	101
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	103
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	104
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	105
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	107
9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury	111
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	112
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	114
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	115
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	117
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	117
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	118

9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	120
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti	124
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	125
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	127
10.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	127
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	129
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	130
10.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	131
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	133
11	Rozvoj matematické gramotnosti	137
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	138
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	140
11.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	140
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	142
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	143
11.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	144
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	146

1 Analýza potřeb na školách

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

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

Povinné intervence:

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

Nepovinné intervence:

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

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

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

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

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

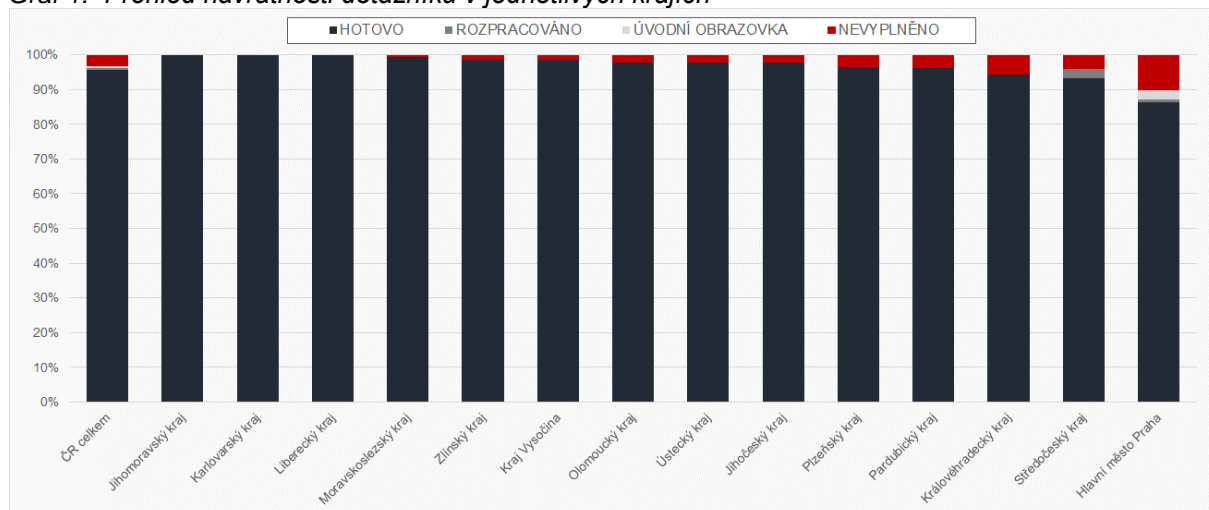
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

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

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

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

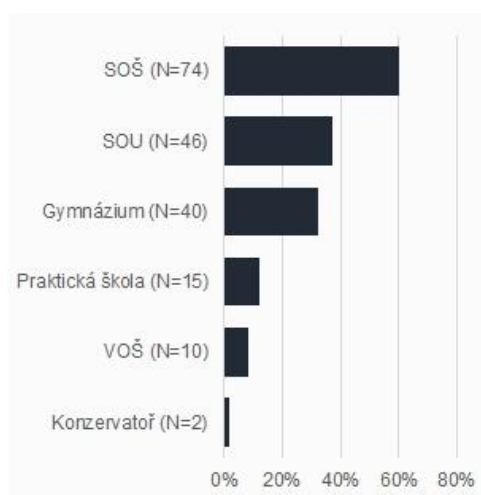


1.2.1 Charakteristika datového souboru

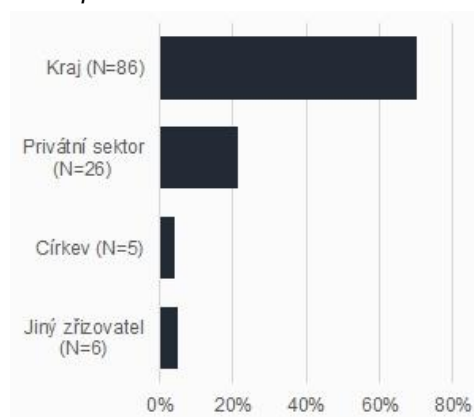
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Jihomoravském kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoře. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (60 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (37 %), gymnázia (33 %), praktické školy (12 %), vyšší odborné školy (8 %) a konzervatoře (2 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 70 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (21 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 5 % a podíl církevních škol dosahuje 4 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



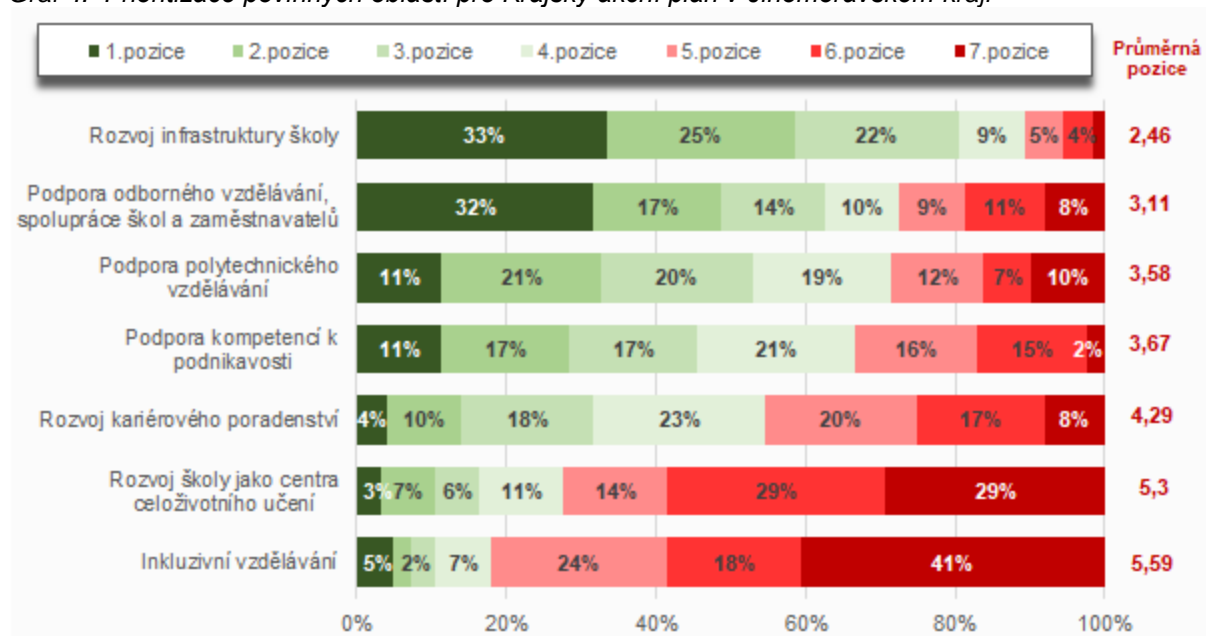
1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy 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 nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Oblasti infrastruktury přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 33 % škol, dalších 25 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 22 % škol na třetí pozici. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již pouze v malé míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Celkem 32 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 17 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 14 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Třetí nejdůležitější oblastí je podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 11 % škol, na druhé místo ji řadí 21 % škol a na třetí místo 20 % škol v Jihomoravském kraji. O něco nižší celkovou důležitost přisuzují školy v Jihomoravském kraji podpoře kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě. Pro 11 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 17 % škol ji řadí na druhou pozici.

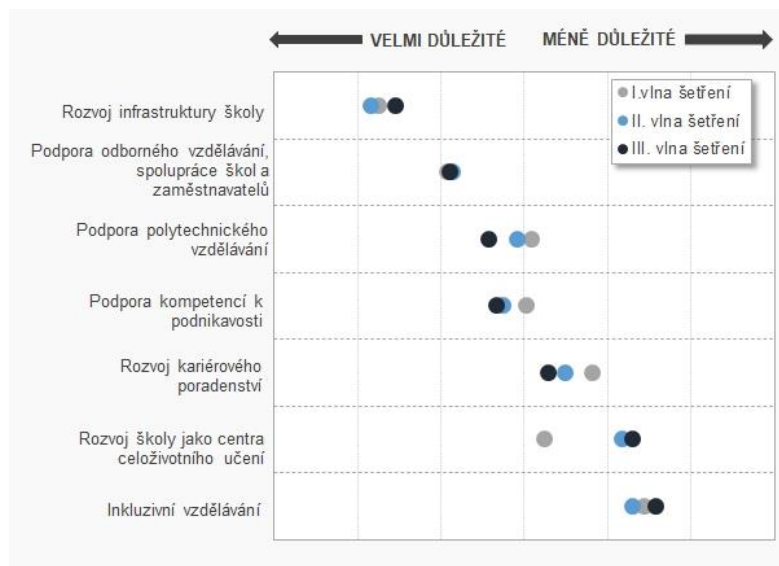
Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v Jihomoravském kraji



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

Nižší důležitost přisuzují školy rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 4 % škol a na druhé místo ji řadí 10 % škol. Menší důležitost je přisuzována také rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 29 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 41 % škol řadilo na nejnižší pozici.

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



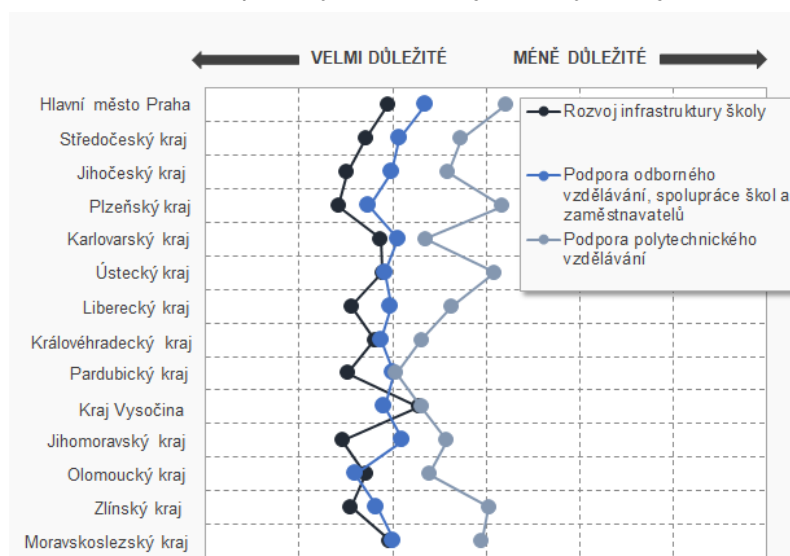
Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kariérového poradenství a podpory polytechnického vzdělávání. Mírně se zvedla také důležitost podpory kompetencí k podnikavosti. Vnímání důležitosti těchto oblastí je ve třetí vlně vyšší než ve druhé i první vlně.

U rozvoje infrastruktury školy došlo k mírnému poklesu důležitosti oproti předchozím vlnám, přesto je tato oblast i nadále považována za nejdůležitější.

Oproti předchozím vlnám šetření klesla důležitost také u inkluzivního vzdělávání a rozvoje školy jako centra celoživotního učení. U poslední jmenované oblasti je významný pokles zejména vůči první vlně šetření.

K minimálnímu posunu došlo u vnímání důležitosti odborného vzdělávání v průběhu všech třech vln šetření.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

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

kraji, ve kterých je rozvoj infrastruktury méně důležitý než odborné vzdělávání.

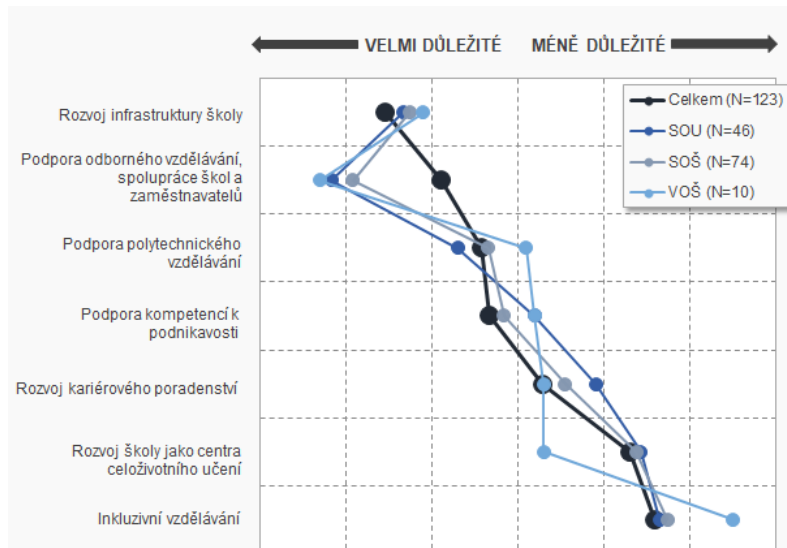
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

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

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

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

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



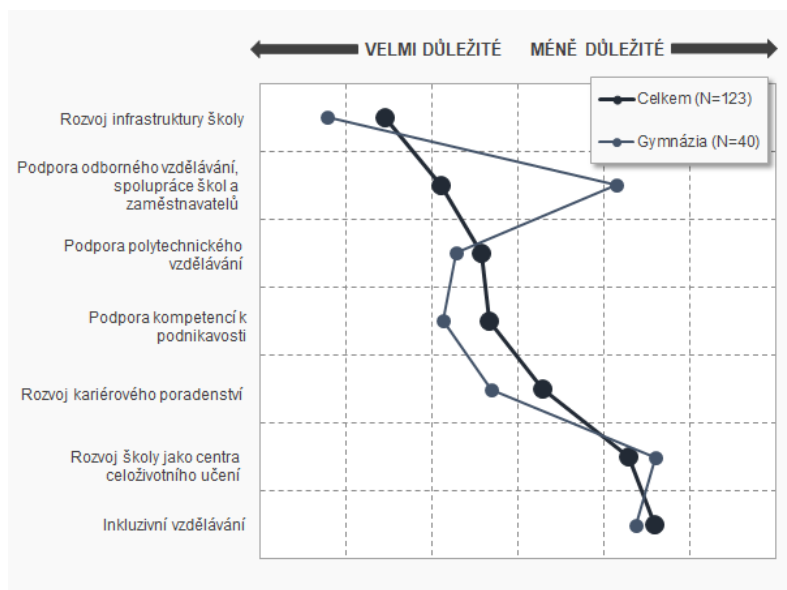
SOU, SOŠ a VOŠ v Jihomoravském kraji vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Druhou nejvýznamnější oblastí je rozvoj infrastruktury školy.

Pro SOU a SOŠ je důležitá také podpora polytechnického vzdělávání a pro VOŠ je oproti ostatním typům škol důležitější rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní vzdělávání a druhou nejméně

důležitou oblastí je pro všechny rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Jihomoravském kraji – gymnázium



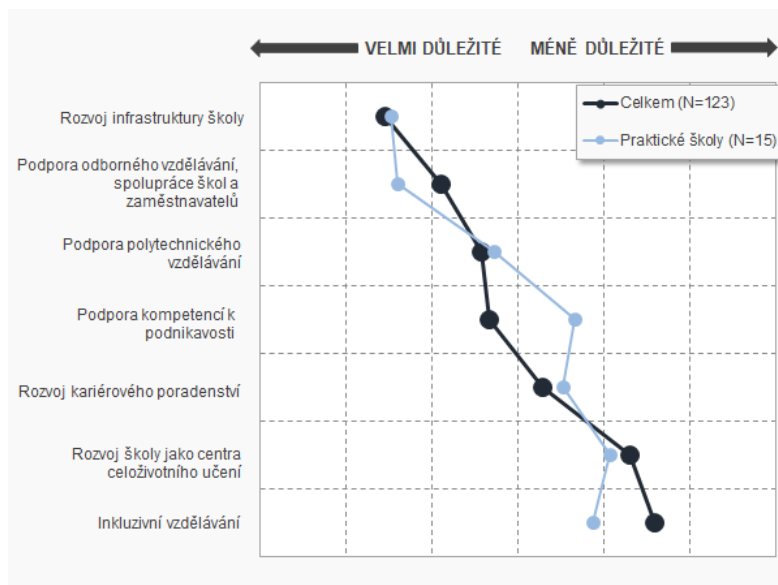
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a podporu polytechnického vzdělávání. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také rozvoj kariérového poradenství.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v Jiho-

moravském kraji vyplývá, že pro gymnázia jsou více důležité oblasti rozvoje infrastruktury školy, podpory kompetencí k podnikavosti, rozvoje kariérového poradenství a podpory polytechnického vzdělávání. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia přisuzují podpoře odborného vzdělávání.

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



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

Relativně menší důležitost pak přisuzují praktické školy oblasti podpory kompetencí k podnikavosti a inkluzivnímu vzdělávání. Za nejméně důležitý považují rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují podporu odborného

a inkluzivního vzdělávání a méně podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoj kariérového poradenství.

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

Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=123)	Konzervatoře (N=2)
Rozvoj infrastruktury školy	2,5	2,5
Podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů	3,1	1,5
Podpora polytechnického vzdělávání	3,6	4,5
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,7	5,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,3	4,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,3	3,5
Inkluzivní vzdělávání	5,6	7,0

V případě konzervatoří jsou nejdůležitějšími oblastmi odborné vzdělávání, rozvoj infrastruktury školy a rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Podpora kompetencí k podnikavosti a inkluzivní vzdělávání

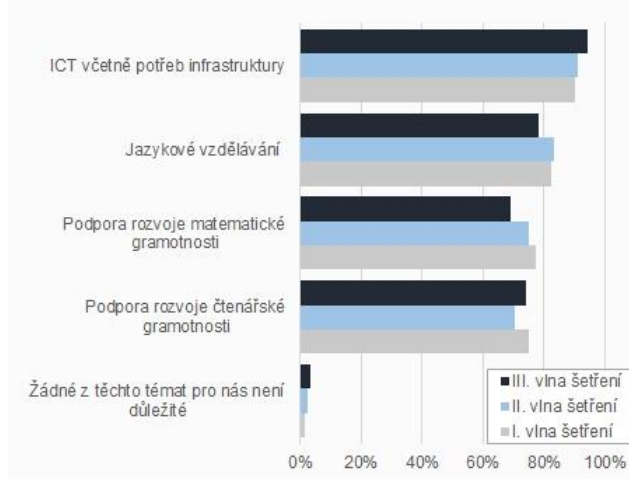
jsou pro konzervatoře nejméně důležité.

Oproti všem škol v kraji je pro konzervatoře důležitější odborné vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení a méně důležitá je podpora kompetencí k podnikavosti a inkluzivní vzdělávání.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

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

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Jihomoravském kraji



Pro tři zhruba čtvrtiny škol je důležité jazykové vzdělávání (78 %) a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti (74 %). Celkem 69 % škol považuje za důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti. Pouze 3 % škol uvedla, že pro ně není důležitá žádná z nepovinných oblastí.

Oblast ICT překonala hodnoty z předchozích vln šetření. Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti překonala pouze hodnoty z II. vlny, ale nikoliv z I. vlny šetření. U ostatních nepovinných oblastí došlo k mírnému poklesu ve vnímání důležitosti oproti předchozím vlnám šetření.

2 Rozvoj kariérového poradenství

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

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

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

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

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

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

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

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

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Posun školy plánují převážně v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- V oblasti podpory kariérového poradenství školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků, podporují žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky. Zhruba tři čtvrtiny škol spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který se jich účastnil.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Téměř polovina škol nemá dostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole. Přes dvě pětiny škol uvádí nízkou časovou dotaci pro poskytování služeb kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech překážek k mírnému poklesu počtu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečné podpory ze strany zřizovatele.
- V oblasti kariérového poradenství by školy v Jihomoravském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Nadpoloviční většině škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství a rozvoj spolupráce s VŠ. Polovina škol by ocenila možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ, téměř polovina zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a prohloubené vzdělávání kariérových poradců. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. Více než čtyři pětiny škol posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu. Čtyři pětiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhnou konkrétní postup pro zlepšení, žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících. Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností alespoň mírně stoupl podíl aktivních škol.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (49 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (41 %). V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé úrovně (35 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (24 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 22 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 15 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.). V základní úrovni je očekávaný posun nejnižší (předpokládaný posun o 3 p. b.).

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



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

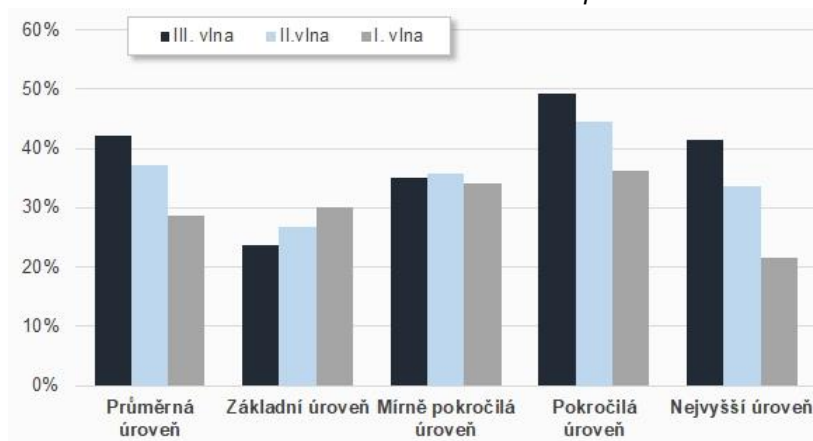
Mírně pokročilá úroveň – škola se snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet a problematiku propojovat s výukou dalších předmětů, kariérové poradenství se omezuje na žáky, kteří potřebují změnit obor.

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

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

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

Graf 12: Srovnání současné úrovně kariérového poradenství



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

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

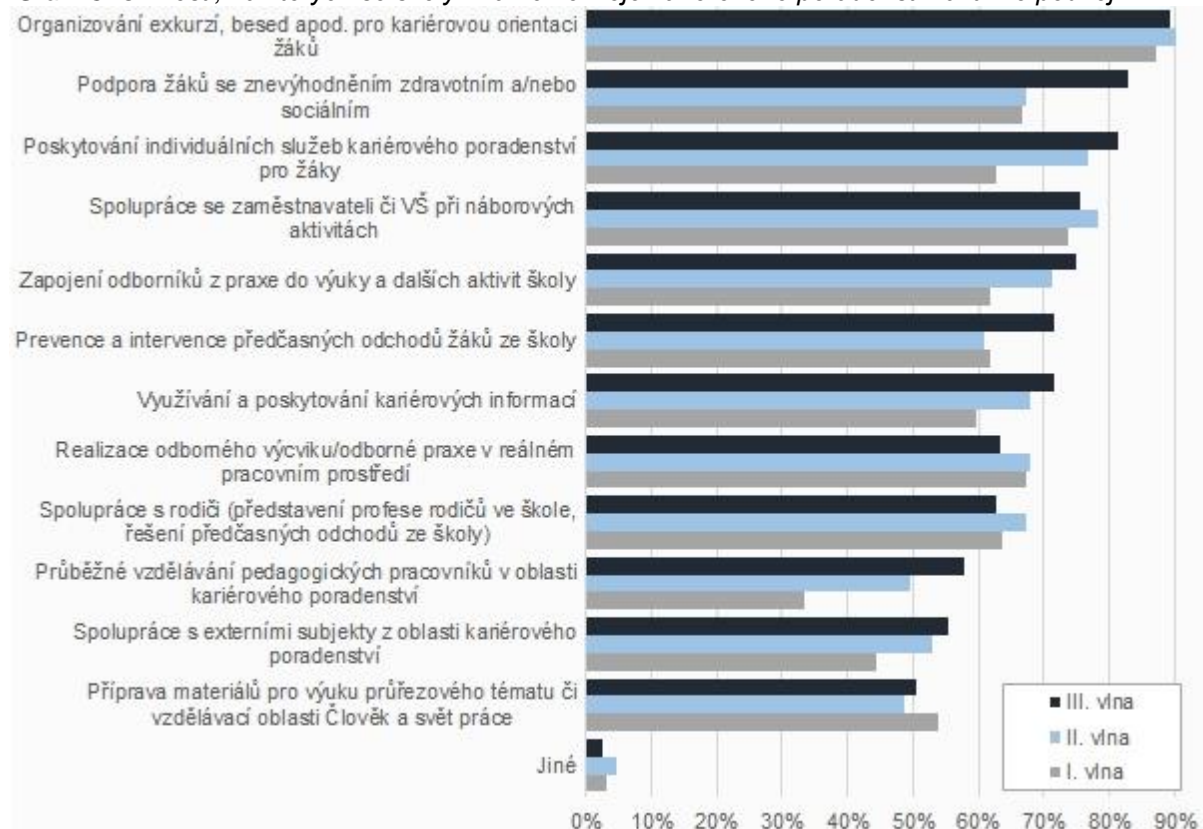
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především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

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

2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků (89 %), podporují žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním (83 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (81 %).

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



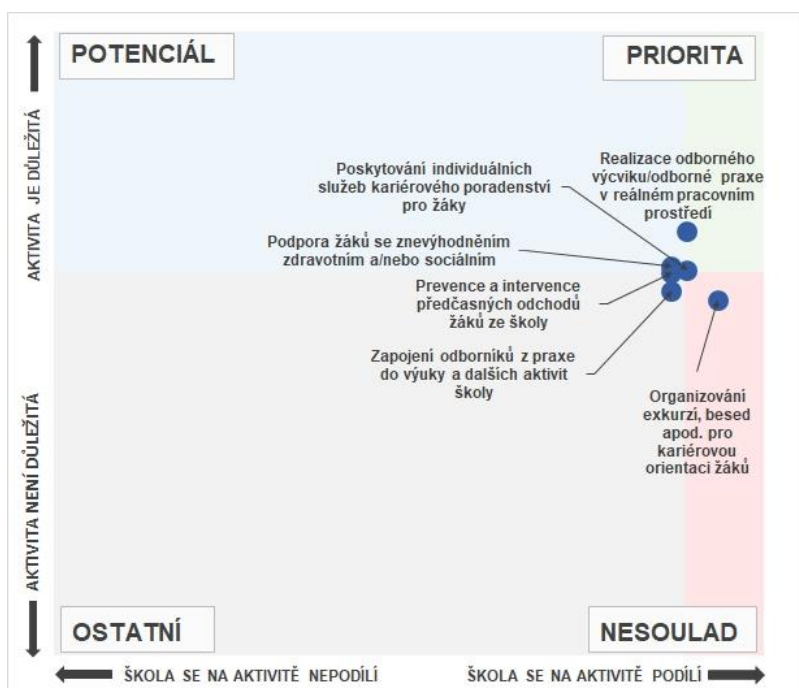
Zhruba tři čtvrtiny škol spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (76 %) a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (75 %).

Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, které se jich účastnily. K nejvyššímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 24 p. b. oproti I. vlně šetření) a u poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (nárůst o 19 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně poklesl podíl škol, který realizuje odborný výcvik nebo praxe v reálném pracovním prostředí a připravují materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles v obou případech o 4 p. b. oproti I. vlně).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků (93 %), realizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (shodně 89 %). Více než čtyři pětiny učilišť zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit, podporují žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním a snaží se o prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (shodně 87 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků bylo hodnoceno výrazně podprůměrně, ačkoliv tuto aktivitu vykonává největší počet škol. Proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

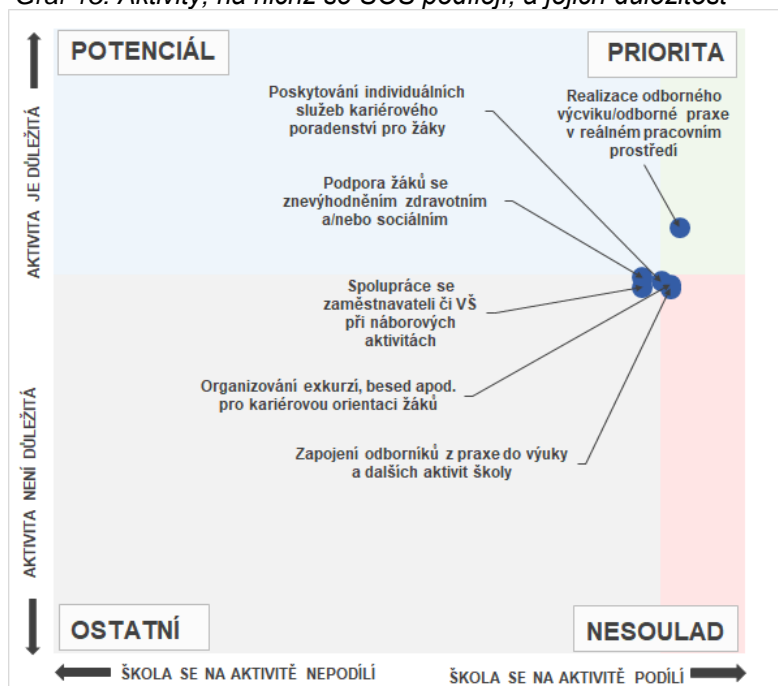
Aktivita s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou podpora žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním a částečně také prevence a intervence předčasných odchodů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (91 %). Naprostá většina škol také zapojuje odborníky z praxe do výuky a organizuje exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (shodně 89 %). Většina škol také poskytuje individuální služby kariérového poradenství (88 %). Více než čtyři pětiny středních odborných škol podporují žáky se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (shodně 85 %).

Při zohlednění důležitosti nejčastěji realizovaných aktivit je zřejmé, že školy mají jednu prioritu a mezi ostatními aktivitami jsou pouze malé rozdíly, což je patrné také z grafu.

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

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

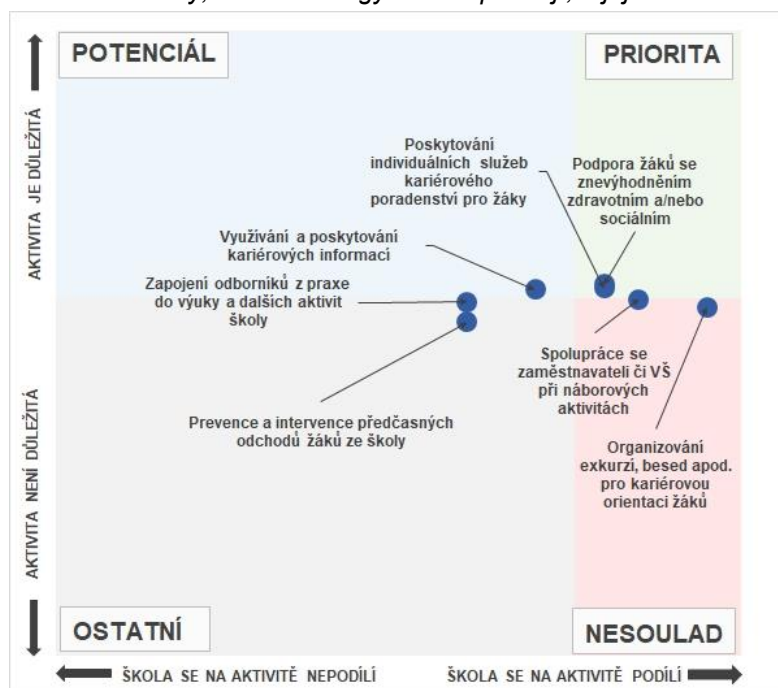


Zapojení odborníků z praxe do výuky a aktivit školy, organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství realizuje vysoký podíl škol, ale je jim přisuzována výrazně nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Také ostatní aktivity se ocitají z pohledu hodnocení důležitosti mírně pod průměrem.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (95 %) či spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (85 %). Čtyři pětiny gymnázií také poskytují individuální služby kariérového poradenství a podporují žáky se sociálním či zdravotním znevýhodněním (shodně 80 %). Celkem 70 % gymnázií využívá a poskytuje kariérové informace. Tři pětiny gymnázií zapojují do výuky odborníky a věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (shodně 60 %).

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



Prioritami je pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství a podpora žáků se sociálním či zdravotním znevýhodněním. Tyto aktivity jsou pro gymnázia nadprůměrně důležité a věnují se jim relativně často.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků realizuje nejvíce gymnázií, ale přisuzovaná důležitost je mírně podprůměrná.

Spolupráci se zaměstnavateli a VŠ při náborových aktivitách přisuzují gymnázia průměrný význam.

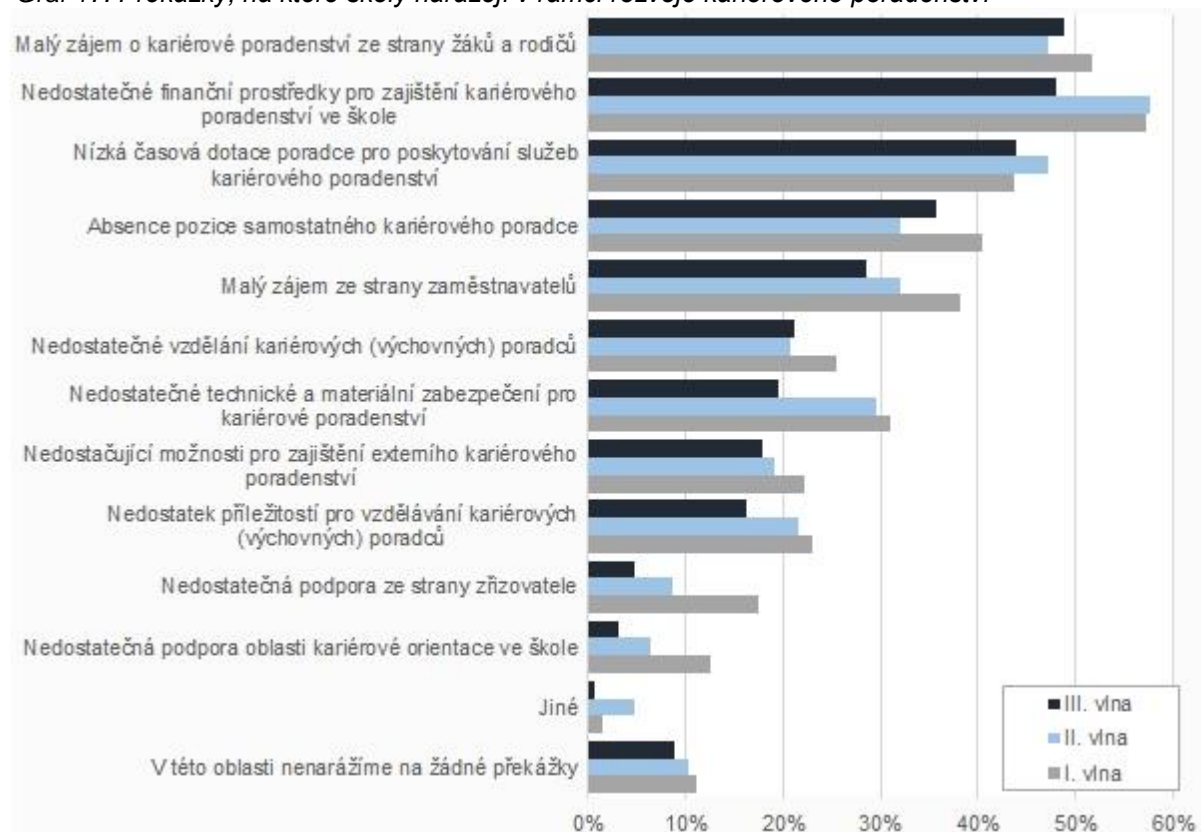
Aktivitou s potenciálem je pro gymnázia využívání a poskytování kariérových informací. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než

výše zmíněné aktivity, ale je jí přisuzována nadprůměrná důležitost. Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy se ocitá těsně pod oblastí aktivit s potenciálem.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (49 %). Téměř polovina škol nemá dostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (48 %). Přes dvě pětiny škol uvádí nízkou časovou dotaci pro poskytování služeb kariérového poradenství (44 %) a celkem 36 % škol nemá samostatného kariérového poradce. Na žádnou překážku nenaráží 9 % škol v Jihomoravském kraji.

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



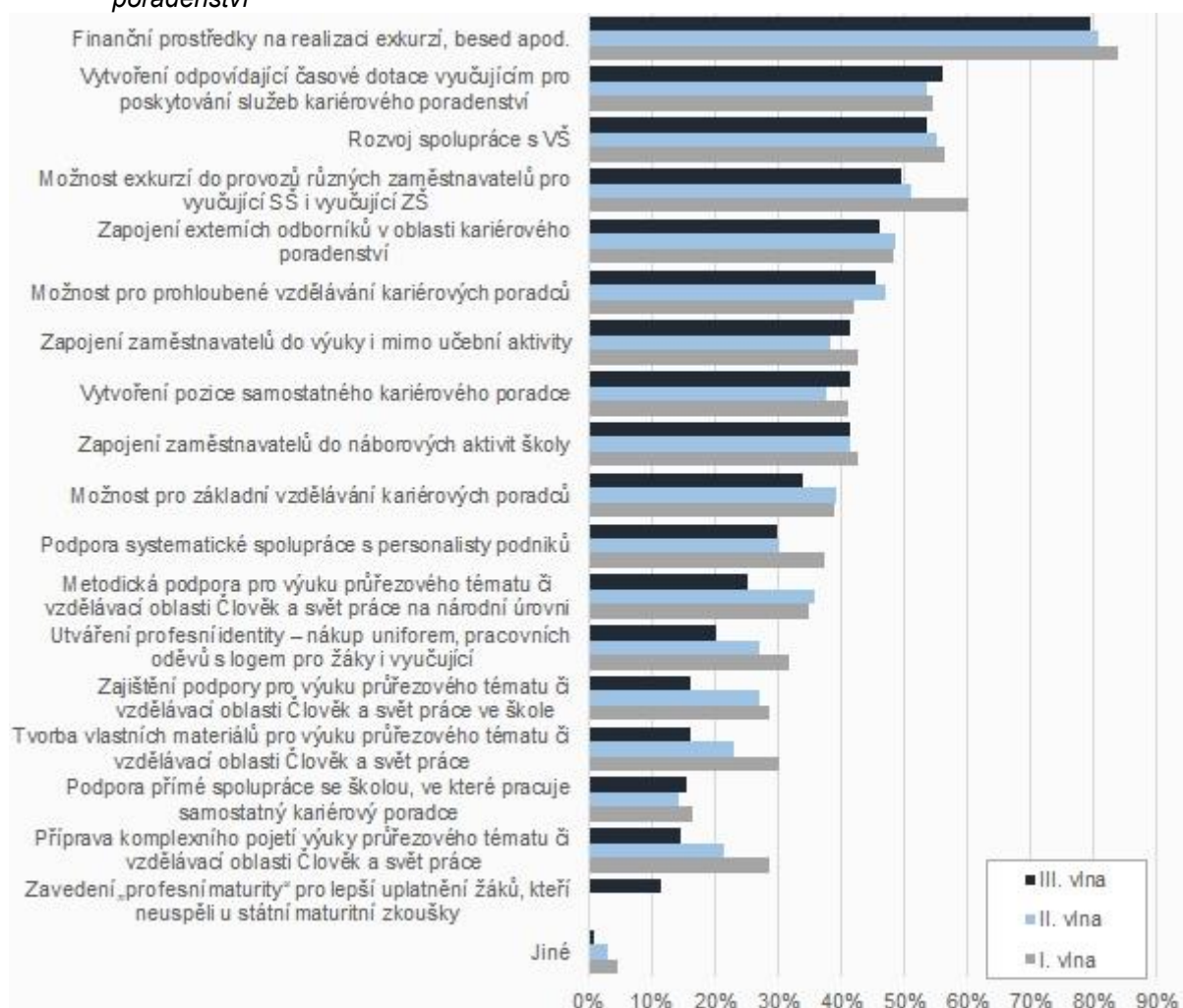
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech překážek k mírnému poklesu počtu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečné podpory ze strany zřizovatele (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro kariérové poradenství (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření) a malého zájmu ze strany zaměstnavatelů (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření).

2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy v Jihomoravském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (80 %). Nadpoloviční většině škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství (56 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (54 %). Polovina škol by ocenila možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (50 %), téměř polovina zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a prohloubené vzdělávání kariérových poradců (shodně 46 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nárůstu došlo oproti I. vlně šetření pouze u potřeby možnosti prohlubování vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 3 p. b.). Naopak oproti I. vlně šetření poklesla potřeba opatření v rozvoji oblasti tématu Člověk a svět práce, a to zejména přípravy komplexního pojetí výuky a tvorba vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (shodně pokles o 14 p. b.).

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

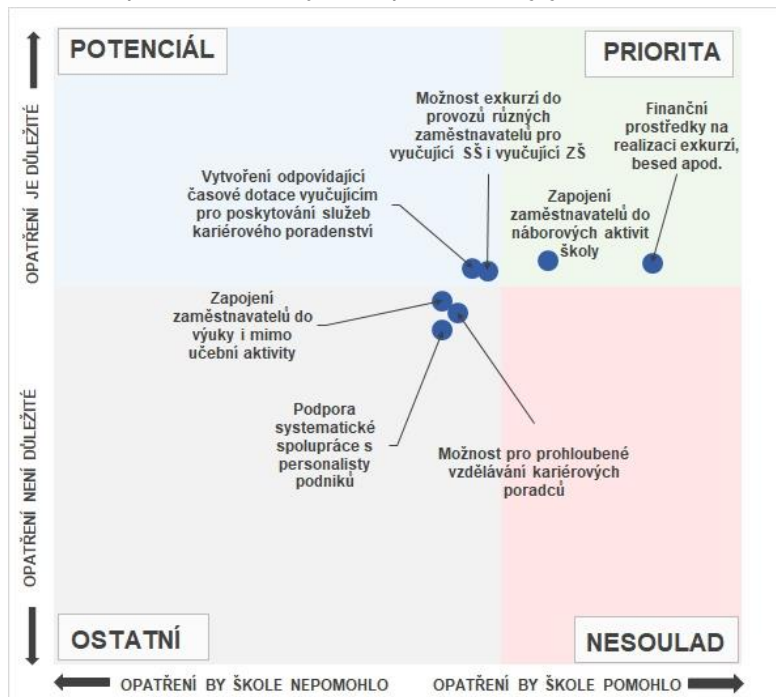


2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (87 %). Téměř tři čtvrtiny škol by také ocenily zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (72 %). Více než tři pětiny by uvítaly možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (63 %) a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (61 %). Nadpoloviční část škol by ocenila možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (59 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (shodně 57 %).

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

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

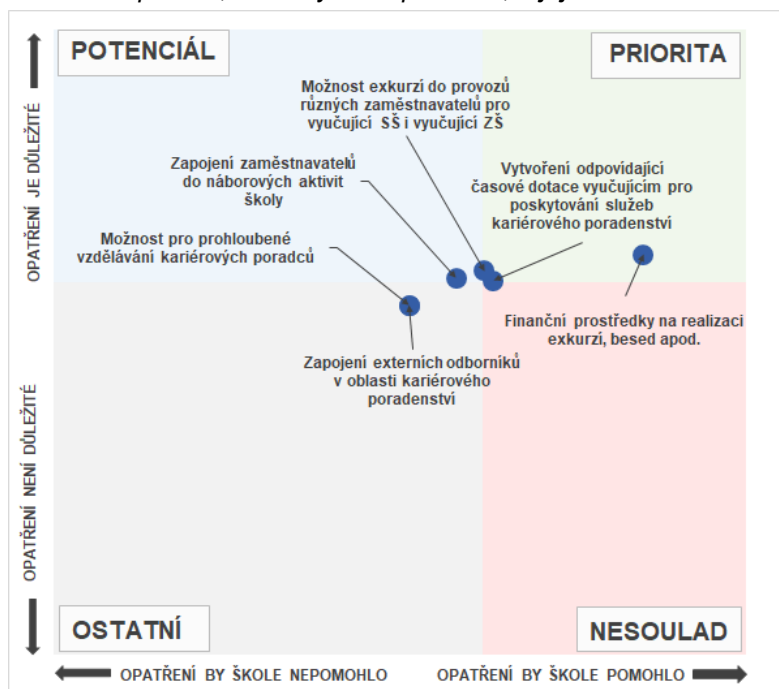


Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ZŠ i SŠ a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření zmíněná výše, ale přisuzují jim relativně vysokou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti kariérového poradenství.

Přisouzená míra důležitosti dalších opatření je podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (85 %). Více než třem pětinám škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (64 %) a exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (62 %). Více než polovině SOŠ by pomohlo zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (58 %), prohloubení vzdělávání kariérových poradců a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (shodně 51 %).

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



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

Mezi prioritní opatření se řadí i možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství, ačkoliv se tato opatření blíží průměru jak hodnocením důležitosti, tak četností, s jakou jsou zmiňovány.

Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj kariérového poradenství.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila finanční prostředky na besedy a exkurze a rozvoj spolupráce s VŠ (shodně 88 %). Téměř dvě třetiny gymnázií by potřebovaly vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (65 %). Více než polovina gymnázií by pomohlo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (55 %). Více než dvě pětiny gymnázií by ocenily vytvoření samostatné pozice kariérového poradce (48 %) a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (45 %).

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



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

Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství je zmiňováno školami méně často a blíží se tak spíše k opatřením s potenciálem k rozvoji sledované oblasti.

Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce gymnázia

zmiňovala výrazně méně, ale představuje potenciál v oblasti kariérového poradenství, protože je mu přisuzována nadprůměrná důležitost.

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

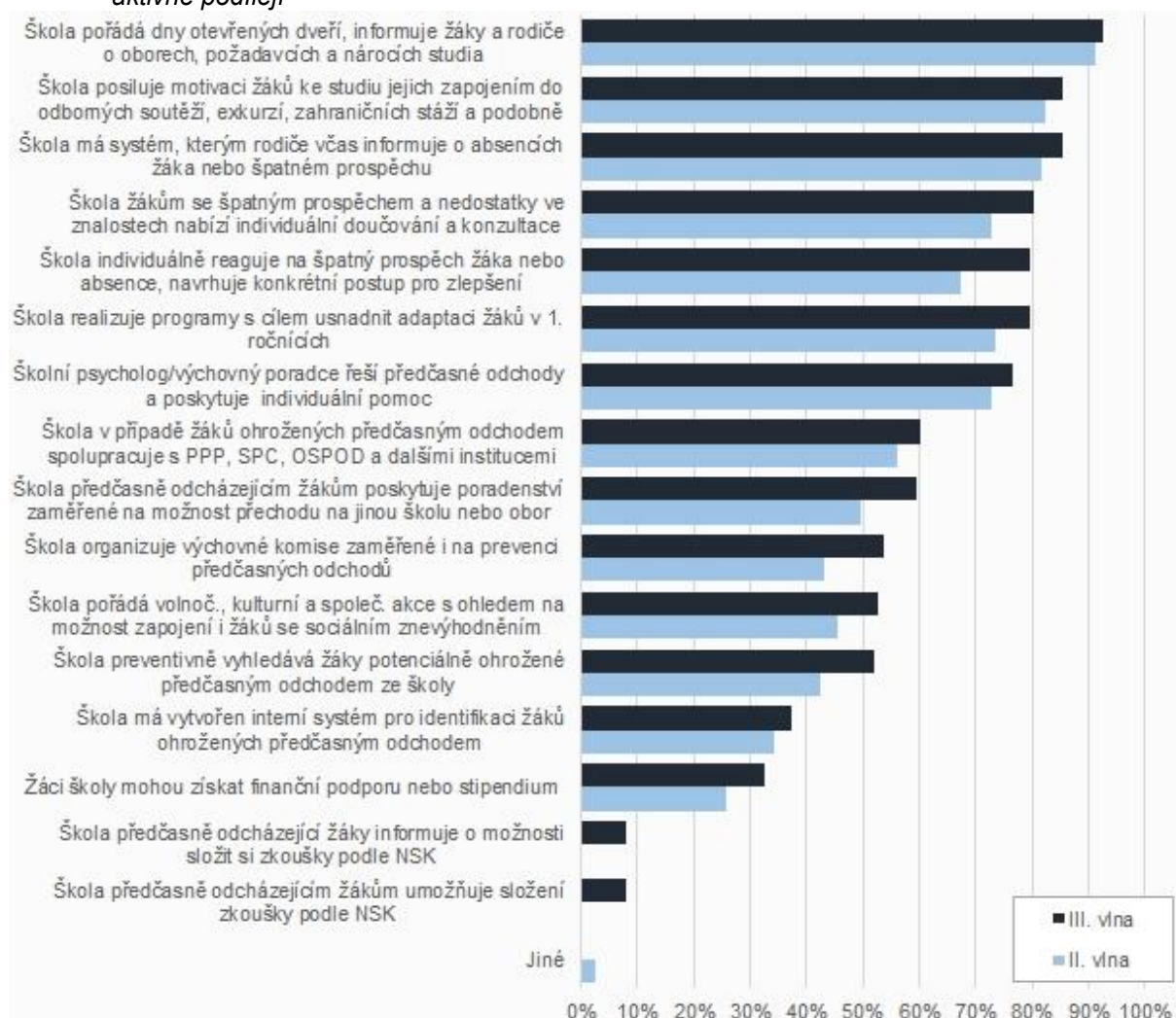
V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (93 %). Celkem 85 % škol posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. a má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu. Čtyři pětiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení, žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace a realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (shodně 80 %).

Ve třech čtvrtinách škol řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc školní psycholog nebo výchovný poradce (76 %). Tři pětiny škol v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (60 %) a předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (59 %). Více než polovina škol organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (54 %), pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním (53 %) a preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (52 %).

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (nárůst o 12 p. b.). Vzrostl také podíl škol, které organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů, předčasně odcházejícím žákům

poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor a preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (nárůst shodně o 10 p. b.).

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



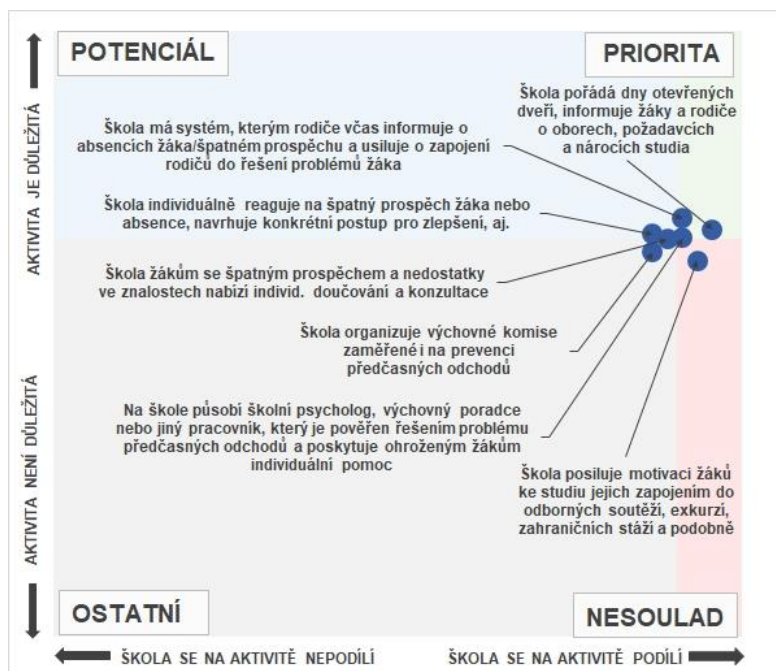
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (96 %). Většina škol posiluje motivaci žáků jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (94 %). Většina škol má systém, kterým rodiče informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu, anebo na nich působí školní psycholog či výchovný poradce, který řeší problémy předčasných odchodů (shodně 91 %). Téměř devět desetin škol nabízí žákům se špatným prospěchem individuální doučování a konzultace (89 %). Celkem 87 % škol individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky. Stejný podíl škol organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří a dále systém, kterým rodiče informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost. Lehce nad průměrem z hlediska hodnocení významu je také působení psychologa či výchovného poradce na škole, který žákům poskytuje individuální pomoc (řeší předčasné odchody a poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu pro předčasně odcházející žáky).

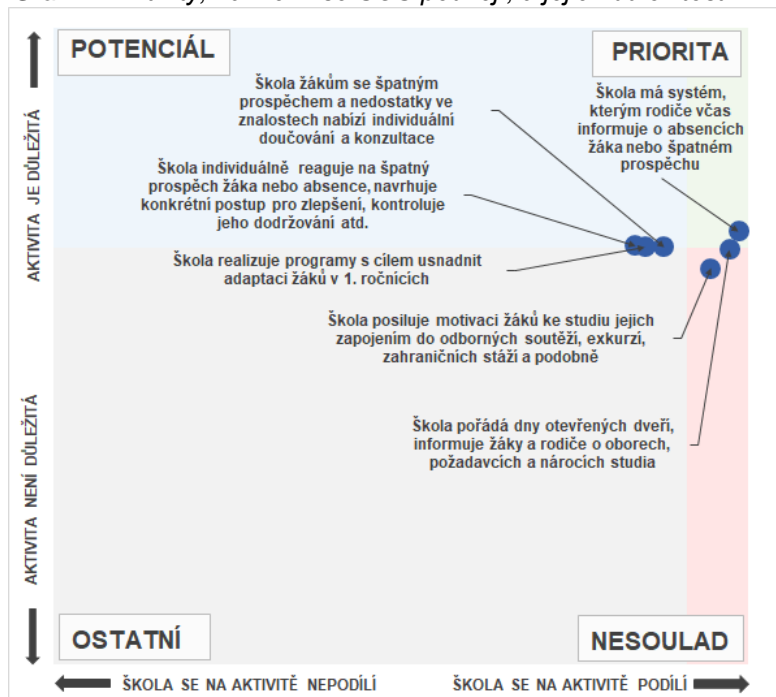
Graf 23: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



určitý nesoulad.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Naprostá většina škol má systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (99 %) pořádá dny otevřených dveří (97 %) a posiluje motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (95 %). Velká část škol také žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (88 %), nebo realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (85 %). Více než čtyři pětiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka a absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (84 %).

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



s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a individuální reakce na špatný prospěch žáka a absence, návrh postupu pro zlepšení.

Aktivitou s potenciálem pro oblast prevence předčasných odchodů je individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo absence, Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Průměrně učiliště hodnotí poskytování individuálních konzultací a doučování žákům se špatným prospěchem, kterým se věnují také relativně často.

Posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přikládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují

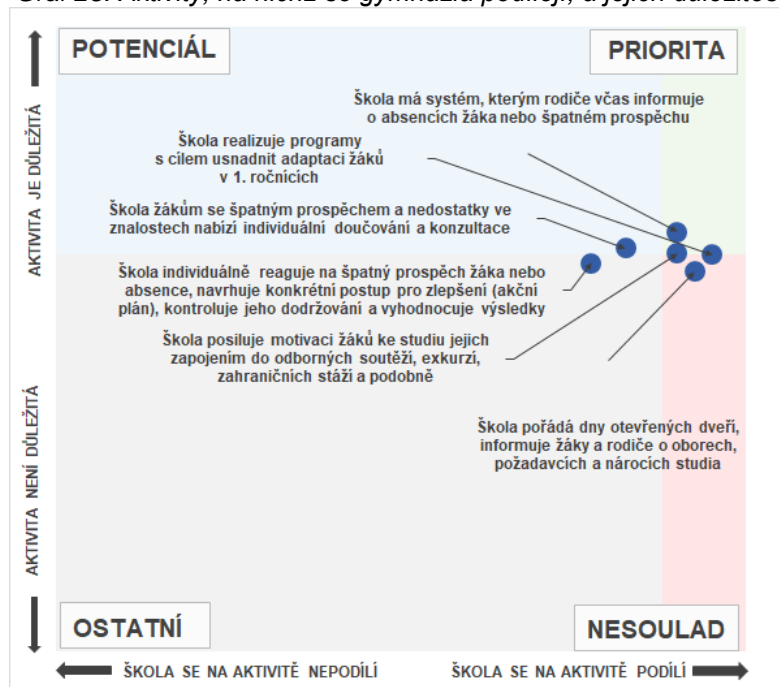
Prioritou pro SOŠ je systém, kterým se včas informují rodiče o absencích nebo špatném prospěchu. Tuto aktivitu realizuje většina škol a přikládají jí nejvyšší důležitost.

Pořádání dnů otevřených dveří je druhou nejčastější aktivitou, ale svým hodnocením je školy posunuly lehce pod průměr, do tzv. nesouladu. Velmi podprůměrně a tedy také v nesouladu je hodnocena třetí nejčastější aktivita, a to motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod.

Do aktivit s potenciálem patří nabídka individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem, realizace programů

Gymnázia v rámci prevence předčasného odchodu nejčastěji realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (95 %) a pořádají dny otevřených dveří, či jinak informují žáky a rodiče o požadavcích studia (93 %). Naprostá většina gymnázií má systém, kterým rodiče informuje o absencích a špatném prospěchu a posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (shodně 90 %). Více než čtyři pětiny gymnázií žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (83 %). Více než tři čtvrtiny škol individuálně reaguje na špatný prospěch žáka (78 %)

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



Pokud bychom chtěli zhodnotit i důležitost jednotlivých aktivit, gymnázia se sice nejčastěji věnují realizaci programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, ale tuto aktivitu hodnotí mírně podprůměrně. Nachází se tak v tzv. nesouladu stejně jako druhá nejčastější aktivita, a to pořádání dnů otevřených dveří.

Prioritami je pro gymnázia posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a systém, kterým škola včas informuje rodiče o absenci a špatném prospěchu žáků.

Potenciál v oblasti předčasného odchodu představuje pro gymnázia nabídka individuálního

doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOU

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (74 % škol)

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

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

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (63 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (57 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (93 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (89 % škol)
- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (89 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (87 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (87 % škol)
- Prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (87 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (63 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (57 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (48 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (37 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (37 % škol)
- Nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (24 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (24 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (87 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (72 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (63 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (61 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (59 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (57 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (57 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (91 % škol)

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

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (83 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (78 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (76 % škol)

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

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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOŠ

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (73 % škol)

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (66 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (62 % škol)

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

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (57 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (91 % škol)
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (89 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (89 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (88 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (85 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (85 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (55 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (50 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (45 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (39 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (28 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (26 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (85 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (64 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (62 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (58 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (51 % škol)
- Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (51 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovily SOŠ

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (86 % škol)

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

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

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (78 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (74 % škol)

Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (70 % škol)

Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (70 % škol)

úroveň 1

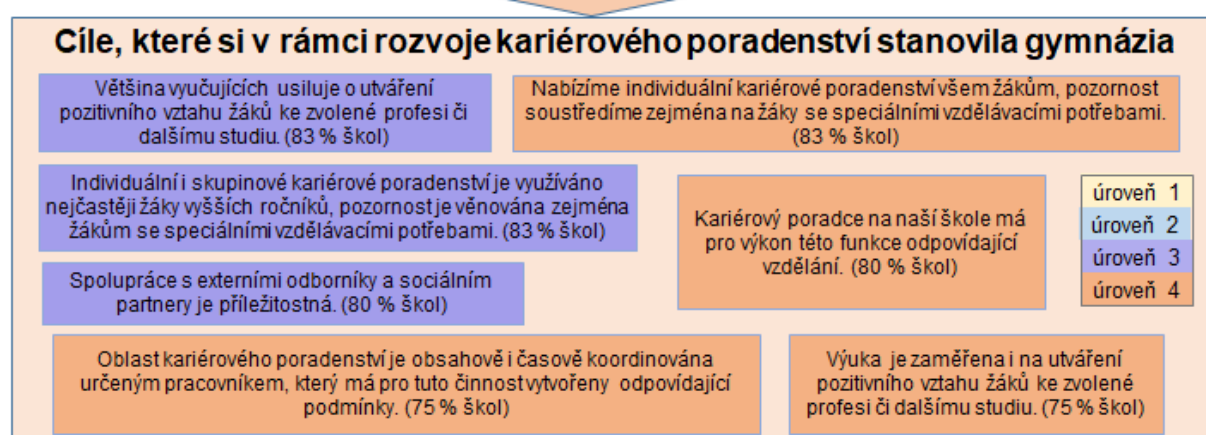
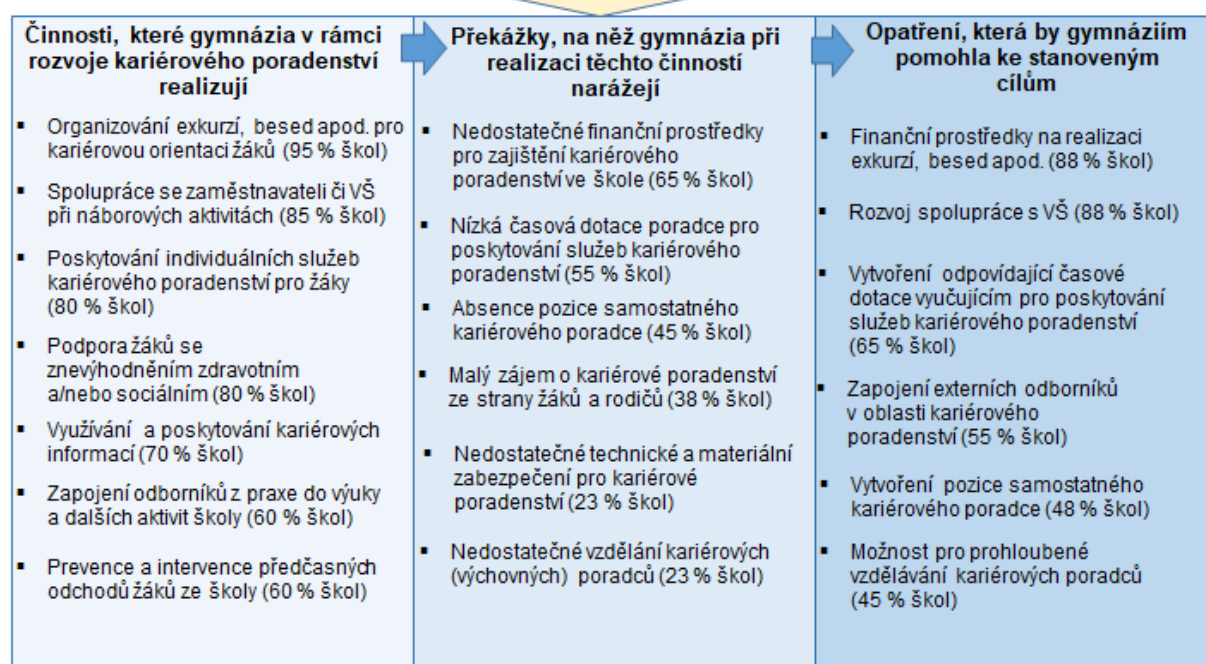
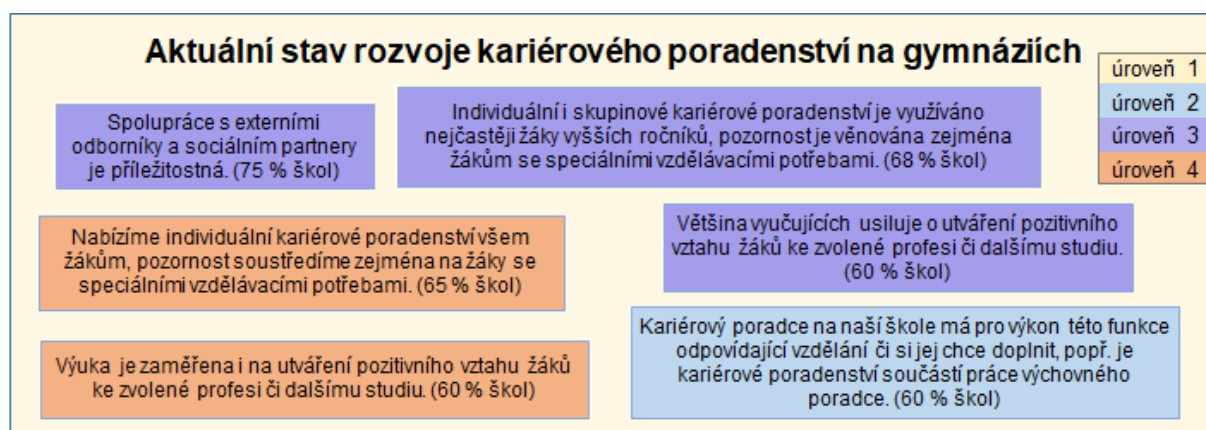
úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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

3 Podpora polytechnického vzdělávání

Polytechnické vzdělávání je nutno chápat jako vzdělávání integrující přírodovědné, technické a environmentální vzdělávání a jako komplex vzájemných implikací mezi složkami vzdělávání a jednotlivými předmětovými oblastmi. Jedná se o integraci:

- všeobecné složky vzdělávání x odborné složky vzdělávání;
- společenskovedních a humanitních předmětů x matematiky x polytechnických předmětů x uměleckých předmětů.

Polytechnické vzdělávání je definováno jako vzdělávání poskytující vědomosti o vědeckých principech a odvětvích výroby, znalosti z technických a jiných oborů a všeobecně technické dovednosti. Přispívá nejen k rozšiřování poznatků, ale především k vytváření pracovních dovedností a návyků, které jsou využívány v běžném a později i pracovním životě. To je vázáno na technické myšlení jako aplikaci vědomostí, dovedností a zkušeností v členění na praktické, vizuální, intuitivní a koncepční myšlení.

Cílem polytechnického vzdělávání je rozvíjet znalosti o technickém prostředí a pomáhat vytvářet a fixovat správné pracovní postupy a návyky, rozvoj spolupráce, vzájemnou komunikaci a volní vlastnosti a podporovat touhu tvořit a práci zdárně dokončit. Polytechnické vzdělávání má posilovat zájem nejen o technické obory, ale i o přírodovědné a environmentální obory.

Přírodovědné vzdělávání je definováno jako vzdělávání zaměřené na porozumění **základním přírodovědným pojmům a zákonům**, na porozumění a užívání **metod vědeckého zkoumání přírodních faktů** (přírodních objektů, procesů, vlastností, zákonitostí). Cílem v přírodovědném vzdělávání je **rozvíjet schopnosti potřebné při využívání** přírodovědných vědomostí a dovedností pro řešení konkrétních problémů, podporovat odpovědné rozhodování v osobním životě člověka, naplňovat osobní potřeby a fungování v občanském a případně budoucím profesním životě.

Technické vzdělávání jako součást technické výchovy se zaměřuje na osvojování potřebných technických vědomostí, dovedností a návyků, vytváření vztahu k technice a rozvoj tvořivého technického myšlení. Osvojení je realizováno na vědeckém základě, uvědoměle a při aktivitách majících vztah k technice, s níž se v životě setká každý jedinec. Cílem **technické výchovy** je získat správné postoje k technice a k využívání techniky v životě.

Environmentální vzdělávání dělíme na výchovu a osvětu. Environmentální výchovou rozumíme systematické působení na mladou generaci (včetně dětí předškolního věku) za účelem přijetí hodnot a jednání nezbytného pro ochranu a péči o životní prostředí. Oblastmi vzdělávání jsou: výchova o životním prostředí, výchova v životním prostředí, výchova pro životní prostředí. Úkoly **osvěty** jsou zejména v rovině informativní a jsou zaměřené na dospělou populaci a obecně na veřejnost.

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně, ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity. Nejvyšší posun školy plánují právě v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo k poklesu v rámci aktivit základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly naopak souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- V oblasti podpory polytechnického vzdělávání největší část středních škol a vyšších odborných škol zapojuje žáky do soutěží a olympiád. Téměř tři čtvrtiny škol zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. Více než polovina škol pořádá motivační akce pro žáky ZŠ a věnuje se individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Oproti předchozím vlnám vzrostl přibližně u poloviny realizovaných činností podíl aktivních škol.

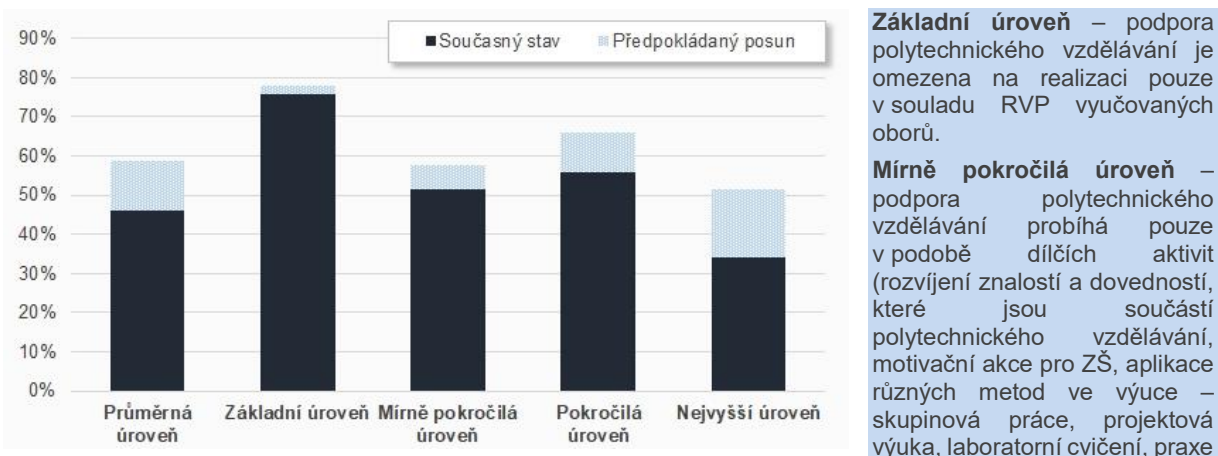
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů a s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Více než polovina škol naráží na nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání a polovina na nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích. Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání a zastaralé IT vybavení pro výuku trápí také téměř polovinu škol. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek alespoň k mírnému poklesu škol, které se s nimi potýkají.
- Nejvíce by školy ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a dalších zařízení, zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Dvě třetiny škol by ocenily zkvalitnění IT sítí a nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání. Téměř dvě třetiny škol by potřebovaly možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Přibližně tři pětiny škol potřebují nákup a přípravu materiálů pro výuku. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (76 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (56 %) a mírně pokročilé úrovně (52 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (34 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

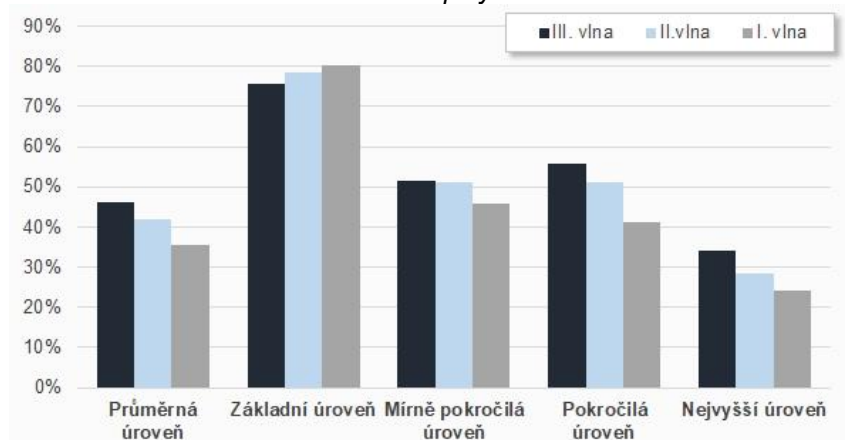
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.). Nejnižší předpokládaný posun vykazuje mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 2 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření došlo v základní úrovni ke kontinuálnímu mírnému poklesu činností ve druhé vlně a ve třetí vlně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Oproti první vlně narostla ve třetí vlně šetření především pokročilá úroveň (nárůst o 15 p. b.) a nejvyšší úroveň (nárůst o 10 p. b.).

Graf 27: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



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

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

atd.).

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

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

3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (75 %). Téměř tři čtvrtiny škol zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. (74 %). Více než polovina škol pořádá motivační akce pro žáky ZŠ (55 %) a věnuje se individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (52 %). Celkem 45 % škol spolupracuje s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření a připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru.

Během druhé a třetí vlny šetření přibližně u poloviny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. U ostatních aktivit nedošlo k žádné změně nebo došlo k mírnému poklesu. K nejvyššímu zvýšení oproti první vlně šetření došlo u spolupráce se ZŠ formou využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření). K největšímu poklesu došlo v případě zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí, projektové výuky apod. do výuky polytechnických předmětů, přípravy výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru a u samostatného zpracovávání prací žáky na témata, která poskytují sociální partneři (pokles shodně o 4 p. b. vůči I. vlně šetření).

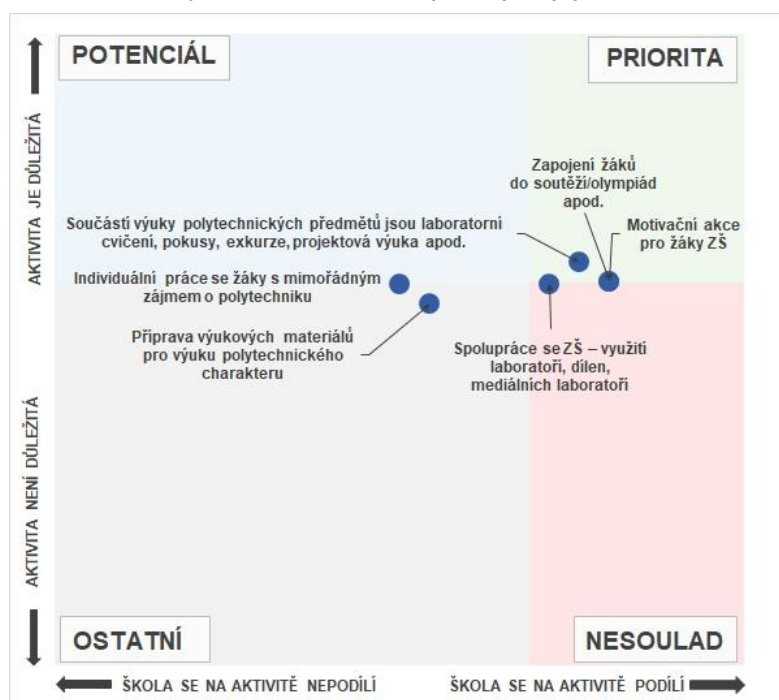
Graf 28: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory polytechnického vzdělávání aktivně podílejí



3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a realizují motivační akce pro žáky základních škol (shodně 80 %).

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



Více než tři čtvrtiny škol do výuky polytechnických předmětů zahrnují také laboratorní cvičení, exkurze apod. (76 %). Celkem 72 % škol spolupracuje se základními školami ve využívání laboratoří nebo dílen. Více než polovina učilišť připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (54 %) a polovina individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (50 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, největší prioritou pro střední odborná učiliště jsou laboratorní cvičení, exkurze, projektová výuka apod., které jsou součástí polytechnických předmětů. Tuto

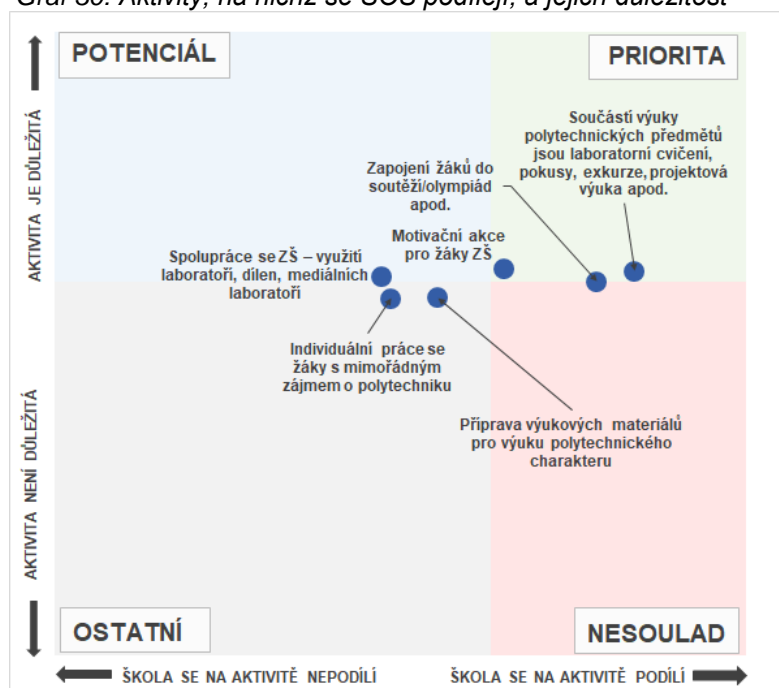
aktivitu hodnotila učiliště jako nejdůležitější. Prioritami jsou pro školy i motivační akce pro žáky ZŠ a zapojení žáků do soutěží a olympiád. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU a přisuzuje jim mírně nadprůměrnou důležitost.

Spolupráci se ZŠ realizuje také vysoký podíl SOU, nicméně těmto aktivitám přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Mezi činnosti s potenciálem pro rozvoj polytechnického vzdělávání se nezařadily žádné aktivity, protože jsou již hodnoceny pod průměrem.

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání aktivní a nejčastěji zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (84 %). Téměř čtyři pětiny škol zapojují žáky do soutěží a olympiád (78 %) a přibližně dvě třetiny pořádají motivační akce pro základní školy (65 %). Přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnických předmětů se věnuje 55 % SOŠ a necelá polovina škol se zaměřuje na individuální práci se žáky, kteří se zajímají o polytechniku (49 %) či na spolupráci se základními školami za využití laboratoří, dílen apod. (47 %).

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



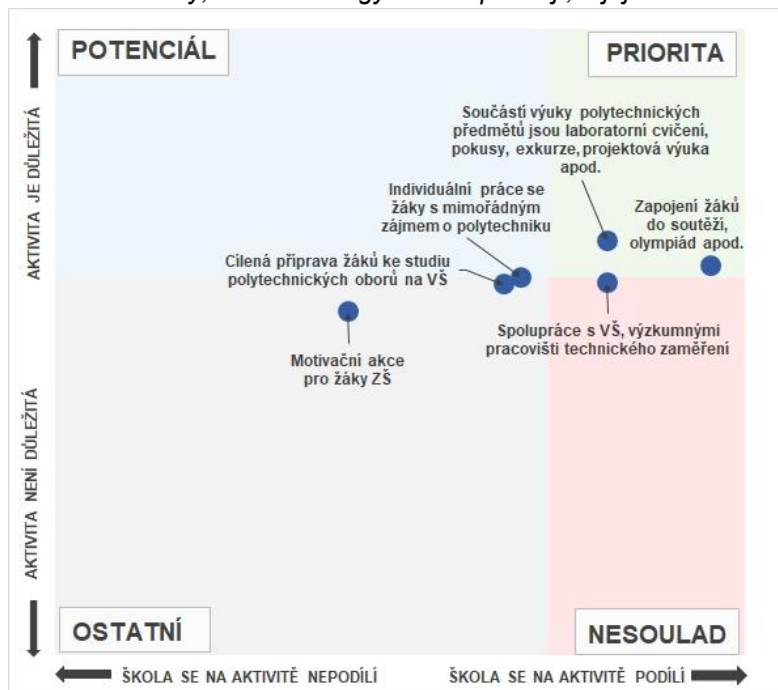
Prioritou v oblasti polytechnického vzdělání je pro SOŠ zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů a motivační akce pro žáky ZŠ. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Zapojení žáků do soutěží a olympiád umožňuje vysoký podíl škol, ale je mu přisuzována jen lehce nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu se ocitá na hranici tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání je spolupráce se ZŠ. Této aktivitě se věnuje nižší podíl škol, ale je jí přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (95 %). Čtyři pětiny gymnázií zahrnují do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku, a spolupracují s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (shodně 80 %). Přibližně třetina gymnázií individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (68 %) a cílí přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (65 %). Více než dvě pětiny gymnázií pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (43 %).

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



gymnázii hodnocena průměrně.

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

Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření je častou aktivitou, ale je hodnocena podprůměrně a představuje tak tzv. nesoulad.

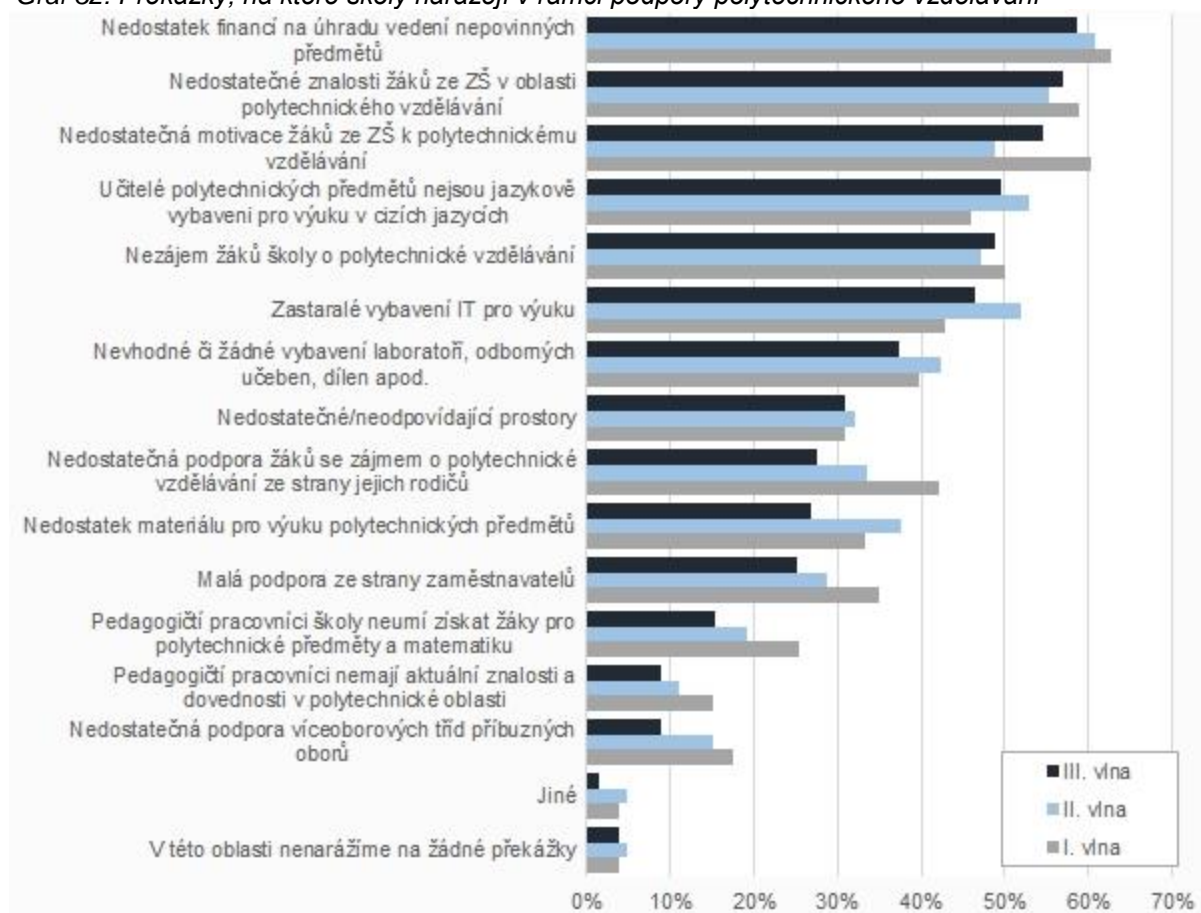
Pro gymnázia žádná z aktivit nejeví jednoznačný potenciál pro podporu polytechnického vzdělávání, ačkoliv nejvíce se k němu blíží individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ. Tato aktivita je

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (59 %) a s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (57 %). Více než polovina škol naráží na nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (54 %) a zhruba polovina na nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích (50 %). Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (49 %) a zastaralé IT vybavení pro výuku (46 %) trápí také téměř polovinu škol. Na žádnou překážku nenaráží 4 % škol v Jihomoravském kraji.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečné podpory žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření), v případě malé podpory ze strany zaměstnavatelů a v neúspěšnosti pedagogických pracovníků školy v získávání žáků pro polytechnické předměty a matematiku (pokles shodně o 10 p. b. vůči I. vlně šetření). K nejvyššímu nárůstu došlo u překážky v podobě učitelů, kteří nejsou dostatečně jazykově vybaveni pro výuku polytechnických předmětů v cizím jazyce (nárůst o 4 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



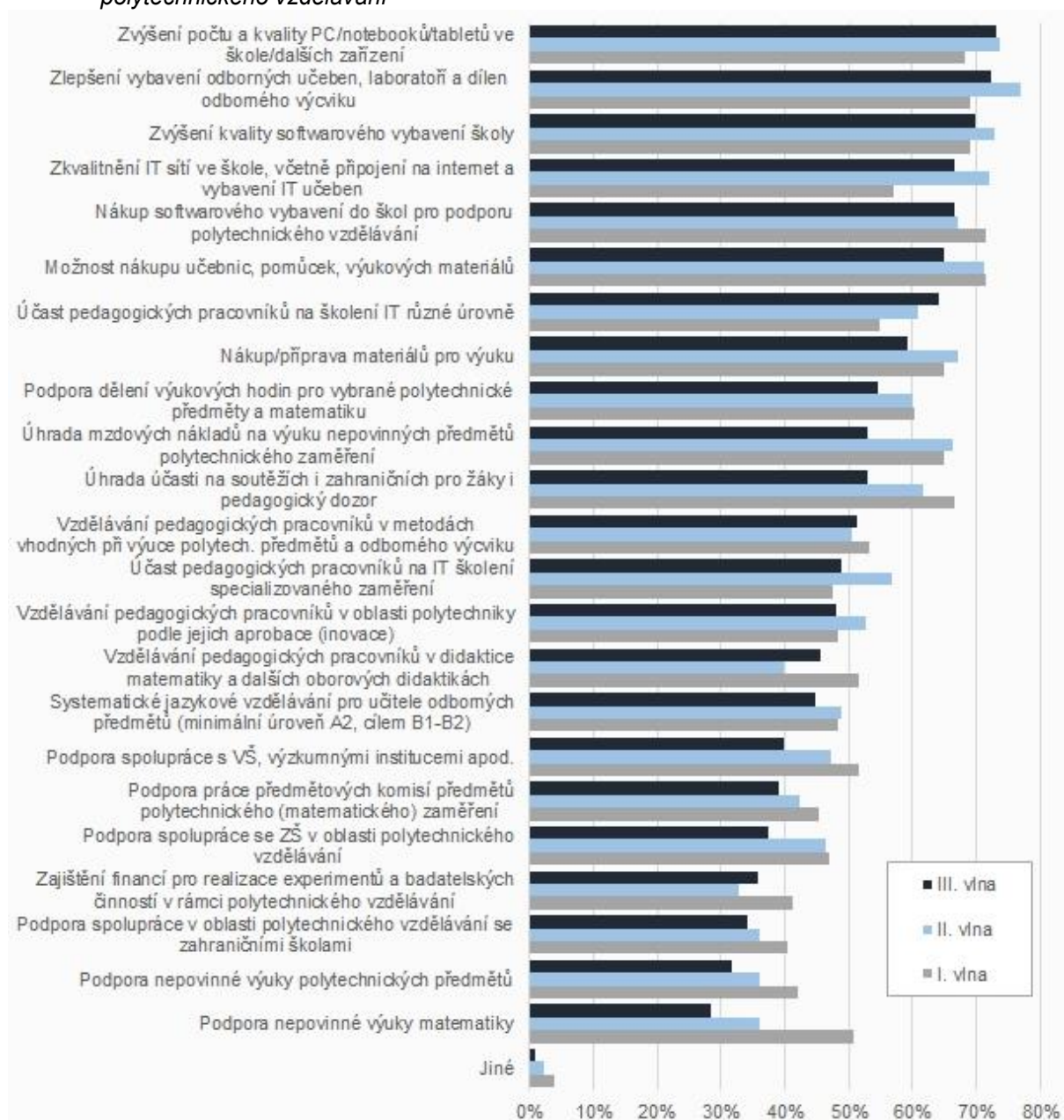
3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Jihomoravském kraji nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a dalších zařízení (73 %), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (72 %) a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (70 %). Dvě třetiny škol by ocenily zkvalitnění IT sítě a nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání (shodně 67 %).

Téměř dvě třetiny škol by potřebovaly možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (65 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (64 %). Přibližně tři pětiny škol potřebují nákup a přípravu materiálů pro výuku (59 %). Celkem 54 % škol by uvítalo podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku. Ostatní opatření by ocenila čtvrtina až polovina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu oproti první vlně šetření došlo u podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření) a u úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření). Mírně vzrostla potřeba zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (nárůst o 10 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

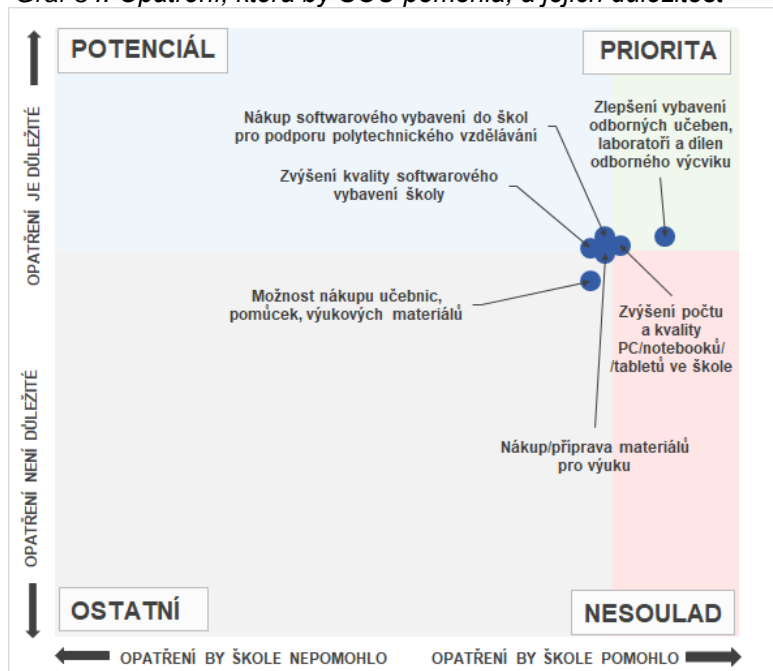


3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (89 %) a zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů (83 %). Vysoký podíl učilišť se vyslovil také pro nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a nákup nebo přípravu materiálů pro výuku (shodně 80 %). Přes tři čtvrtiny učilišť by ocenily zvýšení kvality softwarového vybavení školy, možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (shodně 78 %).

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

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



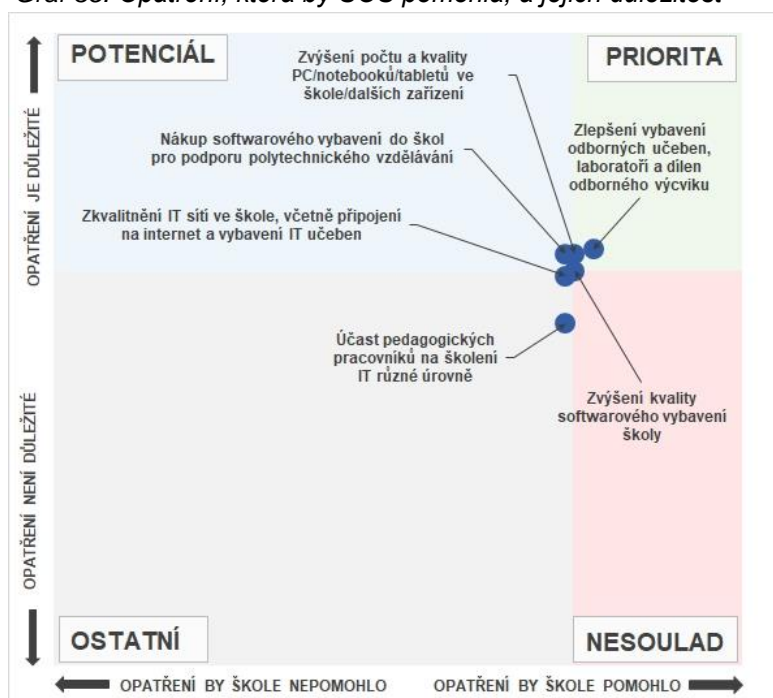
Nákup nebo zvýšení kvality softwarového vybavení vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy vytváří potenciál pro polytechnické vzdělávání.

Nákup učebnic, pomůcek a materiálů nebo příprava materiálů pro výuku by pomohly nižšímu podílu škol a z pohledu důležitosti těchto opatření je hodnocení podprůměrné.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (78 %), zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (shodně 76 %). Tři čtvrtiny škol by ocenily také zkvalitnění IT sítí ve škole, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (shodně 74 %).

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

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

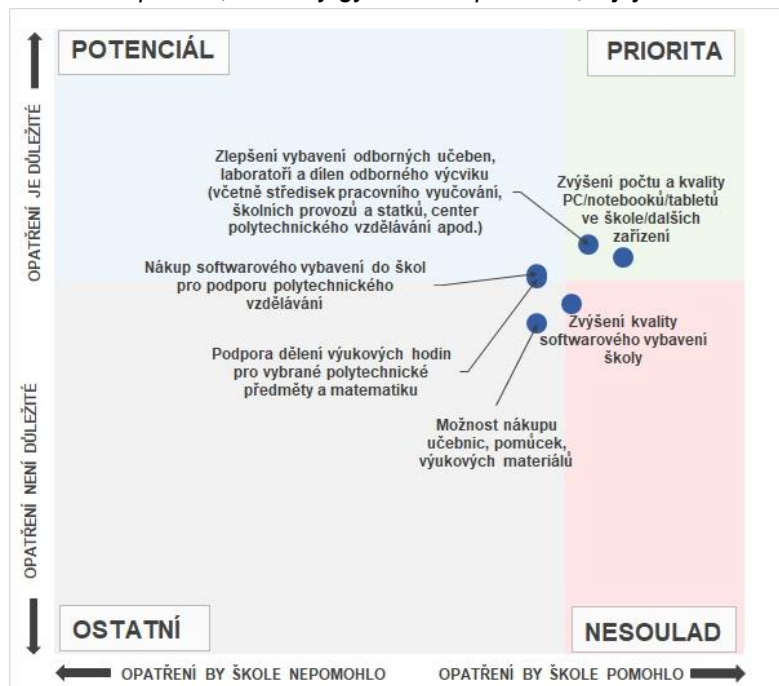


Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání zmiňovalo o něco méně škol. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání.

Zkvalitnění IT sítí ve škole školy zmiňovaly méně a také hodnotily mírně podprůměrně. Výrazně podprůměrně byla hodnocena účast pedagogických pracovníků na IT školení.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalších zařízení (83 %) a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (78 %). Tři čtvrtiny gymnázií by potřebovaly zvýšení kvality softwarového vybavení školy (75 %). Celkem 70 % gymnázií by uvítalo nákup softwarového vybavení do škol, podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání jsou prioritami opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Zvýšení kvality softwarového vybavení školy zmiňovala gymnázia také často, ale jeho význam hodnotila již podprůměrně.

Nákup softwarového vybavení do škol představuje pro gymnázia potenciál v oblasti polytechnického vzdělávání. Sice se nejedná

o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována lehce nadprůměrná důležitost. Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku se ocitla těsně pod hranicí opatření s potenciálem.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOU

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (80 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (76 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (67 % škol)

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (63 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (78 % 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). (76 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (63 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (80 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (80 % škol)
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (76 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (72 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (54 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (50 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (70 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (67 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (65 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (59 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (59 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (50 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (89 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (83 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (80 % škol)
- Nákup/příprava materiálů pro výuku (80 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (78 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (78 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila SOU

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. (83 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (76 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (83 % škol)

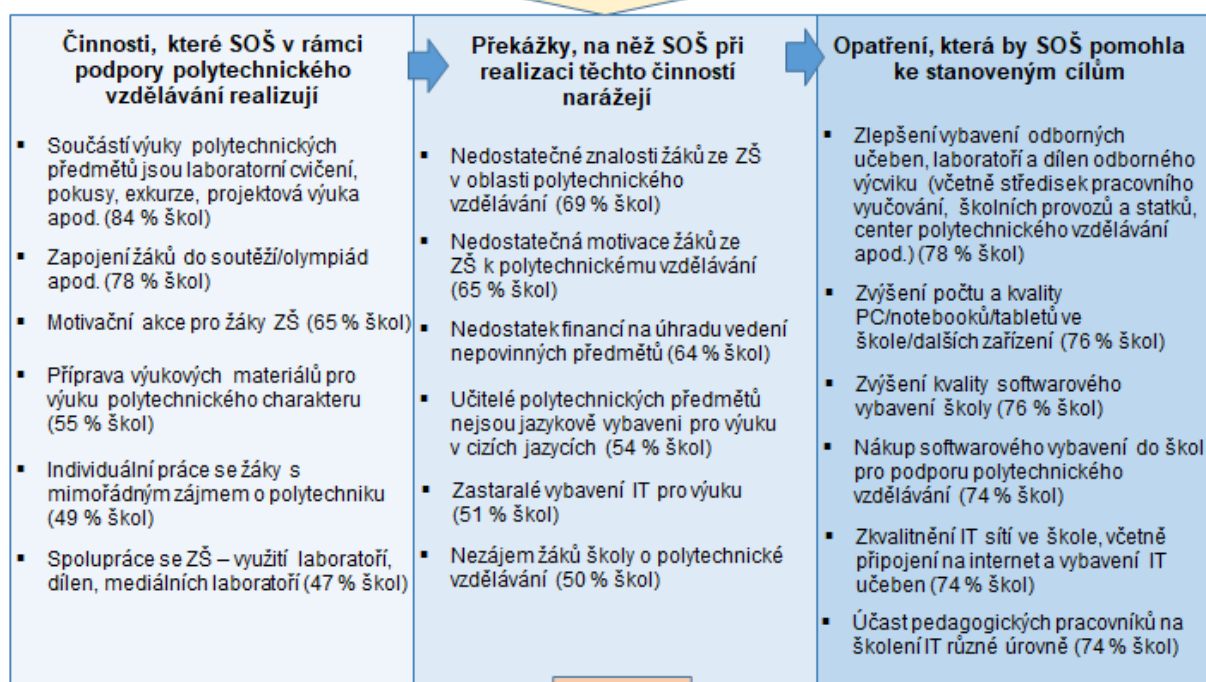
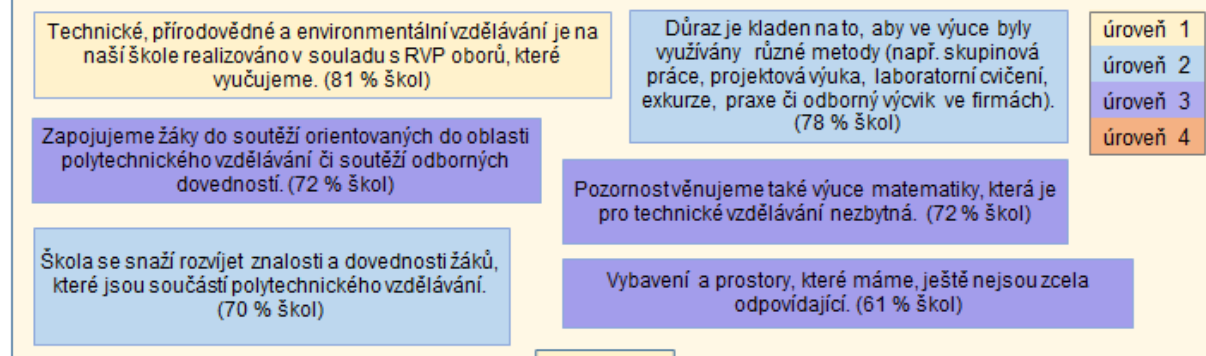
Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (80 % škol)

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (70 % škol)

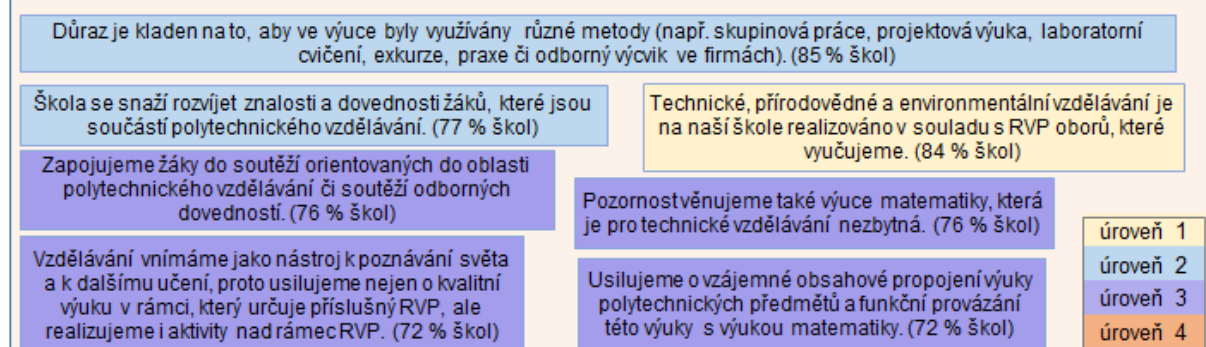
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

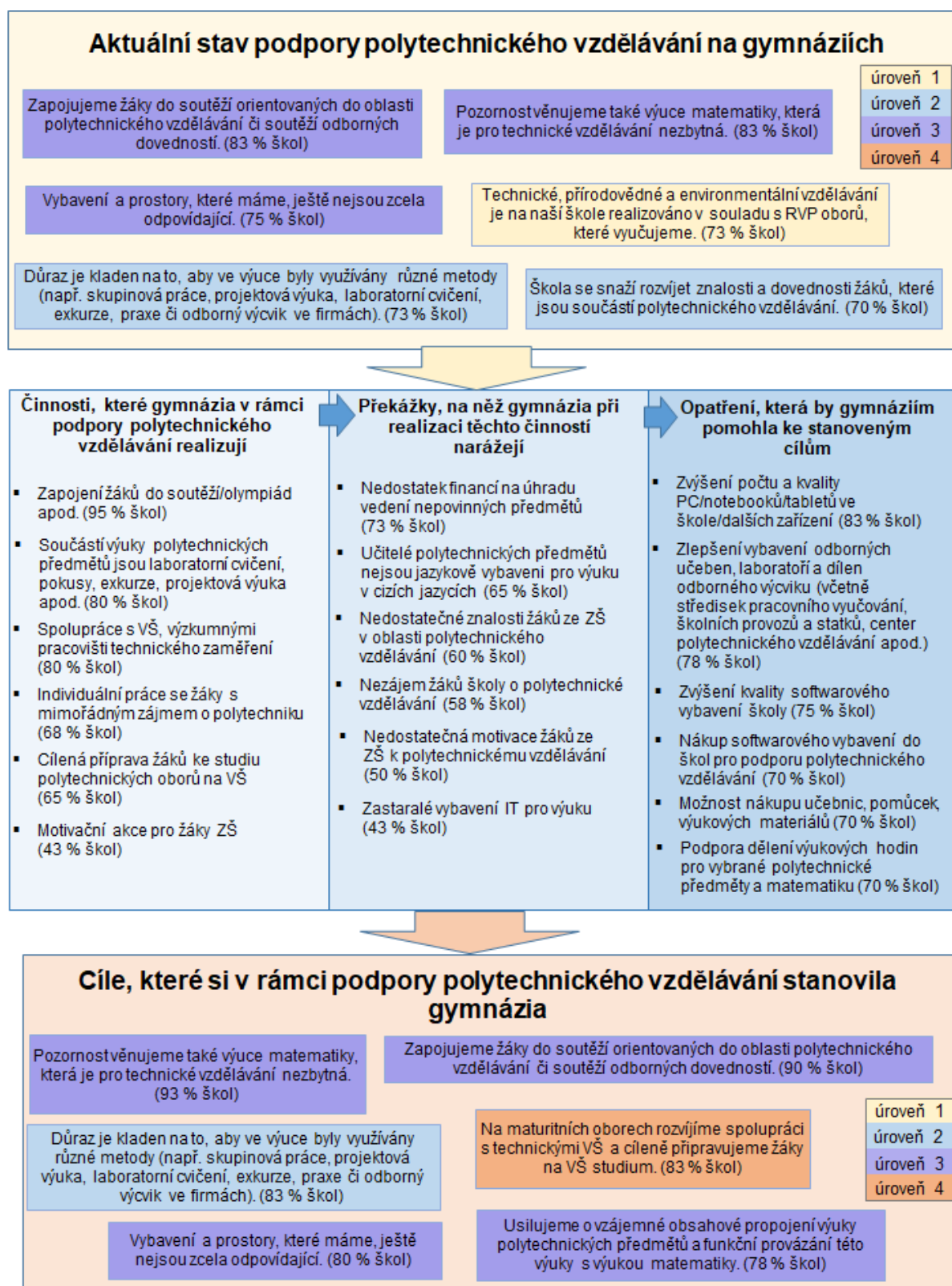
Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ



Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovily SOŠ



*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.

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pro podporu kompetencí k podnikavosti na školách v Jihomoravském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity ze základní a mírně pokročilé úrovně. Kompetence k podnikavosti jsou tedy rozvíjeny především dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé a nejméně jsou rozvíjeny v případě nejvyšší úrovně. V těchto úrovních již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. Posun plánují školy především v nejvyšší úrovni. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se dvě třetiny středních škol a vyšších odborných škol snaží žáky naučit myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Ve více než polovině škol pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání, či realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- V souvislosti s překážkami v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se školy v Jihomoravském kraji setkávají nejvíce s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Přibližně polovina škol se setkává s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty. Téměř dvě pětiny škol poukazují na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik a malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci. Přibližně třetina škol se potýká s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace v přístupu managementu škol (který nepovažoval téma za prioritu), nedostatku příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků a vnímání problematiky jako nové, se kterou nemá škola žádné zkušenosti.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy, podpora školních projektů a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Více než polovina škol by také ocenila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Alespoň dvěma pětina škol by v podpoře kompetencí k podnikavosti pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a podpora komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT. Přibližně třetina škol by uvítala analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

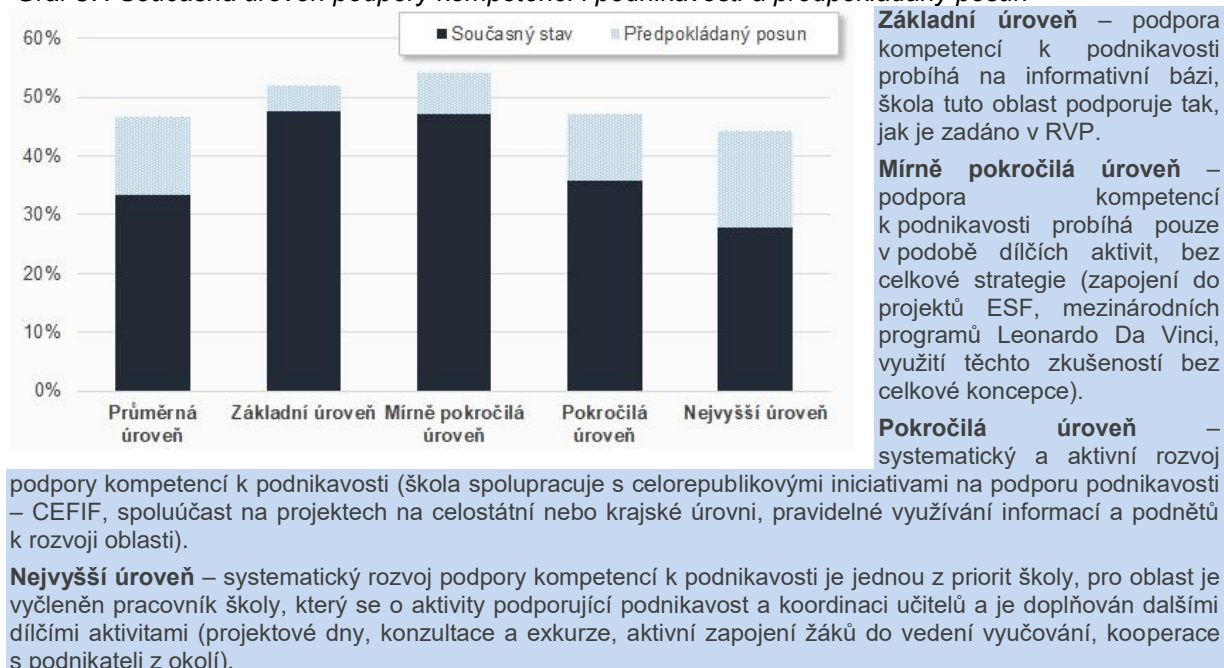
4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (48 %), ve které podpora probíhá podle RVP a mírně pokročilé úrovně (47 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (36 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně (28 %), ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují

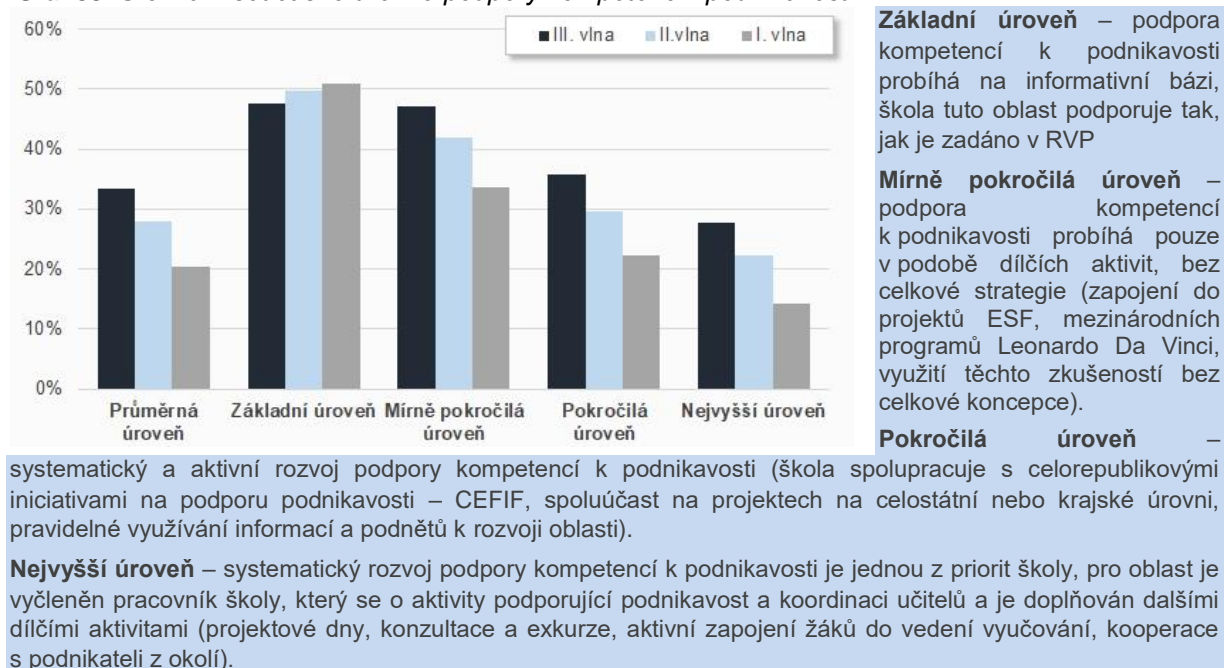
zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.). V rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.) jsou odhadovány nejnižší posuny.

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



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u pokročilé a nejvyšší úrovně, které oproti první vlně šetření vzrostly shodně o 14 p. b.

Graf 38: Srovnání současné úrovně podpory kompetencí i podnikavosti

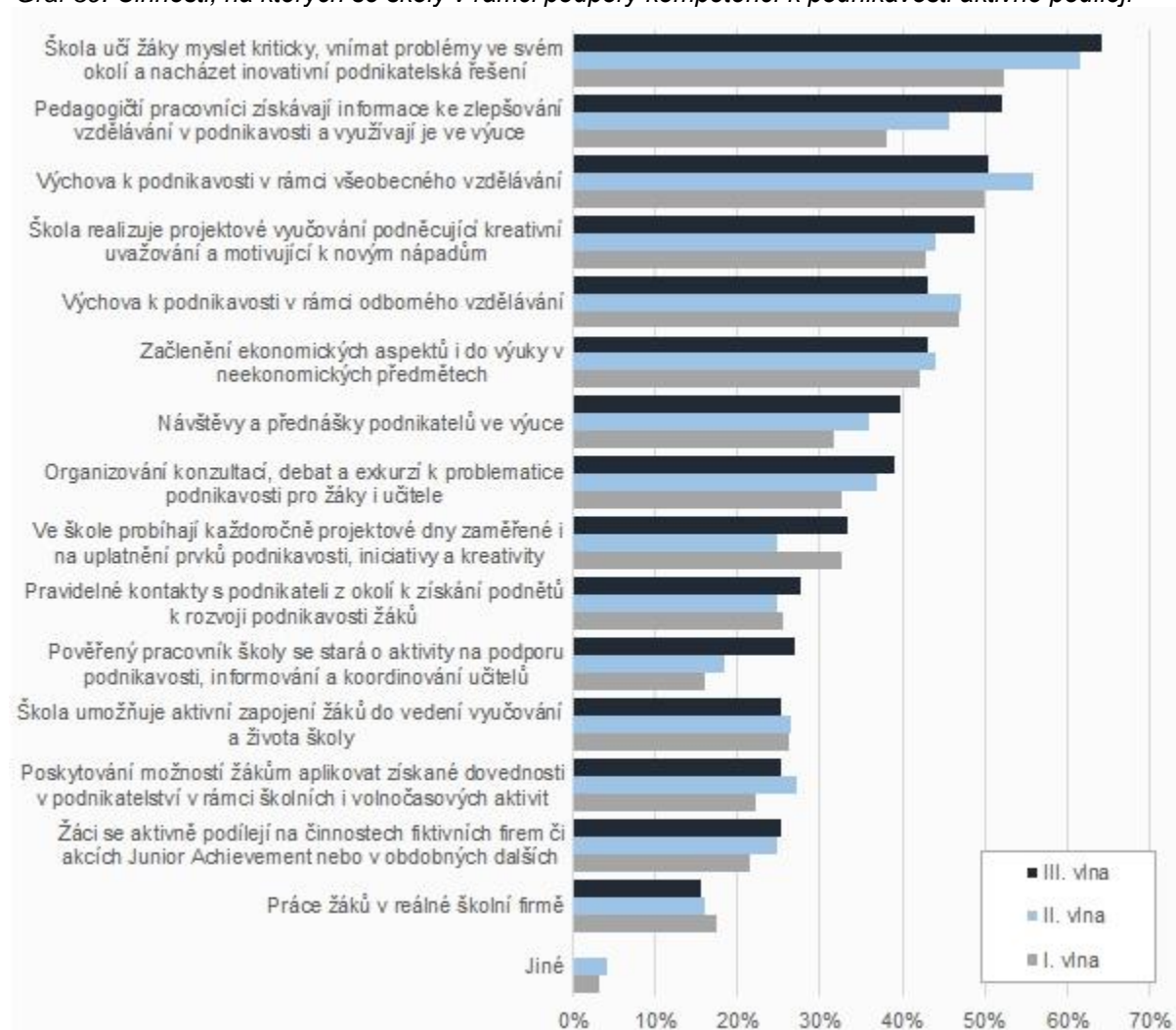


4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí (64 %). Ve více než polovině škol pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (52 %). Polovina

školy realizuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (50 %), či realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (49 %). Na celkem 43 % škol probíhá výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech. Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce jsou běžné pro dvě pětiny škol (40 %). Ostatní aktivity vykonává 15 % a více škol.

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



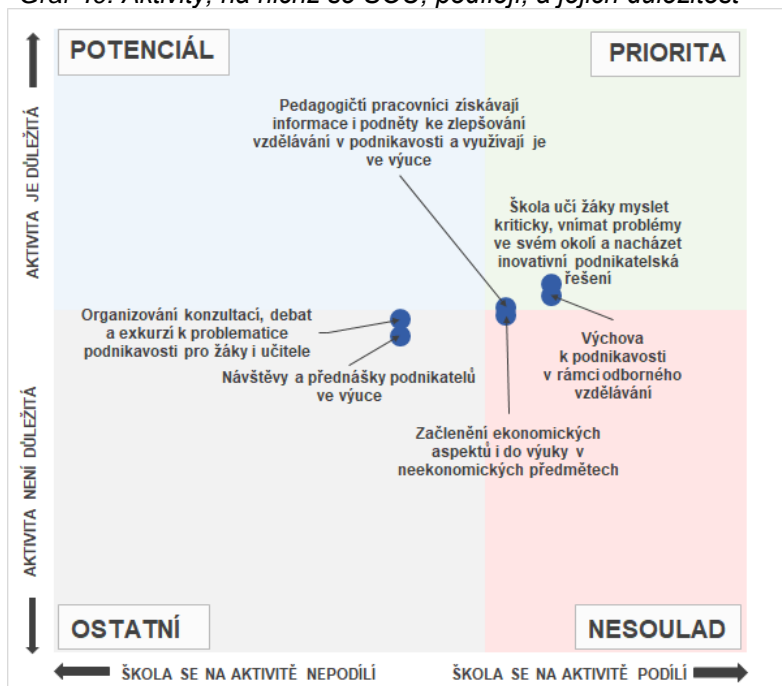
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější oproti první vlně šetření nastává u aktivity, kdy pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (nárůst o 14 p. b. oproti I. vlně). Vzrostl také podíl škol, které učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a přinášet inovativní řešení (nárůst o 12 p. b. oproti I. vlně), a které pověřily pracovníka školy, aby se staral o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů (nárůst o 11 p. b. oproti I. vlně).

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji vychovávají žáky k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy v okolí a nacházet pro ně inovativní řešení (shodně 72 %). Téměř dvě třetiny SOU začleňují ekonomické aspekty i do výuky neekonomických předmětů a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (shodně 65 %). Polovina učilišť organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (shodně 50 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je výchova podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a snaha naučit žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení na problémy ve svém okolí. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí také přisuzuje nadprůměrnou důležitost.

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



Pedagogičtí pracovníci na velkém podílu SOU získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Nicméně této aktivitě učiliště přiřadila jen lehce nadprůměrnou důležitost.

Pod průměr z hlediska významnosti zařadila učiliště další častou aktivitu, a to začlenění ekonomických aspektů i do neekonomických předmětů. Proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a organizování konzultací apod. realizuje nižší podíl učilišť a hodnotila je z hlediska významu pod průměrem.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se nejčastěji snaží, aby žáci mysleli kriticky a hledali inovativní podnikatelská řešení (70 %). Ve více než dvou třetinách škol pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (69 %) a výchovu k podnikavosti realizují v rámci odborného vzdělávání (66 %).

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



Více než polovina škol realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (53 %) a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky neekonomických předmětů (51 %). Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele a také návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce je společné 47 % škol.

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

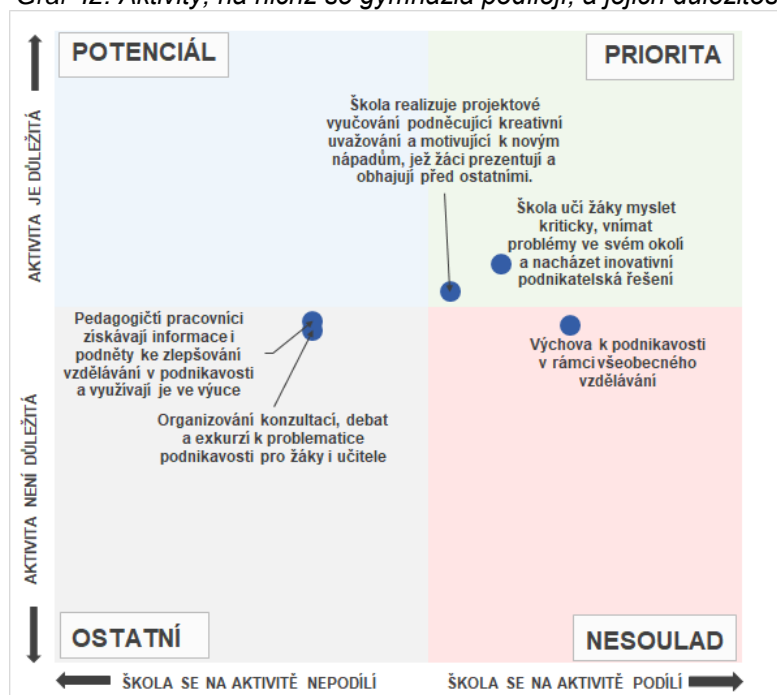
Získávání informací a podnětů pedagogickými pracovníky ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti je

realizováno nadprůměrně často, ale školy jim přisuzují mírně podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro podporu kompetencí k podnikavosti je pro SOŠ projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům. Tato aktivita je pro školy stejně důležitá jako aktivita s největší prioritou (učit žáky myslet kriticky), ale školy se jí věnují méně často.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (75 %) a snaží se žáky naučit myslet kriticky (65 %). Více než polovina gymnázií realizuje projektové vyučování (58 %). Více než třetina gymnázií organizuje debaty, exkurze apod. k problematice podnikavosti pro žáky i učitele a zaměřuje se na získávání informací i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavost pedagogickými pracovníky (shodně 38 %).

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



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

Již v oblasti tzv. nesouladu, tedy z hlediska významu pod prioritní oblastí, se ocitá gymnázii nejčastěji realizovaná výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání.

Ostatní aktivity jsou považovány za méně důležité.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (56 %). Přibližně polovina škol se setkává s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (49 %). Téměř dvě pětiny škol poukazují na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik a malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci (shodně 38 %). Celkem 7 % škol uvedlo, že v uvedené oblasti nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace v přístupu managementu škol, který nepovažuje téma za prioritu (pokles o 14 p. b. oproti I. vlně šetření), nedostatku příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků a vnímání problematiky jako nové, se kterou nemá škola žádné zkušenosti (pokles shodně o 12 p. b. oproti I. vlně šetření). Zároveň vzrostl podíl škol, které se potýkají s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (nárůst o 7 p. b. oproti I. vlně šetření).

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



4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (66 %), podpora školních projektů (61 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (59 %).

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



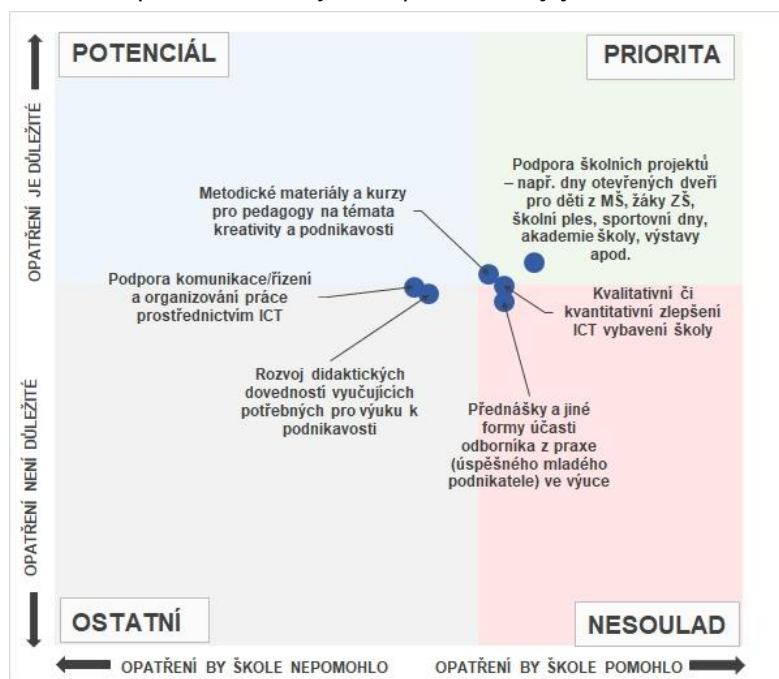
Více než polovina škol by také ocenila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (55 %). Alespoň dvěma pětina škol by v podpoře kompetencí k podnikavosti pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (45 %) a podpora komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (43 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Výjimkou je nárůst podílu škol s potřebou kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (nárůst o 14 p. b. oproti I. vlně šetření) a potřebou napojit se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (nárůst o 9 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak nižší potřebností se vyznačuje podpora vytváření školních „firem“ (pokles o 10 p. b. oproti I. vlně šetření) a spolupráce žáků ZŠ a SŠ, kdy žáci SŠ vedou podnikatelské projekty žáků ZŠ (pokles o 11 p. b. oproti I. vlně šetření).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohla podpora školních projektů, jako jsou např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy aj. (70 %). Přibližně dvě třetiny učilišť by ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (shodně 65 %). Celkem 63 % škol by uvítalo metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Více než polovina by také potřebovala rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (54 %) a podporu komunikace a organizace práce prostřednictvím ICT (52 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – podpora školních projektů a metodické materiály a kurzy pro pedagogy k tématu podnikavosti.

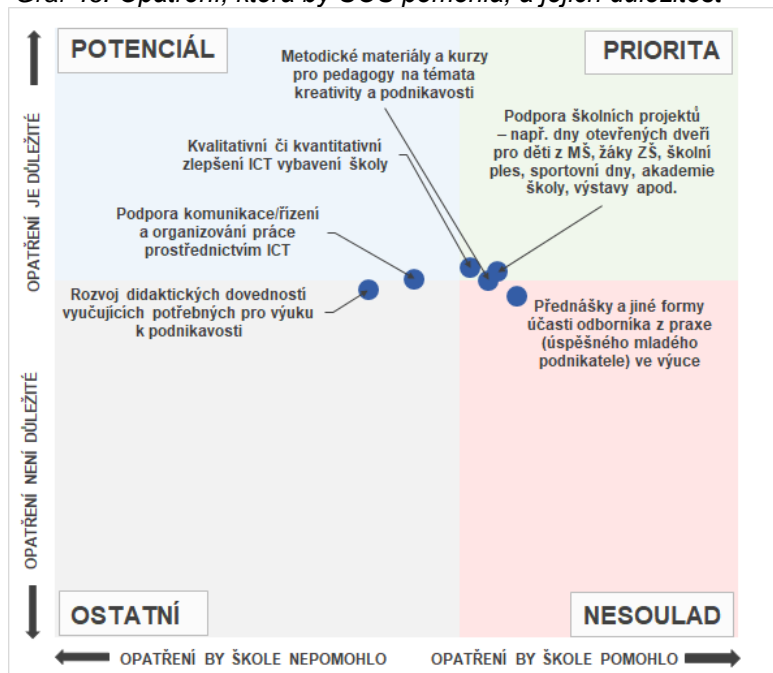
Kvalitativní a kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce zmiňují školy také často, ale zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako podprůměrně důležitá. A spadají proto do tzv. nesouladu.

Žádná opatření SOU nezařadila

svým hodnocením do oblasti s potenciálem k rozvoji sledované oblasti.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (68 %), podporu školních projektových dnů (65 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (64 %). Tři pětiny škol potřebují kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (61 %). Více než polovině škol by pomohla podpora komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT (53 %). Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti by ocenilo 46 % SOŠ.

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



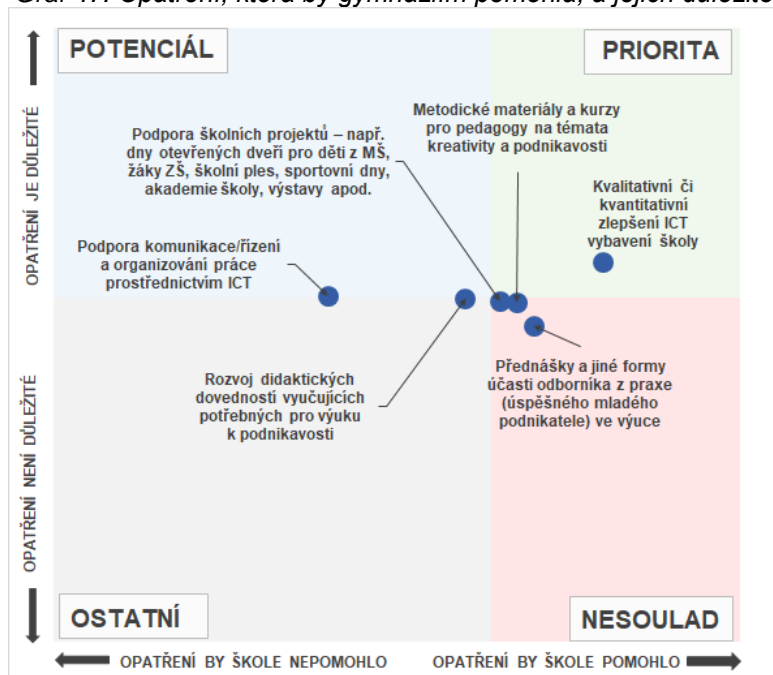
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují největší priority opatření v podobě podpory školních projektů, kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata podnikavosti. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

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

Podporu komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT by ocenil nižší podíl škol než prioritní opatření. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují lehce nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál v podpoře kompetencí k podnikavosti.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (80 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka ve výuce (70 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (68 %). Téměř dvě třetiny gymnázií by ocenily podporu školních projektů (65 %) a tři pětiny rozvoj didaktických dovedností vyučujících (60 %). Dvě pětiny gymnázií zmínily potřebu podpory komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT (40 %).

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



Prioritou je kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Toto opatření je gymnáziím zmiňováno často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, opatření ve formě materiálů a kurzů pro vyučující a podporu školních projektů gymnázia zmiňují poměrně často, ale přisuzují jim podprůměrnou důležitost, proto pro ně představují tzv. nesoulad.

Podpora komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT pro gymnázia představuje potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované

opatření, ale je považováno za lehce nadprůměrně důležité.

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

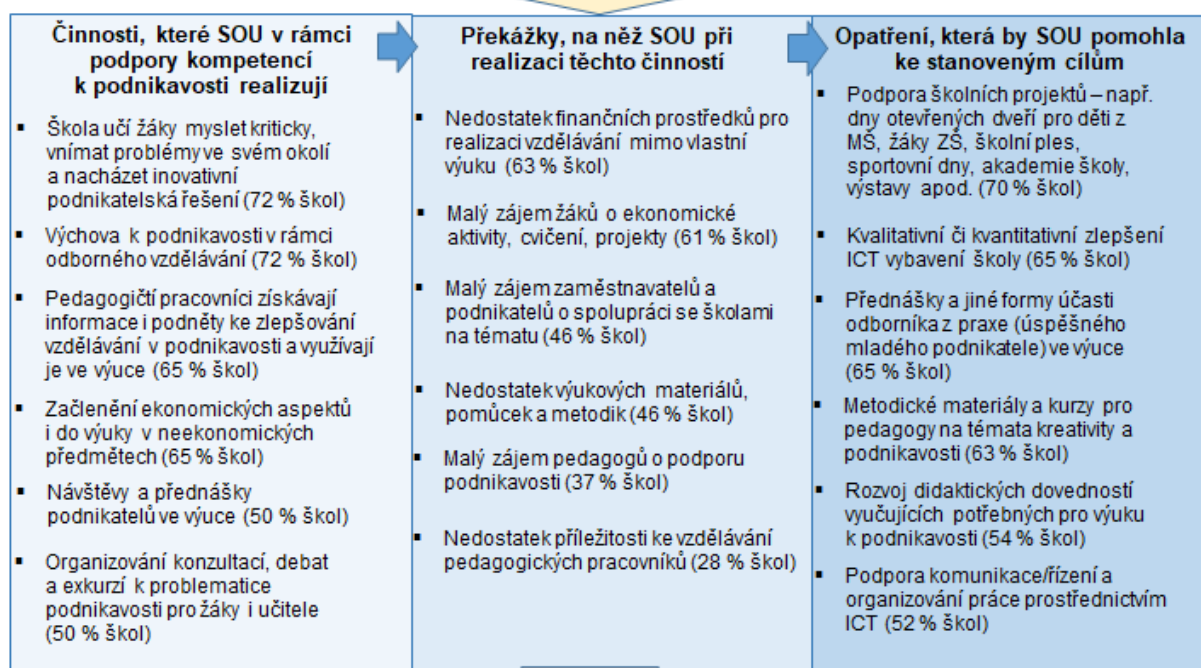
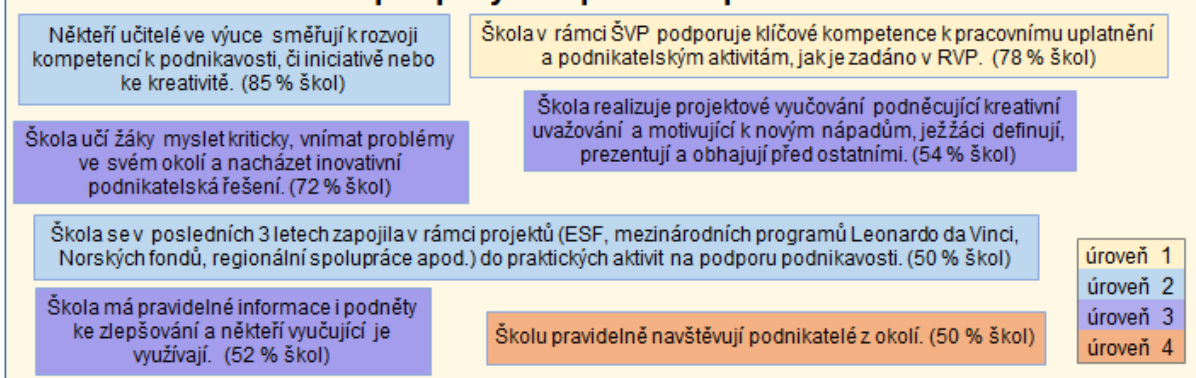
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

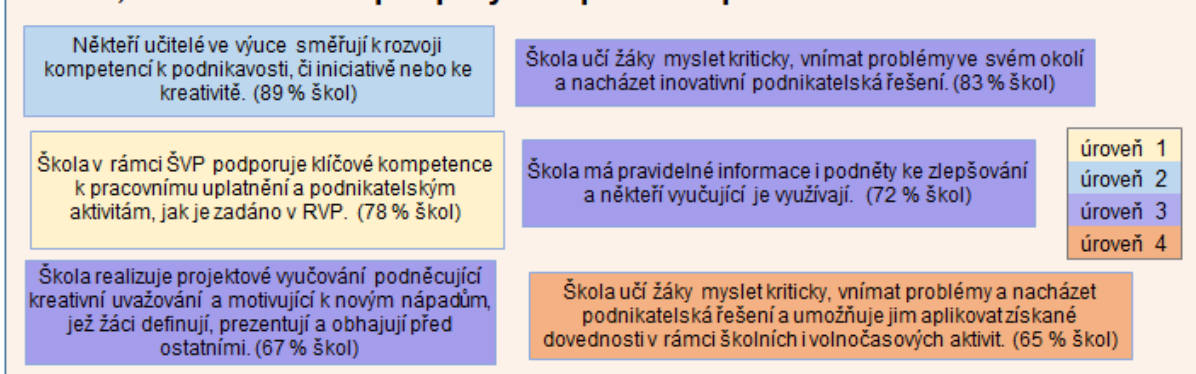
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

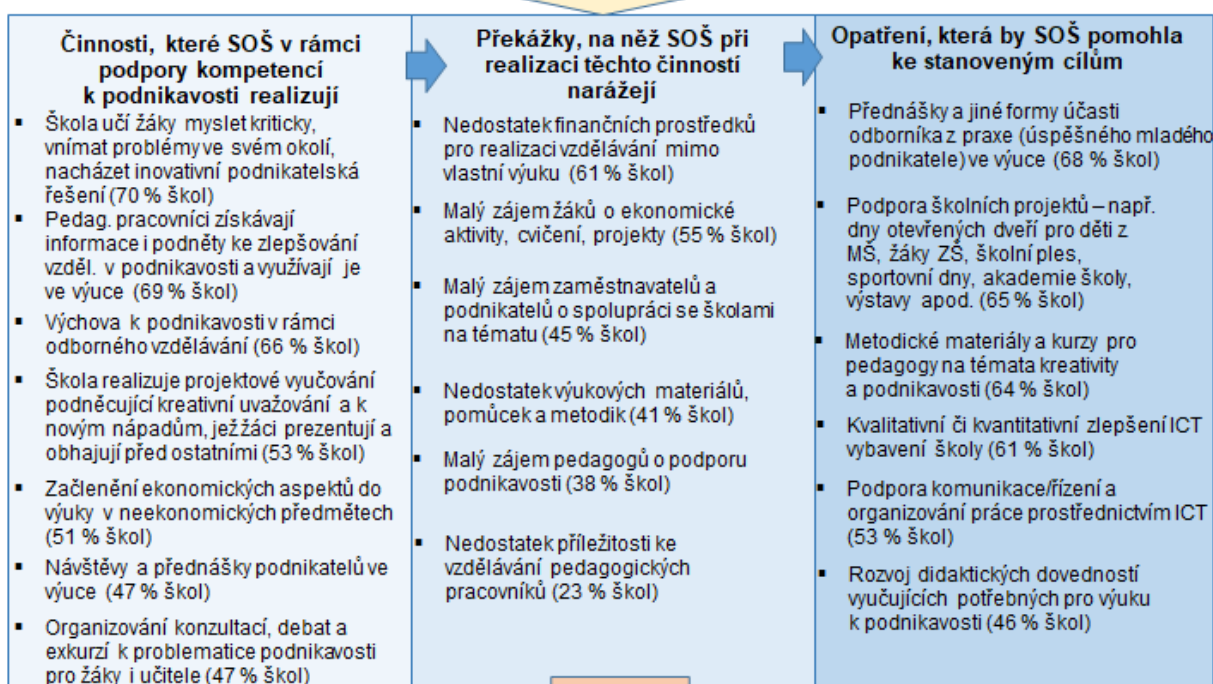
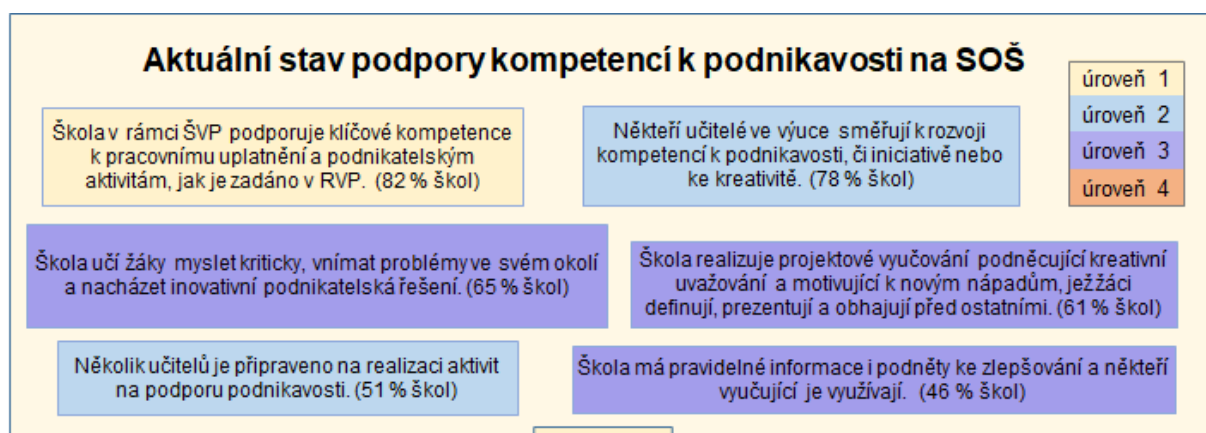
Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU



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



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



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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (90 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (70 % škol)

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

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

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (55 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (43 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (75 % škol)
- Škola učí žáky myslet kriticky, nacházet inovat. podnikatelská řešení (65 % škol)
- Škola realizuje projektové vyučování (58 % škol)
- Pedag. pracovníci získávají informace ke zlepšování vzděl. v podnikavosti a využívají je ve výuce (38 % škol)
- Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (38 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (63 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (45 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (45 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (45 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (43 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (15 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (80 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (70 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (68 % škol)
- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (65 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (60 % škol)
- Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (40 % škol)

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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (95 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (80 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (80 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (75 % 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. (63 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

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

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

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

Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

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

Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol jako center celoživotního učení na školách v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, kterými se škola snaží rozvíjet další vzdělávání, např. spoluprací s úřady práce. V již nižší míře se realizují také aktivity základní a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních se škola dalším vzděláváním zabývá pouze okrajově nebo se mu nevěnuje. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity z nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem celoživotního učení. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V oblasti rozvoje celoživotního učení školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů. Téměř třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost. Více než čtvrtina se také soustředí na odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Oproti předchozím vlnám se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. K postupnému snižování docházelo již ve druhé vlně šetření.
- Školy v Jihomoravském kraji nejčastěji narážejí na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole. Více než dvě pětiny škol se setkávají také s malým zájmem dospělých o další vzdělávání. Třetina škol se potýká s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací a s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti celoživotního učení by školy v Jihomoravském kraji nejvíce ocenily zlepšení ICT školy. Alespoň dvě pětiny škol by ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a finance na kvalitní materiál. Zhruba třetina škol by ocenila zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik. Více než čtvrtina škol by potřebovala aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory, rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a zlepšit vybavení učeben teoretické výuky. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

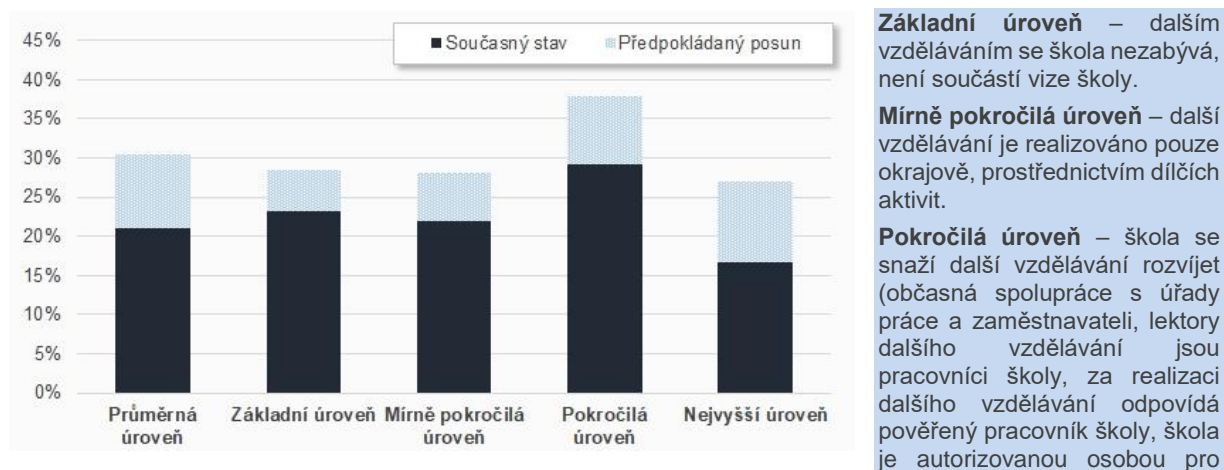
5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (29 %), ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity základní (23 %) a mírně pokročilé úrovně (22 %). V těchto úrovních se

škola dalším vzděláváním zabývá pouze okrajově nebo se mu nevěnuje. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity z nejvyšší úrovně (17 %). V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.), čímž deklarují zájem celoživotní učení. Srovnatelný posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.). Menší změny jsou očekávány v případě mírně pokročilé (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

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

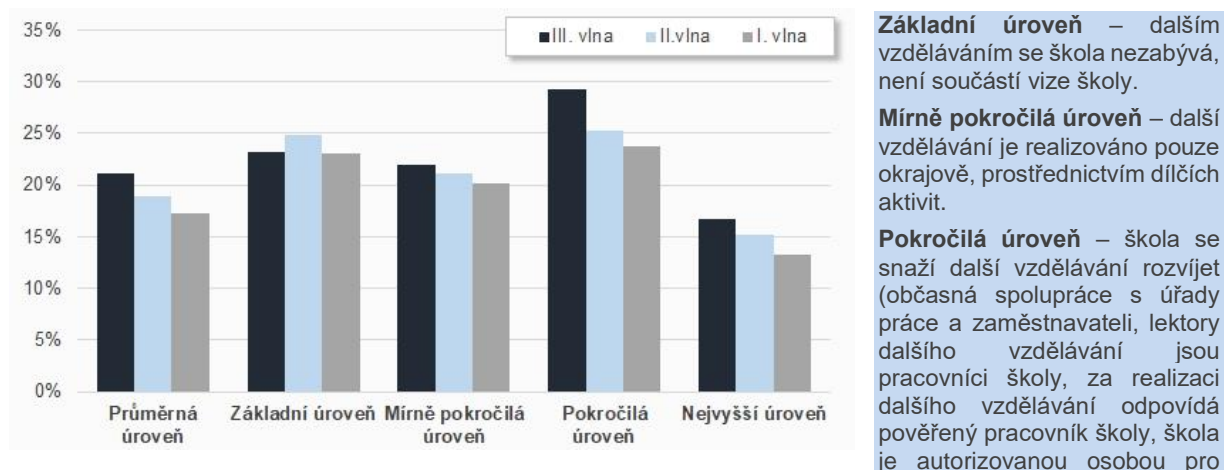


některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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).

Během tří vln šetření školy vykazují kontinuální nárůst aktivit na nejvyšší a pokročilé úrovni (shodný nárůst o 5 p. b.). Mírně pokročilá a základní úroveň se ve všech třech vlnách pohybují v podobném rozmezí (do 2 p. b.).

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



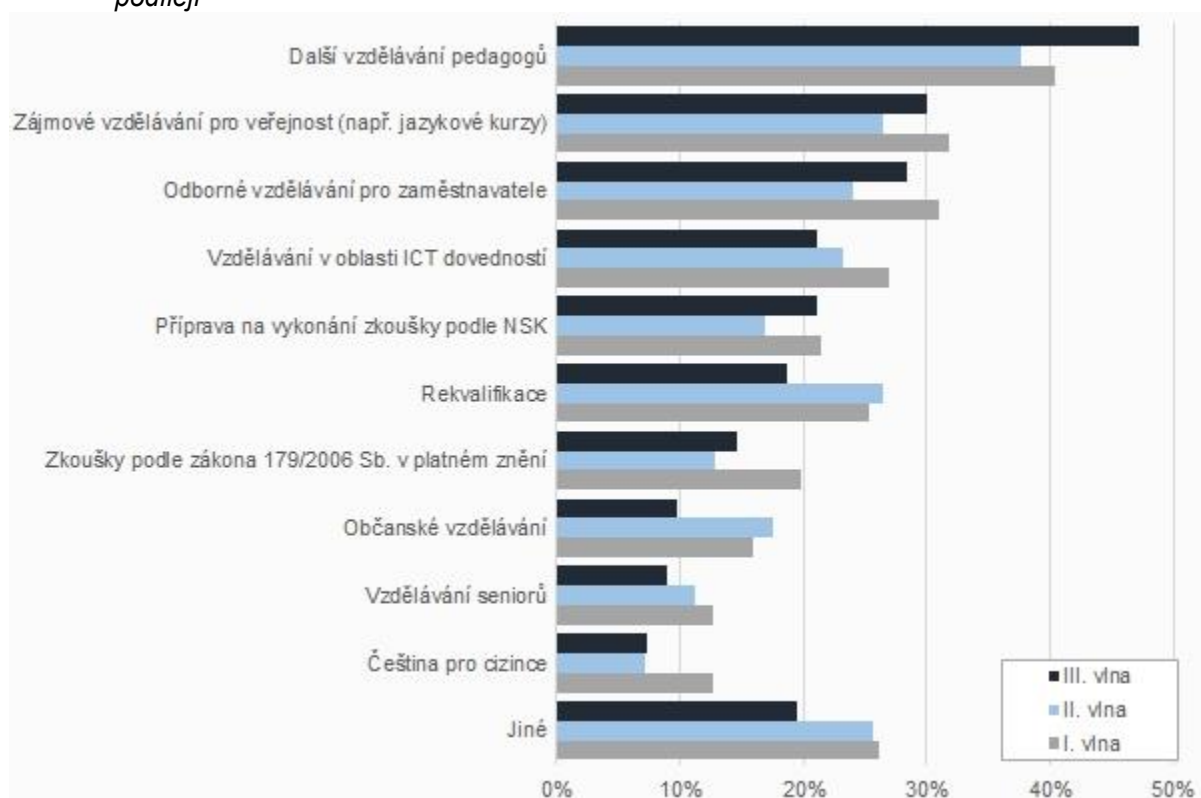
některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (47 %). Téměř třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (30 %). Více než čtvrtina se také soustředí na odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (28 %). Přibližně pětina škol se podílí na vzdělávání v oblasti ICT dovedností a připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (shodně 21 %). Pětina škol zvolila možnost jiné odpovědi, kam nejčastěji psaly, že se dalším vzděláváním nezabývají (20 %).

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



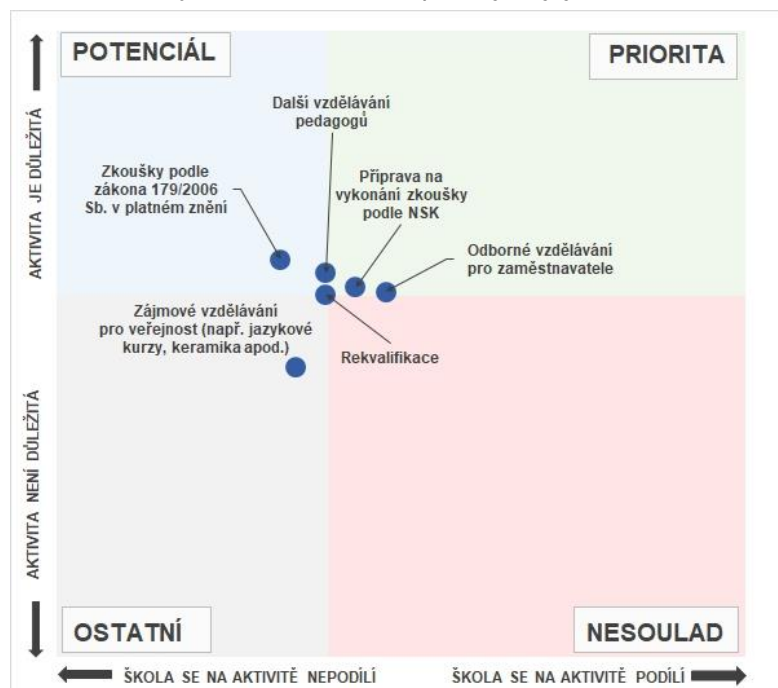
Oproti předchozím vlnám se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. Ke snižování docházelo již ve druhé vlně šetření. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací (pokles o 7 p. b. vůči I. vlně šetření) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností a občanského vzdělávání (shodný pokles o 6 p. b. vůči I. vlně šetření). Mírně vzrostl podíl škol zabývajících se dalším vzděláváním pedagogů (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji připravují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (48 %) a připravují na zkoušky podle NSK (44 %). Téměř dvě pětiny realizují rekvalifikace a další vzdělávání pedagogů (shodně 39 %). Více než třetina středních odborných učilišť realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost, např. jazykové kurzy, keramika apod. (35 %). Třetina SOU připravuje na zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (33 %).

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

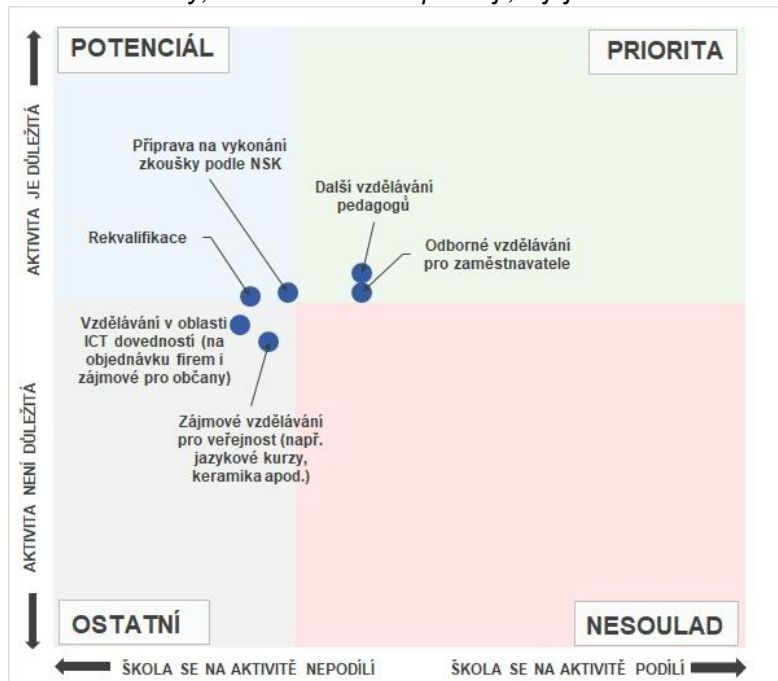
Graf 51: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Další vzdělávání pedagogických pracovníků, rekvalifikace a také přípravu na zkoušky podle zákona 179/2006 realizuje mírně nižší podíl učilišť než aktivity prioritní. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště nadprůměrnou důležitost, a proto pro ně představují potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (45 %). Třetina škol připravuje na zkoušky podle NSK (34 %). Celkem 31 % škol pořádá zájmové vzdělávání pro veřejnost. Alespoň čtvrtina škol organizuje rekvalifikace (28 %) či vzdělávání v oblasti ICT dovedností (27 %).

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



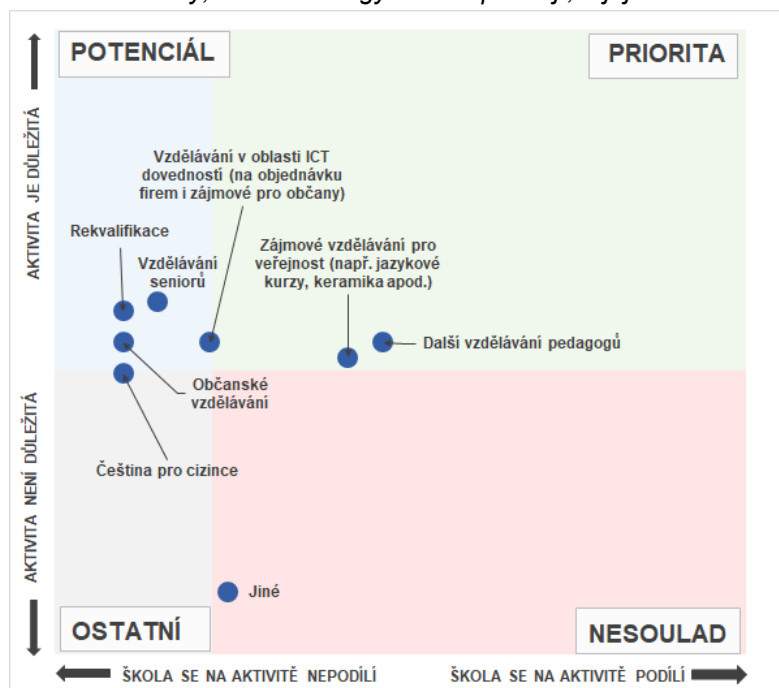
Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ další vzdělávání pedagogů a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je současně považuje za důležité.

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

Ostatním aktivitám se SOŠ věnují méně a zároveň je hodnotí jako méně důležité, než je průměr.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. V největší míře realizují další vzdělávání pro pedagogy (48 %). Více než dvě pětiny gymnázií organizují zájmové vzdělávání pro veřejnost (43 %). Čtvrtina gymnázií uvedla jiný důvod, kde se nejčastěji vyjadřovala ve smyslu, že se celoživotním učením nezabývá (25 %) a podobný podíl gymnázií poskytuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (23 %). Celkem 15 % gymnázií realizuje vzdělávání seniorů. Desetina gymnázií se věnuje občanskému vzdělávání, češtině pro cizince a rekvalifikacím (shodně 10 %).

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



Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů a zájmové vzdělávání pro veřejnost.

Vzdělávání v oblasti ICT dovedností představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál na hraně s prioritou. Tuto aktivitu realizuje přibližně čtvrtina gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Nejvíce důležitou aktivitou je na základě hodnocení gymnázií vzdělávání seniorů, kterému se ale věnují méně často, a představuje proto pro ně potenciál pro rozvoj oblasti celoživotního učení. Potenciál představují i další aktivity, které školy hodnotily jako důležité. A to jsou rekvalifikace

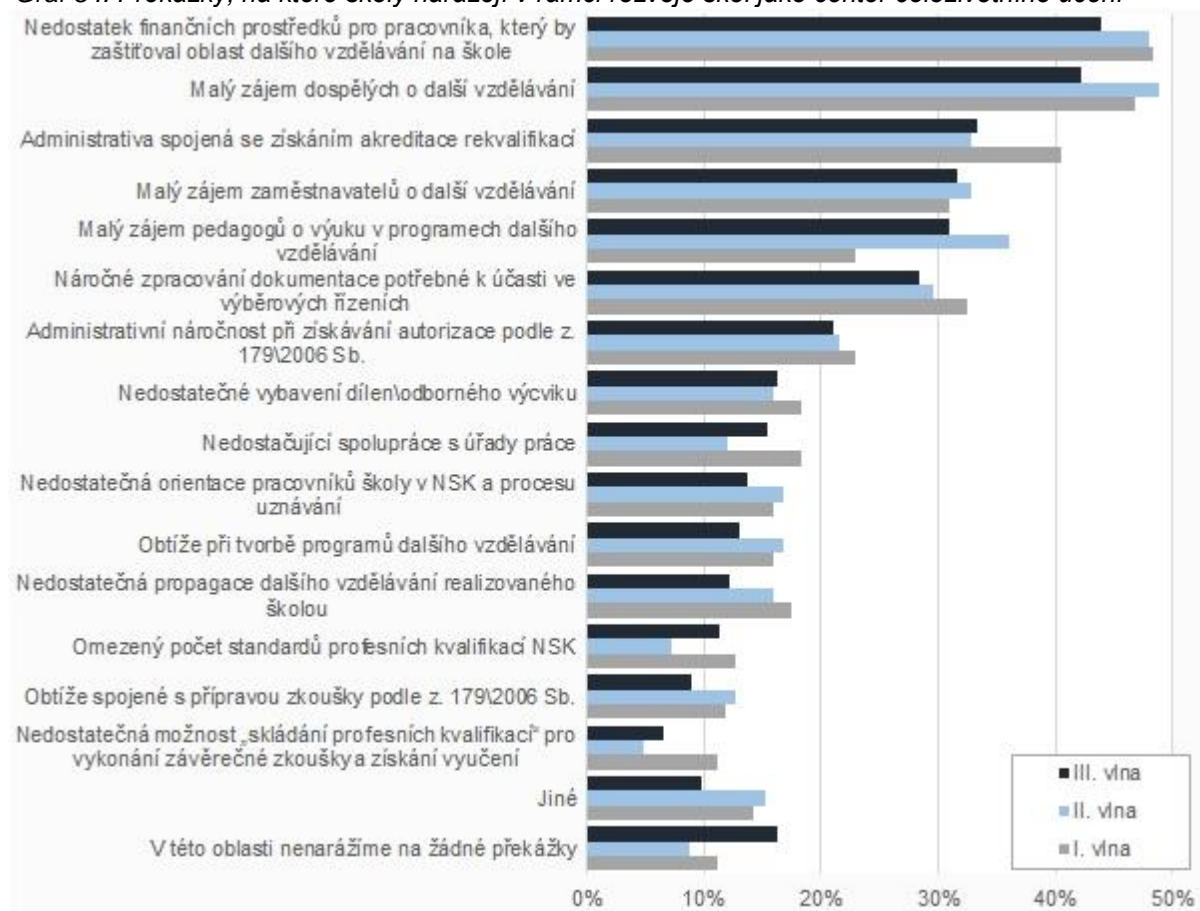
a občanské vzdělávání.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji naráží na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (44 %). Více než dvě pětiny škol se setkávají také s malým zájmem dospělých o další vzdělávání (42 %). Třetina škol se potýká s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (33 %) a s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání (32 %). Na 31 % škol projevují pedagogové pouze malý zájem o další vzdělávání. Celkem 16 % škol nenaráží v dané oblasti na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u administrativy spojené se získáním akreditace rekvalifikací (pokles o 7 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak k největšímu nárůstu ve vnímaných překážkách došlo v případě malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 8 p. b. vůči první vlně šetření).

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

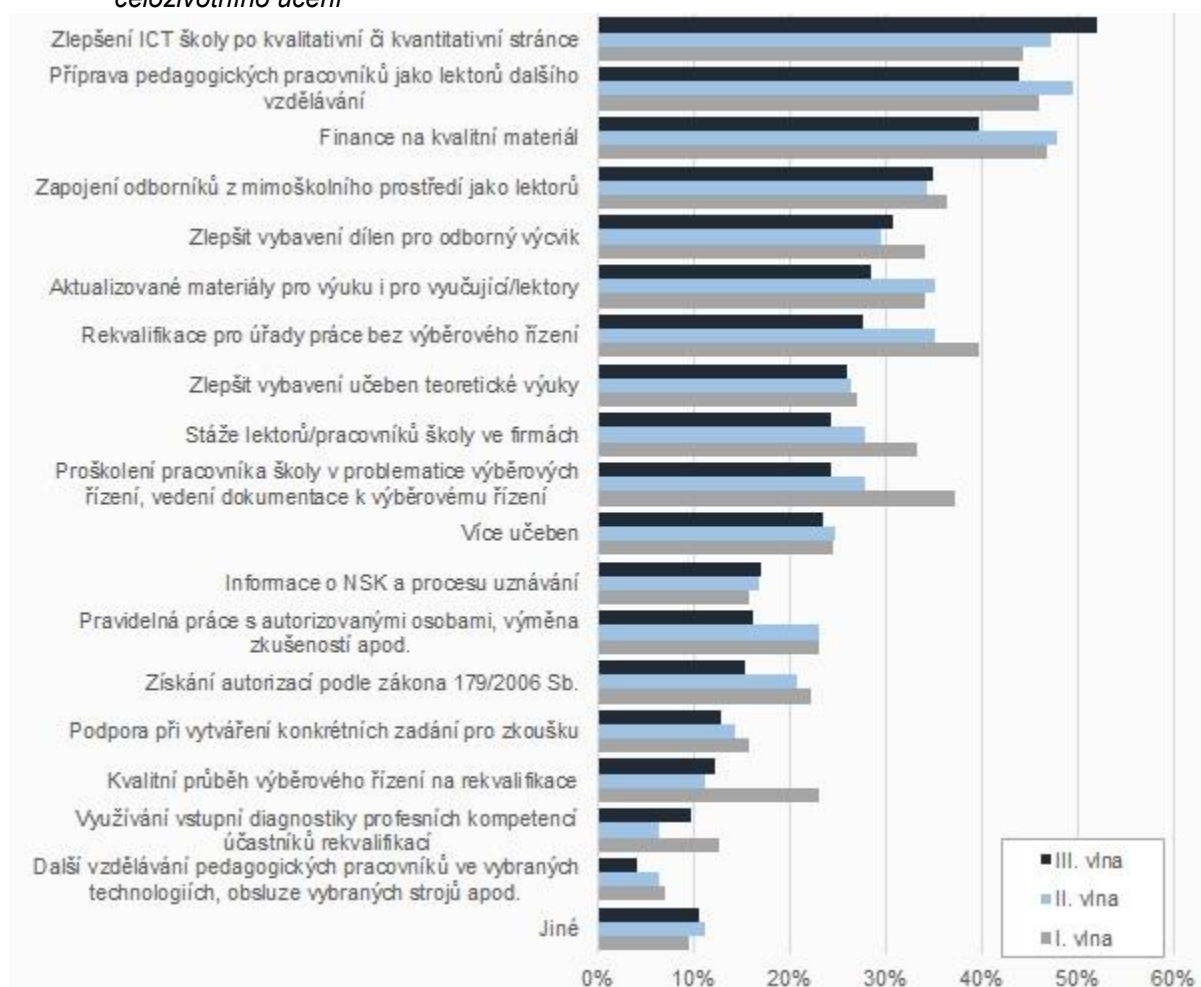


5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Jihomoravském kraji nejvíce ocenily zlepšení ICT školy (52 %). Alespoň dvě pětiny škol by ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (44 %) a finance na kvalitní materiál (40 %). Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů by ocenilo 35 % škol a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik 31 % škol. Více než čtvrtina škol by potřebovala aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory, rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (shodně 28 %) a zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (26 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u naprosté většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby proškoleného pracovníka školy v problematice výběrových řízení (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření), u rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření) a kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikace (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření). K nárůstu potřeby došlo převážně v případě zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (nárůst o 8 p. b. vůči I. vlně šetření).

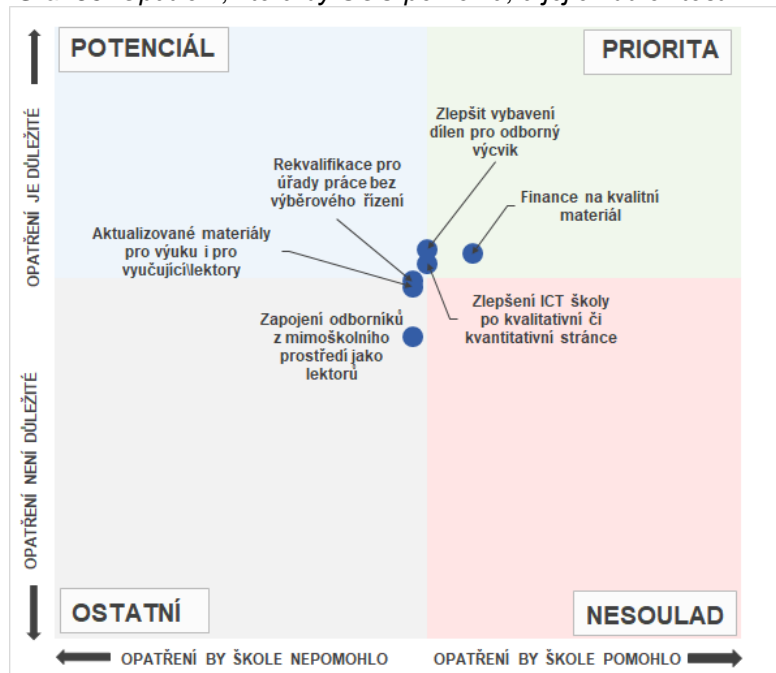
Graf 55: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení



5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly finance na kvalitní materiál (61 %), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a zlepšení ICT školy (shodně 54 %). Více než polovina učilišť by také ocenila zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující lektory a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (shodně 52 %).

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

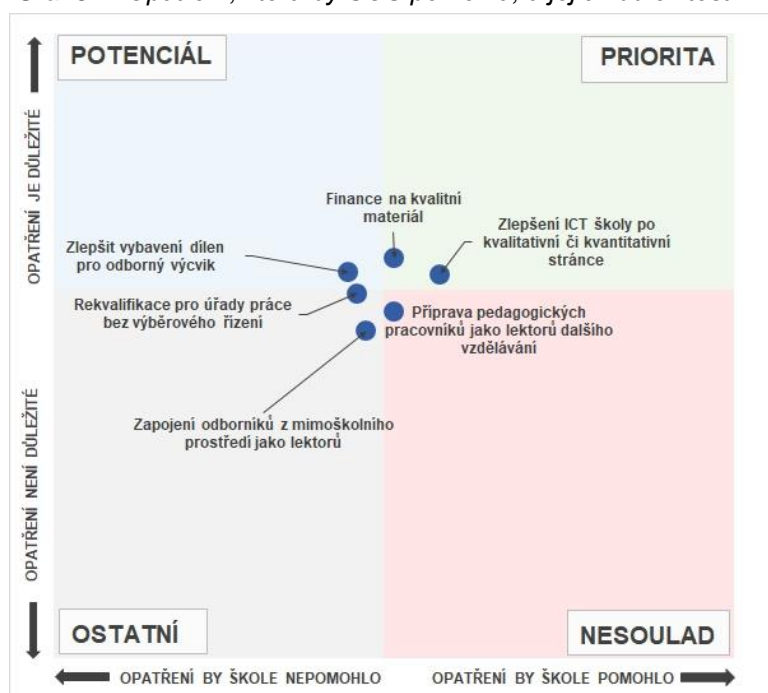


Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu středních odborných učilišť finance na kvalitní materiál, zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a zlepšení ICT školy. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji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

Rekvalifikace a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující jsou důležité méně, ocitají se těsně pod hranicí opatření s potenciálem.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zlepšení ICT školy (57 %). Polovině škol by pomohlo financování kvalitního materiálu a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (shodně 50 %).

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



Více než dvě pětiny škol by potřebovaly zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (46 %), rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (45 %) a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (43 %).

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

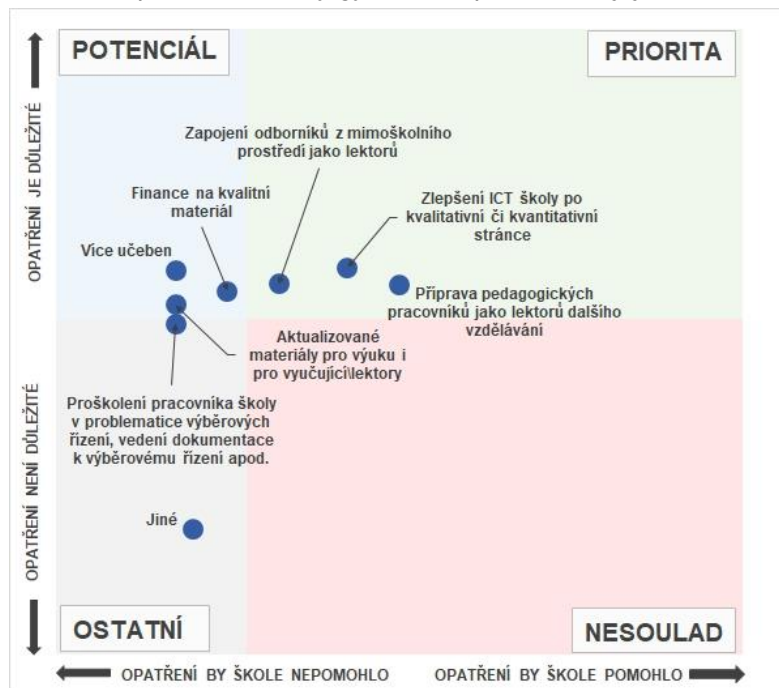
Často zmiňovaným opatřením byla i příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Toto opatření však

hodnotily školy jako podprůměrně důležité, tedy v tzv. nesouladu.

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

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (50 %) a zlepšení ICT školy (43 %). Třetina gymnázií by pomohlo zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (33 %). Čtvrtina gymnázií by potřebovala finance na kvalitní materiál (25 %). Pětina gymnázií zvolila odpověď „jiné“, do které nejčastěji psala, že se dalším vzděláváním nezabývá. Celkem 18 % gymnázií by ocenilo více učeben, aktualizované materiály pro výuku a proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace k výběrovému řízení apod.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení jsou prioritami příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, zlepšení ICT školy a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Finance na kvalitní materiál, více učeben a aktualizované materiály pro výuku a pro vyučující představují pro gymnázia potenciál v oblasti celoživotního učení. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

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

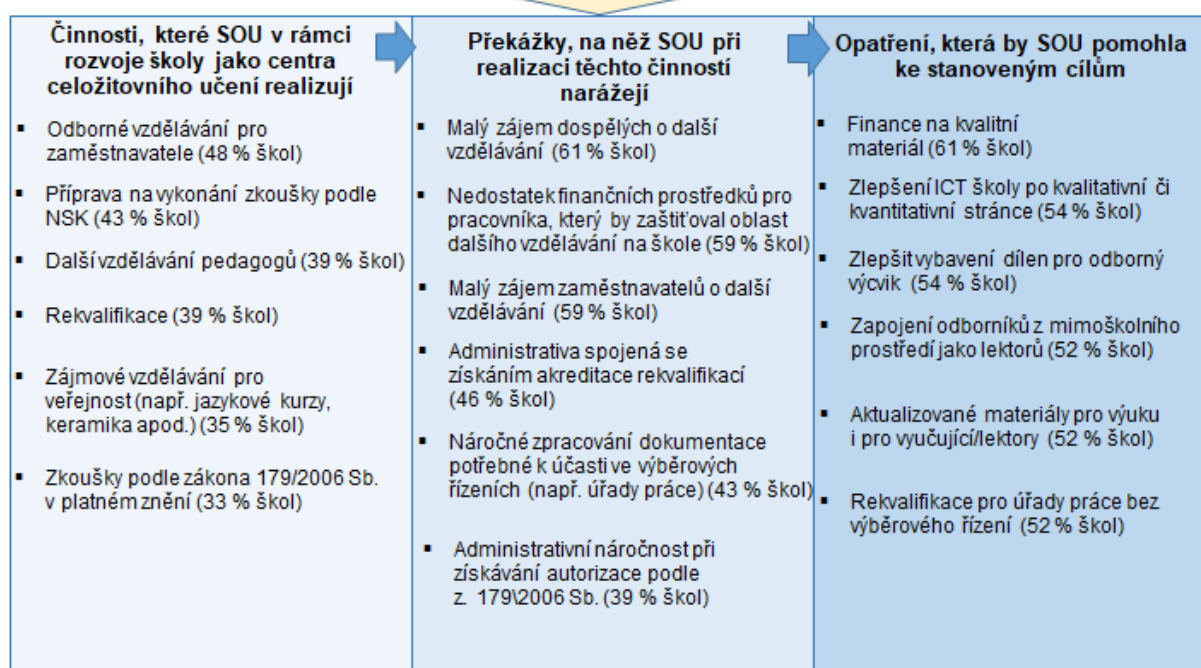
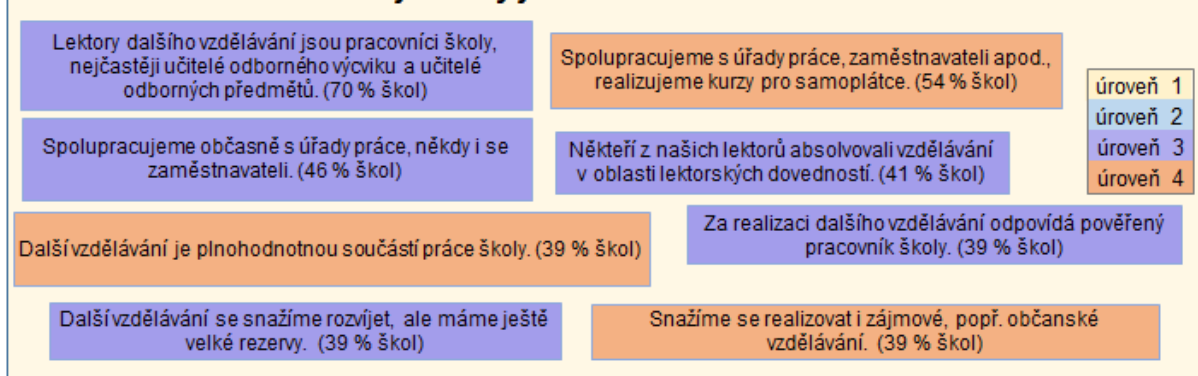
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

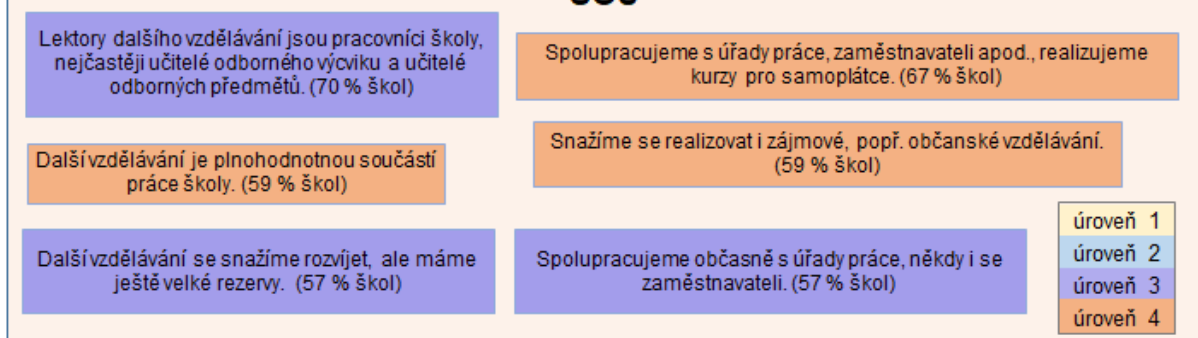
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU



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



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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (68 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (43 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (41 % škol)

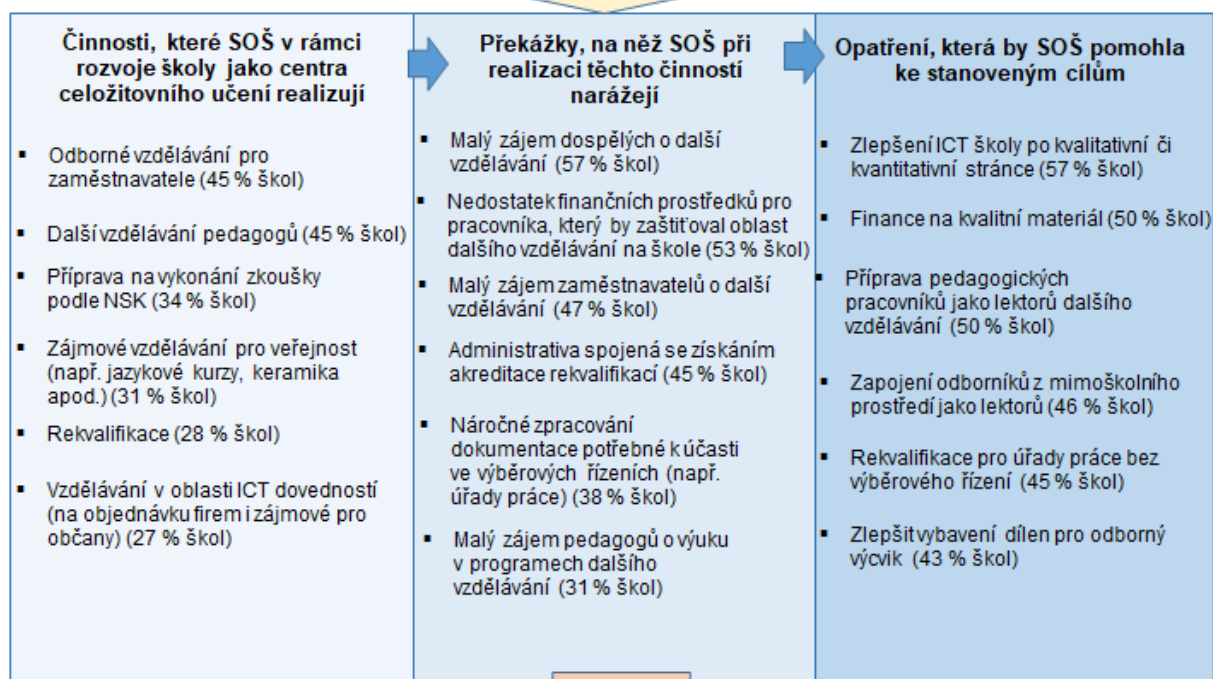
Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (36 % škol)

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

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (35 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (35 % 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. (73 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (58 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (55 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (55 % škol)

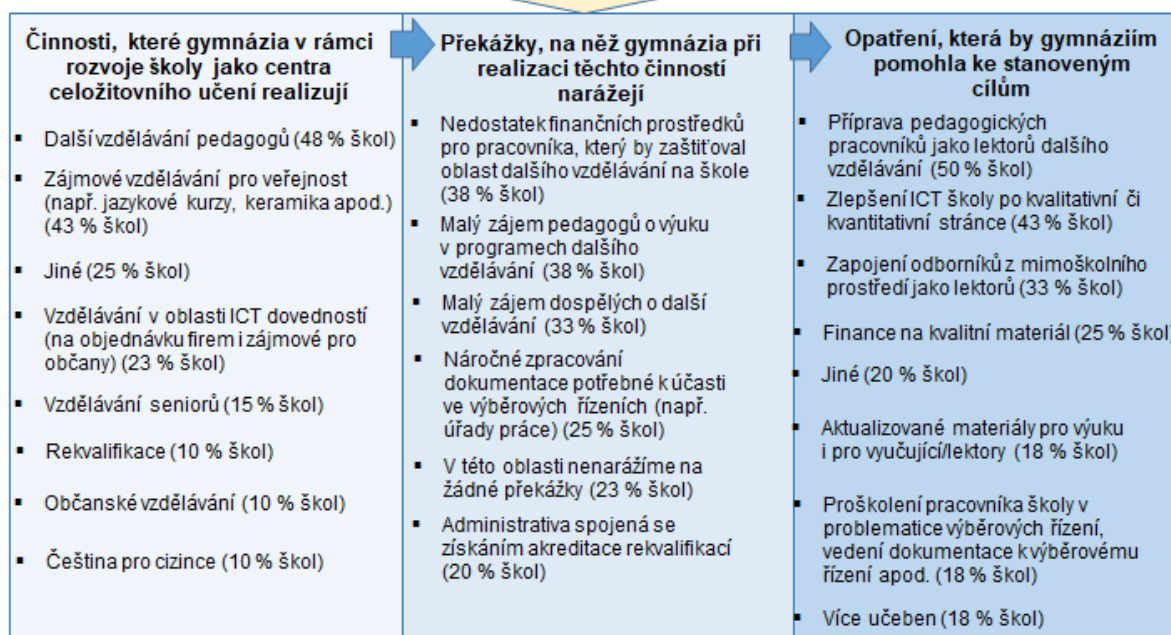
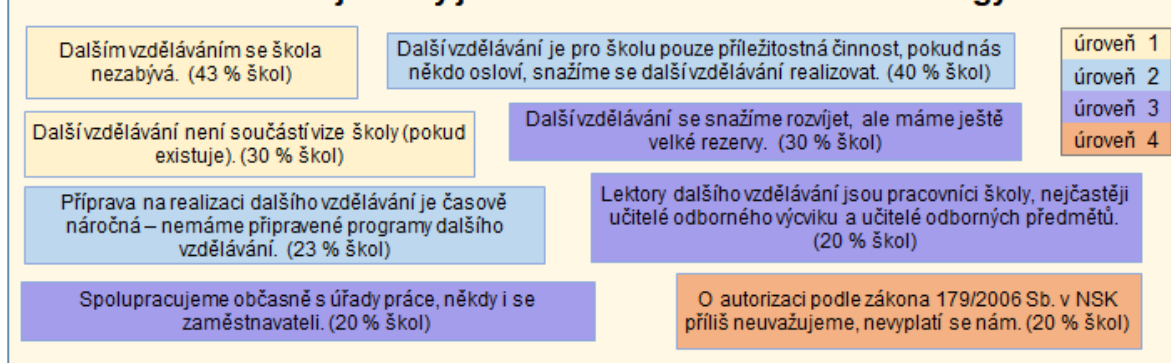
Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (51 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (51 % škol)

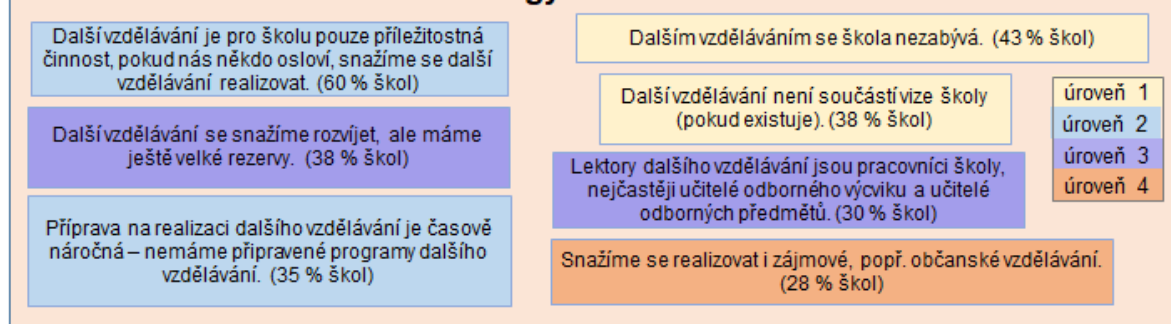
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*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 gymnáziích



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



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

6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

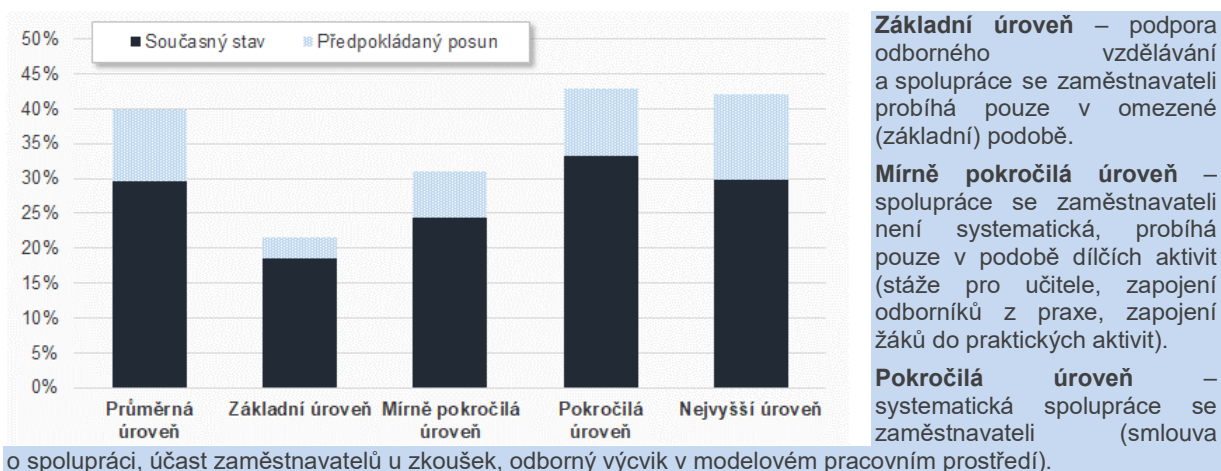
- Pro rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli jsou v Jihomoravském kraji v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně činností vykazují nárůst, největší růst se týká úrovně pokročilé.
- V oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Zhruba dvě pětiny škol spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a zapojují zástupce zaměstnavatelů do účasti na závěrečných zkouškách. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol. Nejpatrnější je nárůst u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Necelé dvě pětiny škol naráží na nezájem firem o spolupráci se školami. Dále se školy potýkají s malou dostupností vhodných firem. Třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků. Téměř třetina škol si stěžuje na žáky, kteří nejsou dostatečně disciplinovaní a motivováni pro práci v reálném prostředí. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi setkávají.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Jihomoravském kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích. Polovina škol by uvítala stáže žáků v zahraničních firmách a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Necelá polovina škol by potřebovala finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (33 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (30 %). V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (24 %) a základní úrovně (18 %).

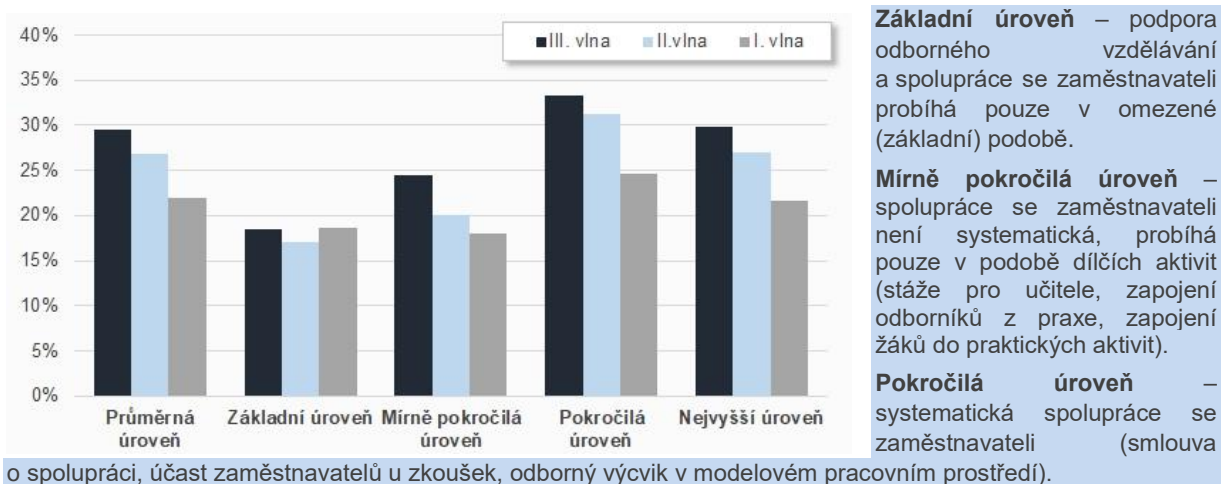
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.), čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 10 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.). Nejmenší posun se očekává v rámci úrovně základní (předpokládaný posun o 3 p. b.).

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



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují mírný pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u pokročilé úrovně, která oproti první vlně šetření vzrostla o 9 p. b.

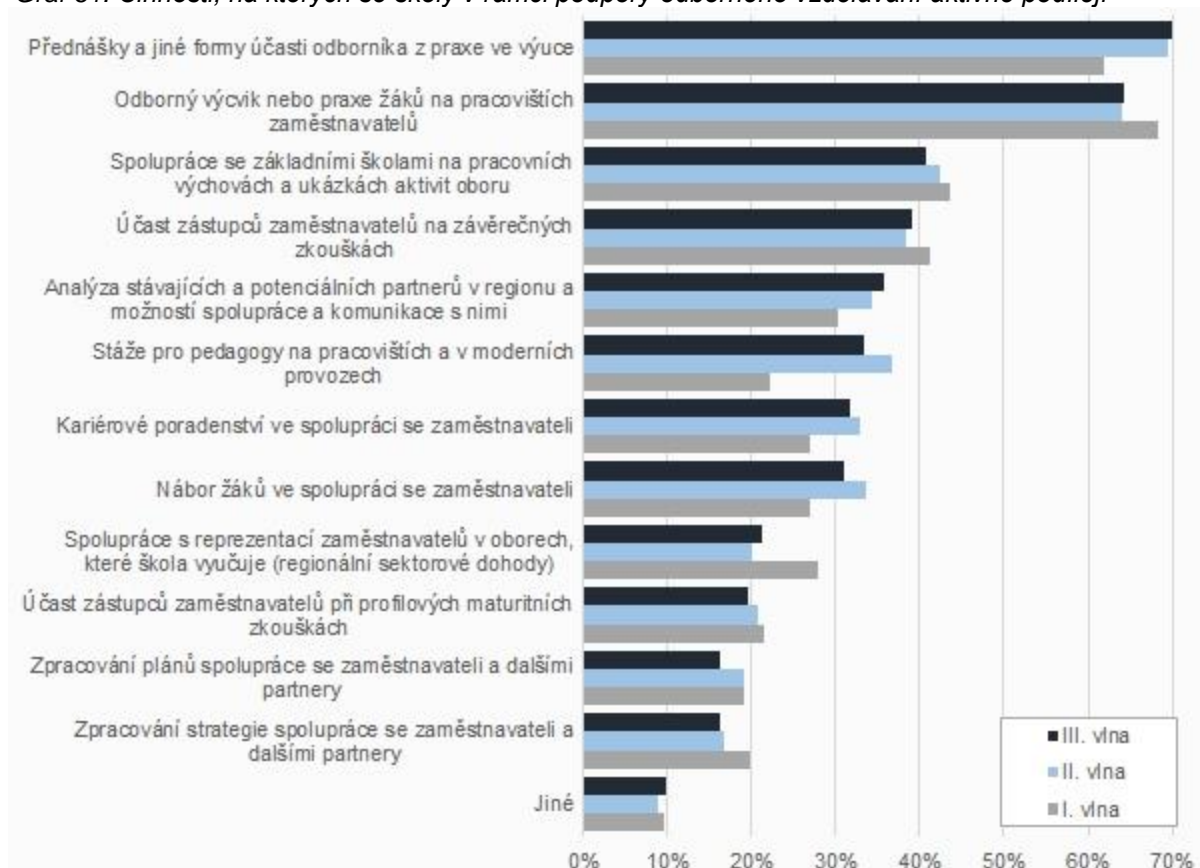
Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli



6.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (70 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (64 %). Zhruba dvě pětiny škol spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (41 %) a zapojují zástupce zaměstnavatelů do účasti na závěrečných zkouškách (39 %). Alespoň třetina škol pořádá stáže pedagogů na pracovištích (33 %) a realizuje analýzu partnerů v regionu (36 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň desetina škol v Jihomoravském kraji.

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



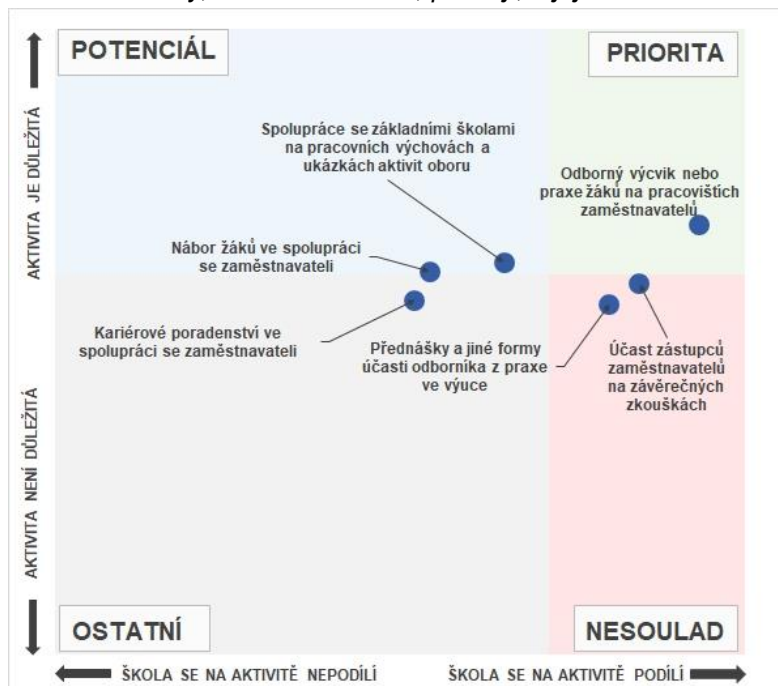
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivity postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů (nárůst o 11 p. b. oproti I. vlně šetření) a u přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 8 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně naopak poklesl podíl škol, které spolupracují s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje (pokles o 7 p. b. oproti I. vlně šetření).

6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (94 %). Alespoň čtyři pětiny SOU se zaměřují na účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (85 %) či realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 %). Přibližně dvě třetiny škol spolupracují se základními školami na pracovních výchovách (65 %). Více než polovina učilišť realizuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (54 %) a kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (52 %).

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

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

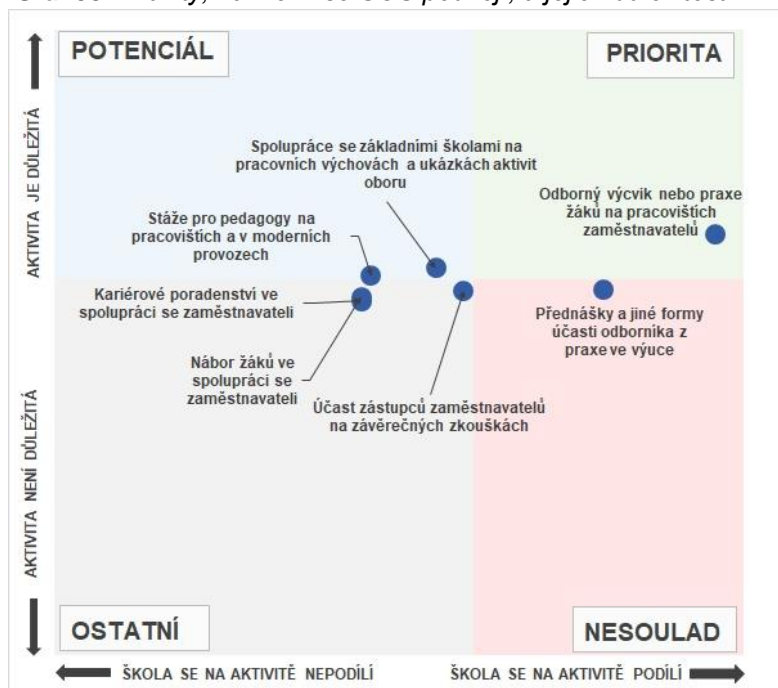


Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a přednášky odborníků z praxe ve výuce realizuje nadprůměrně vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a spolupráce se ZŠ. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale učiliště jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (96 %). Naprostá většina škol realizuje přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 %). Tři pětiny škol pořádají závěrečné zkoušky za účasti zástupců zaměstnavatelů (60 %). Více než polovina škol spolupracuje se ZŠ na ukázkách aktivit oboru (55 %). Celkem 46 % škol realizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Obdobný podíl SOŠ realizuje kariérové poradenství a nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (shodně 45 %).

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



Prioritami pro SOŠ je odborný výcvik a praxe žáků u zaměstnavatelů. Tuto aktivitu realizuje většina škol a je považována za nejdůležitější.

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

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání představují spolupráce se ZŠ a stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Ostatní aktivity jsou považována za méně důležitá.

Gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejsou příliš aktivní. Nejčastěji pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (65 %). Téměř třetina analyzuje stávající a potenciální partnery v regionu (30 %) a pětina organizuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (20 %). Celkem 18 % škol organizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a spolupracuje se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Kariérové poradenství a nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli realizuje 15 % gymnázií.

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



Prioritami jsou pro gymnázia přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a analýza partnerů v regionu a komunikace s nimi.

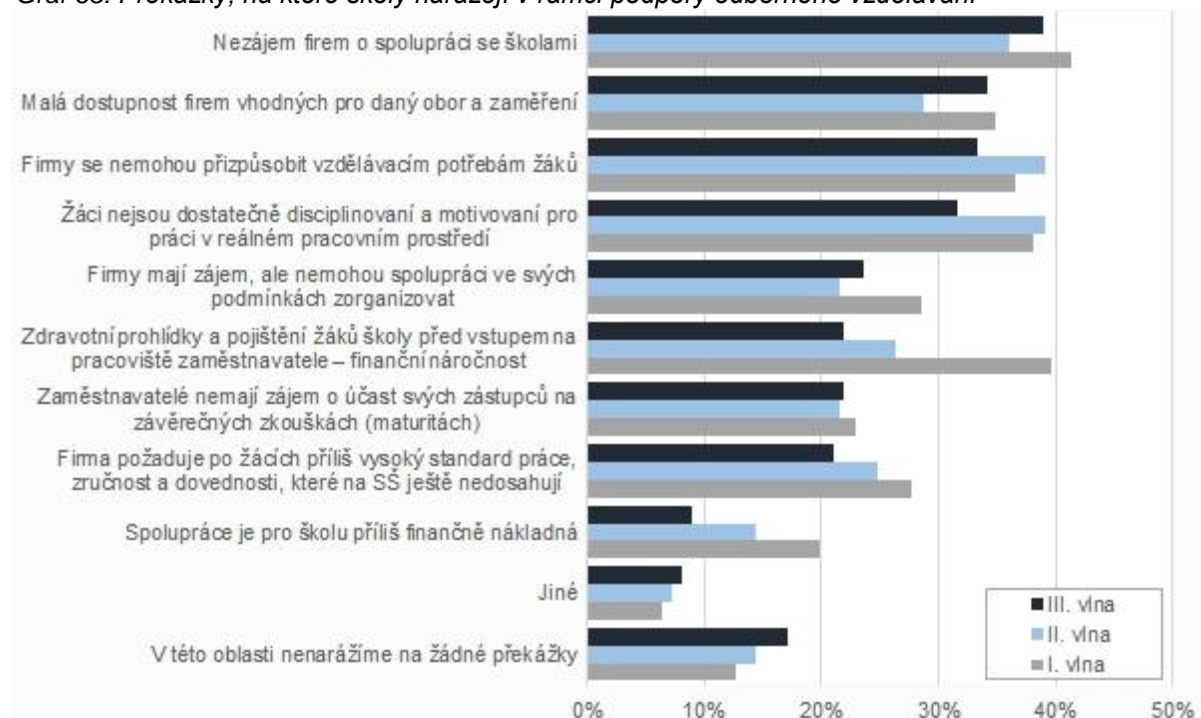
Aktivitou s potenciálem pro rozvoj podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli je pro gymnázia odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích. Tuto aktivitu realizuje pouze pětina gymnázií z Jihomoravského kraje, ale přisuzovaná důležitost této aktivity je jednoznačně nejvyšší.

Další aktivity gymnázia hodnotila jako podprůměrně důležitá.

6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli necelé dvě pětiny škol naráží nezáměrem firem o spolupráci se školami (39 %).

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



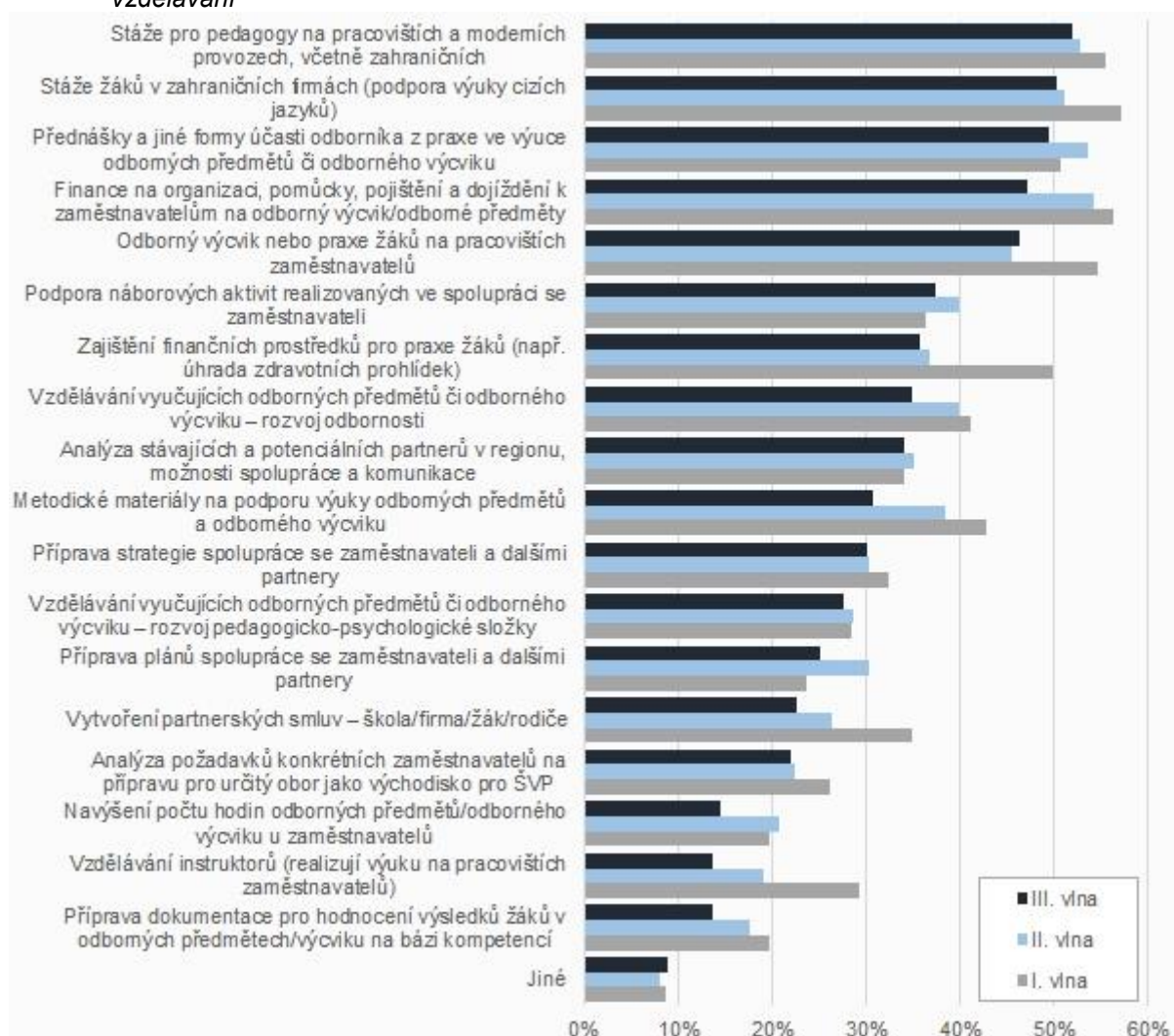
Dále se školy potýkají s malou dostupností vhodných firem (34 %). Třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (33 %). Téměř třetina škol si stěžuje na žáky, kteří nejsou dostatečně disciplinovaní a motivováni pro práci v reálném prostředí (32 %). Téměř čtvrtina škol naráží na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (24 %). Necelá pětina škol se nepotýká se žádnými překážkami (17 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u naprosté většiny překážek k mírnému poklesu škol, které se s nimi potýkají. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření) a u finanční nákladnosti spolupráce se zaměstnavateli (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření). Mírně také vzrostl podíl škol, který uvedl, že nenaráží na žádné překážky.

6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Jihomoravském kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích (52 %).

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



Polovina škol by uvítala stáže žáků v zahraničních firmách a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (shodně 50 %). Celkem 47 % škol by potřebovalo finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik a přibližně stejný podíl škol se vyslovil pro odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (46 %). Pro ostatní opatření se vyslovovala více než desetina škol.

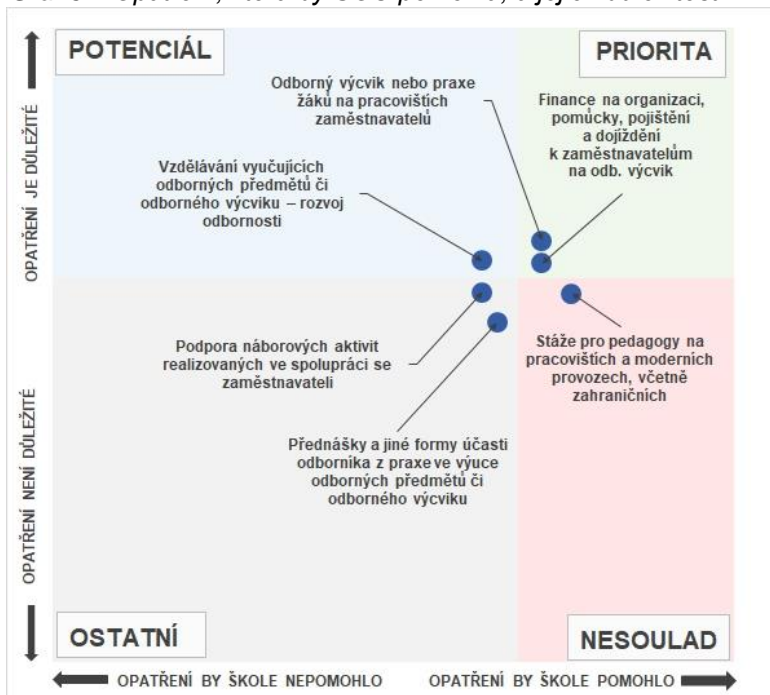
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřebnosti, anebo zůstala beze změny (rozdíl oproti předchozím vlnám nepřesáhl 1 p. b.). Oproti I. vlně šetření došlo k nejvýraznějšímu poklesu u potřeby vzdělávání instruktorů, kteří realizují výuku na pracovištích zaměstnavatelů (pokles o 16 p. b.), zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, např. úhrada zdravotních prohlídek (pokles o 14 p. b.)

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohly především stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (76 %), odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů a finance na organizaci odborného výcviku (shodně 72 %). Necelé dvě třetiny SOU by ocenily přednášky odborníka z praxe ve výuce (65 %), rozvoj odbornosti u vyučujících odborných předmětů a podporu náborových aktivit ve spolupráci se zaměstnavateli (shodně 63 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a finance na jeho zajištění (organizace, pojištění, apod.). Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější

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



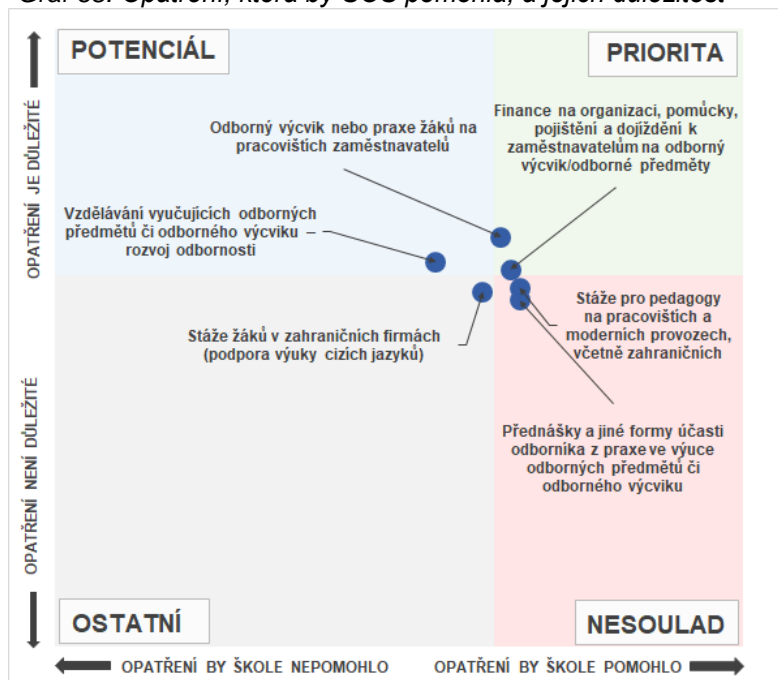
Stáže pro pedagogy by potřeboval vysoký podíl škol. Tomuto opatření však školy přisuzují lehce podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje tzv. nesoulad.

Rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů vyžaduje nižší podíl škol než opatření zmíněná výše, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje opatření s potenciálem pro oblast odborného vzdělávání.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy na pracovištích (shodně 68 %). Dvě třetiny škol by potřebovaly finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (66 %). Srovnatelný podíl škol by potřeboval stáže žáků v zahraničních firmách (62 %). Více než polovina SOŠ by ocenila vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje odbornosti (55 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání představují největší priority opatření v podobě odborného výcviku nebo praxe žáků a financí na jejich organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

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



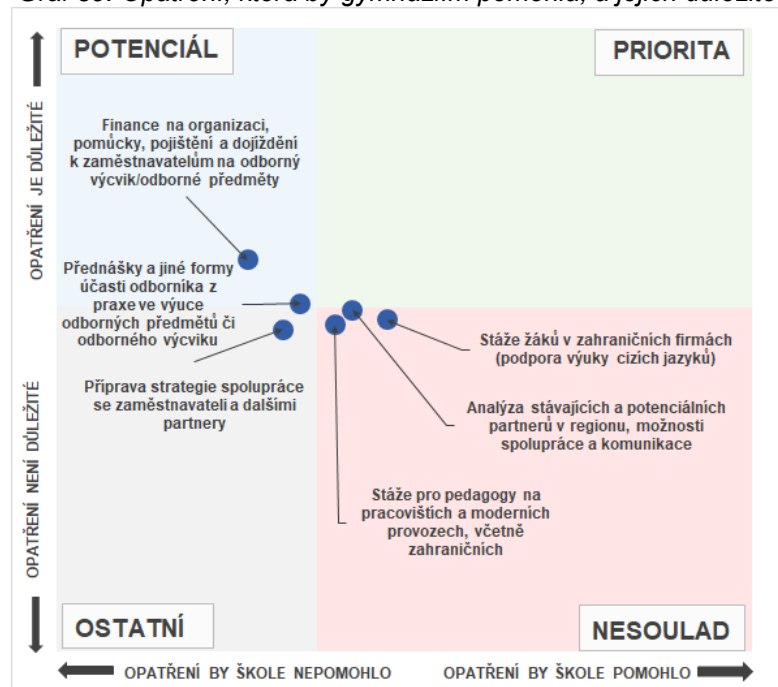
Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy jsou školami žádané často, ale není jim přisuzována tak vysoká důležitost jako opatřením prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Vzdělávání vyučujících odborných předmětů za účelem rozvoje jejich odbornosti školy zmiňovaly relativně méně často. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál v podpoře odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli.

Stáže žáků v zahraničních firmách jsou považovány za nejméně důležité.

Gymnázia se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil stáže žáků v zahraničních firmách (48 %) a analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu (43 %). Dvě pětiny gymnázií by ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (40 %). Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce by ocenilo 35 % gymnázií. Třetina škol by uvítala přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (33 %). Více než čtvrtina gymnázií by potřebovala finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (28 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání není žádné z nejčastěji zmiňovaných opatření pro gymnázia prioritou.

Nejvýše gymnázia hodnotila potřebu financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborné předměty. Toto opatření ale zmiňovala relativně méně často a představuje tak potenciál pro rozvoj sledované oblasti. Potenciál představují i přednášky odborníka z praxe ve výuce.

Nejčastěji zmiňovaná opatření, jako jsou stáže žáků v zahraničních firmách, stáže pedagogů a analýza stávajících a potenciálních partnerů

v regionu, byla ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako podprůměrně důležitá a tedy se ocitají v tzv. nesouladu.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOU

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (76 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (74 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxi, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (74 % škol)

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (72 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (67 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (57 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory odborného vzdělávání realizují

- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (93 % škol)
- Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (85 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 % škol)
- Spolupráce ze základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (65 % škol)
- Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (54 % škol)
- Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (52 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (59 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (57 % škol)
- Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (48 % škol)
- Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (46 % škol)
- Nezáměr firem o spolupráci se školami (39 % škol)
- Zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (maturitách) (37 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (76 % škol)
- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (72 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (72 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (65 % škol)
- Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (63 % škol)
- Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (63 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxi, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (85 % škol)

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

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

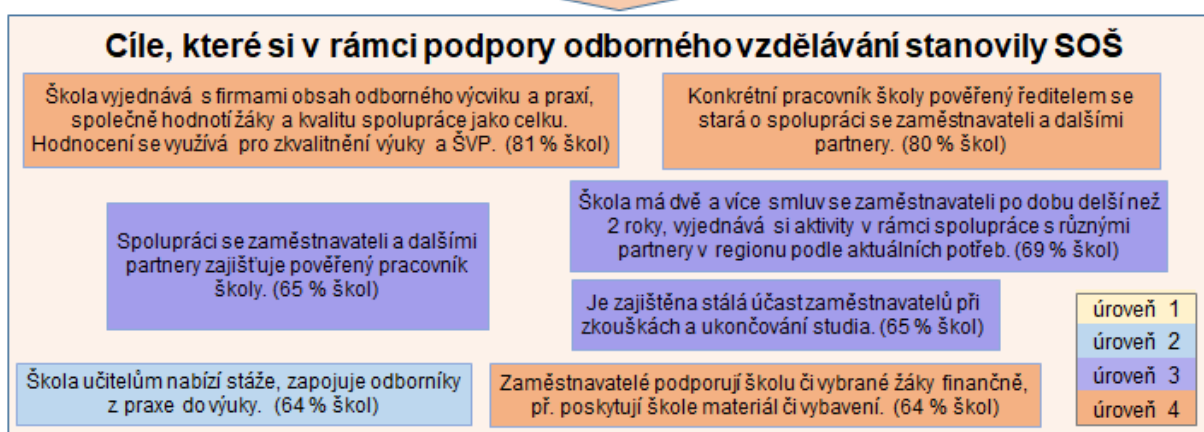
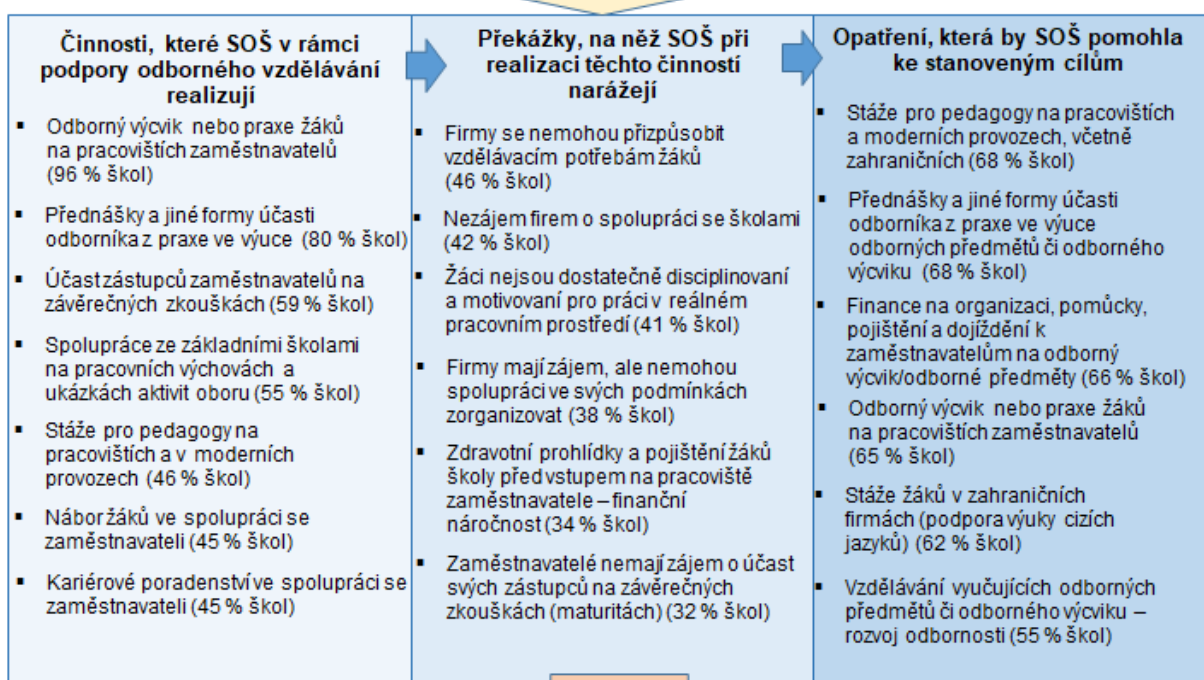
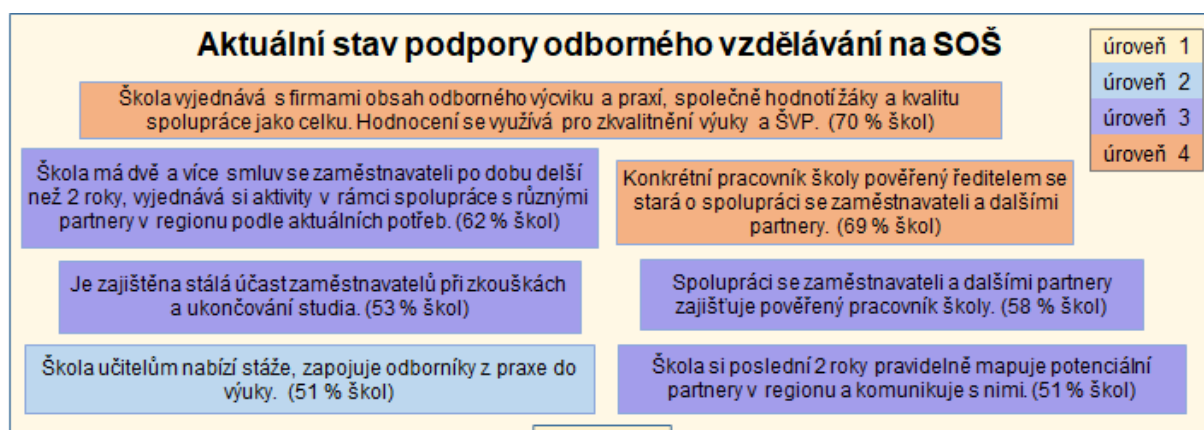
Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (80 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (74 % škol)

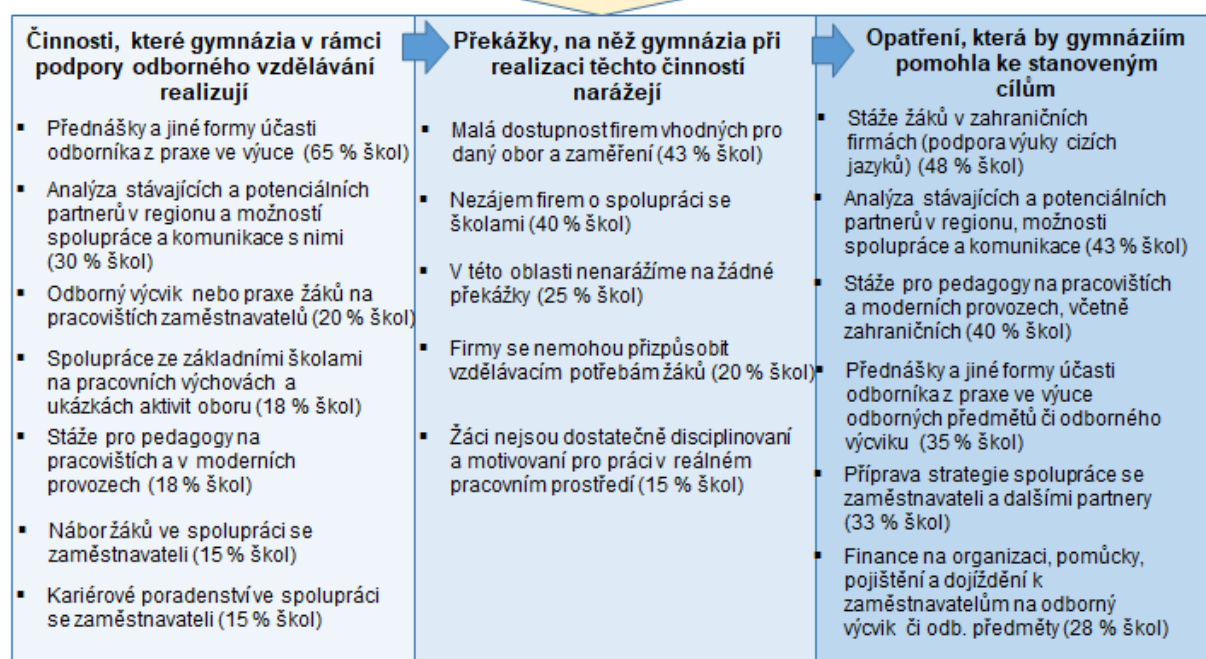
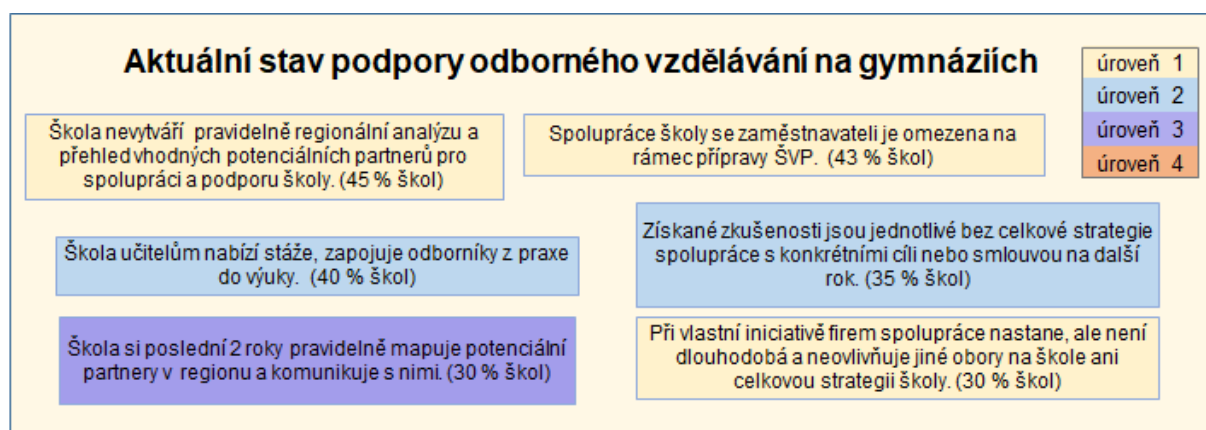
Zaměstnavatelé podporují školu či vybrané žáky finančně, př. poskytují škole materiál či vybavení. (74 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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



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



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

7 Podpora inkluzivního vzdělávání

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

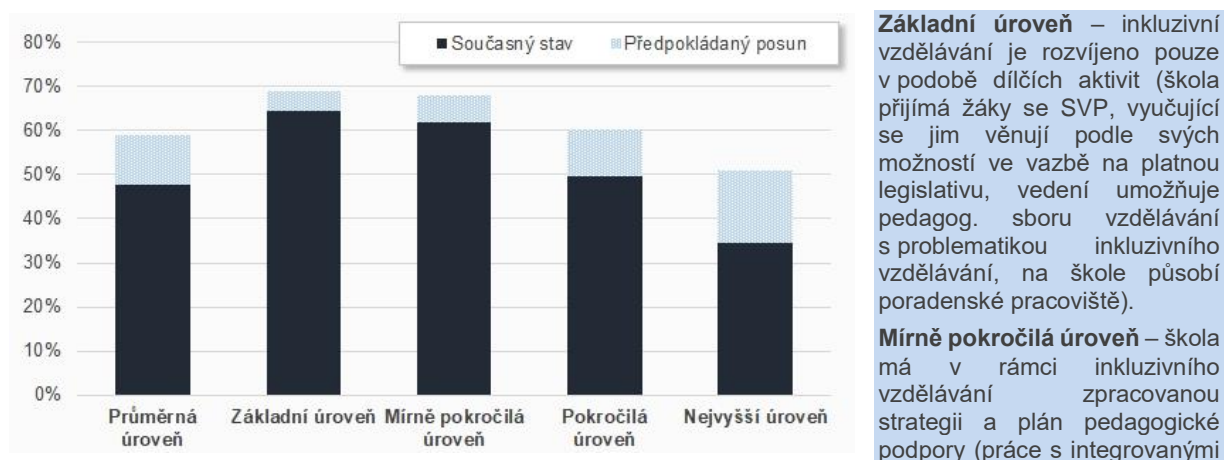
- Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP a při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními. Na více než čtyřech pětinach škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a zohledňuje se charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení nebo při ukončování studia. Pro čtyři pětiny škol platí, že vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Alespoň tři čtvrtiny škol zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány. Ve srovnatelném podílu škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly, ve třetí vlně se míra nárůstu zmenšila či zastavila.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Jihomoravském kraji, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy v Jihomoravském kraji narážejí na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole, na příliš vysoký počet žáků ve třídě a na nedostatečné vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- Největší část škol by pro podporu inkluzivního vzdělávání ocenila vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Polovina škol by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků a v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Více než dvě pětiny škol by potřebovaly vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a více než třetina zajištění metodické podpory. Třetina škol by pomohlo vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky, zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků v Jihomoravském kraji se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji komunikuje mezi pedagogy o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků. Přibližně polovina škol vyzývá žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. Oproti druhé vlně šetření se přibližně polovina realizovaných aktivit příliš nezměnila a v druhé polovině případů došlo k poklesu počtu škol, které se na nich podílí.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Jihomoravském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní (64 %) a mírně pokročilé úrovně (62 %). V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně (50 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (35 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 10 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



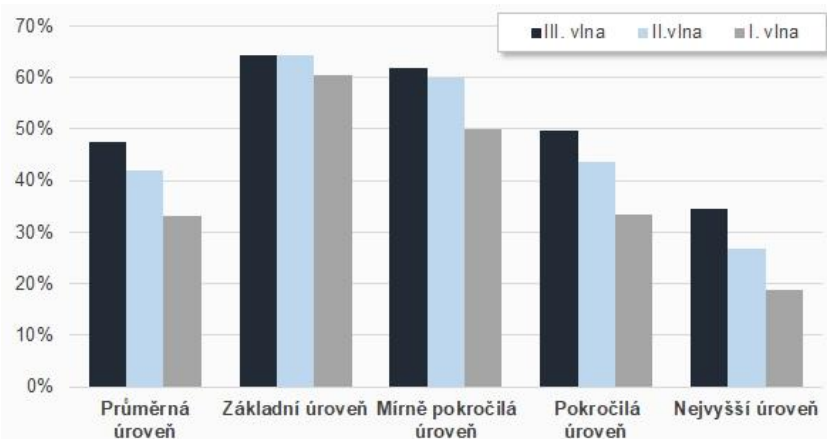
žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se SVP žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem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

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst činností ve všech úrovních. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila pokročilá a nejvyšší úroveň (shodný nárůst o 16 p. b.). Mírně se zvýšila také aktivita na úrovni mírně pokročilé úrovně (nárůst o 12 p. b.).

Graf 71: Srovnání současné úrovně podpory inkluzivního vzdělávání



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

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

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

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

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

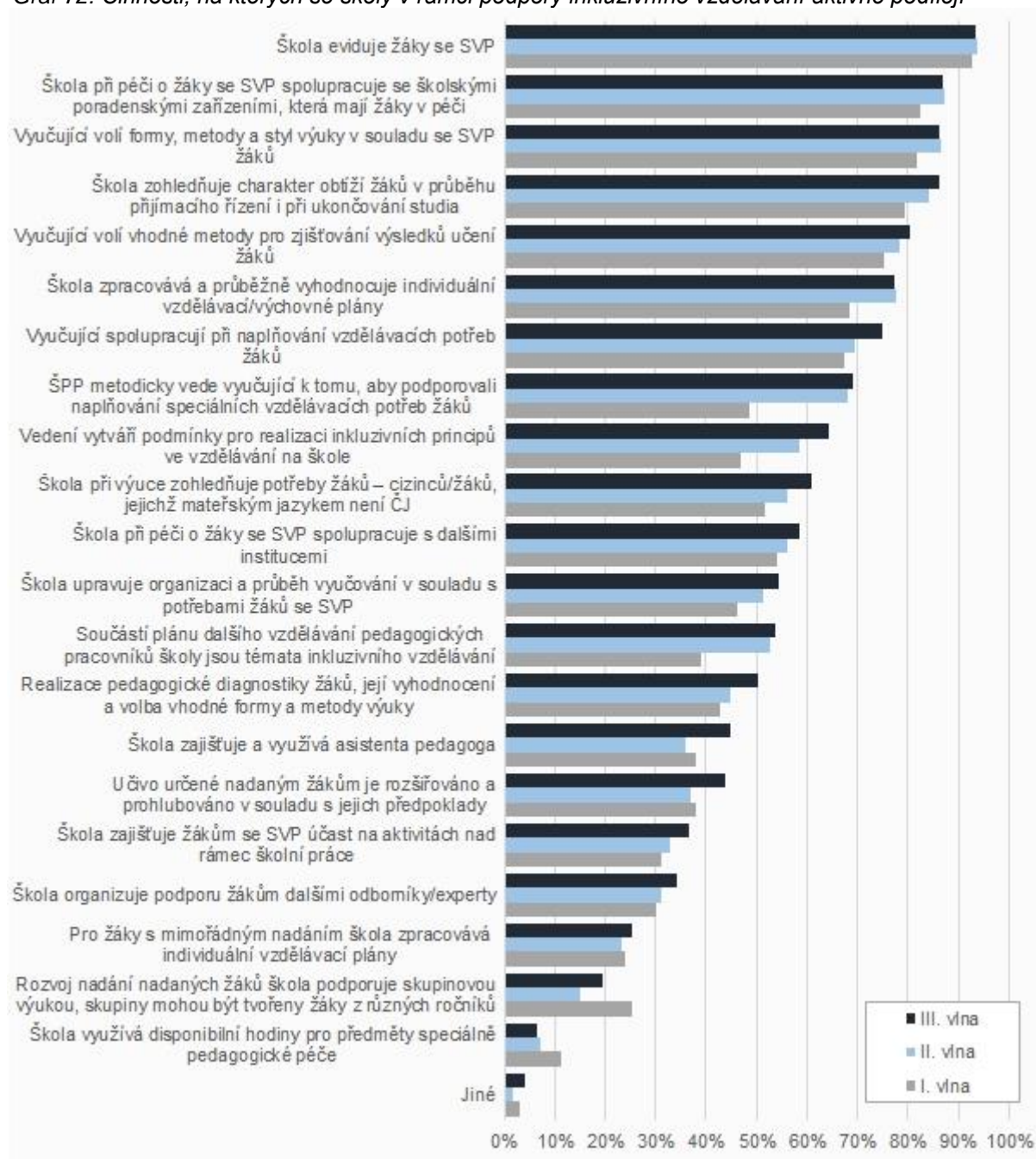
7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (93 %) a při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (87 %). Na celkem 86 % škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení nebo při ukončování studia (shodně 86 %).

Pro čtyři pětiny škol platí, že vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (80 %). Alespoň tři čtvrtiny škol zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (77 %). Ve srovnatelném podílu škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (75 %).

Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly, ve třetí vlně se míra nárůstu zmenšila či zastavila. K nejvyššímu nárůstu aktivit došlo u škol, ve kterých ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků (nárůst o 21 p. b. vůči I. vlně šetření). Vzrostl i podíl škol, jejichž vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (nárůst o 17 p. b. vůči I. vlně šetření a o 6 p. b. vůči II. vlně šetření), a kde jsou součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 15 p. b. vůči I. vlně).

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

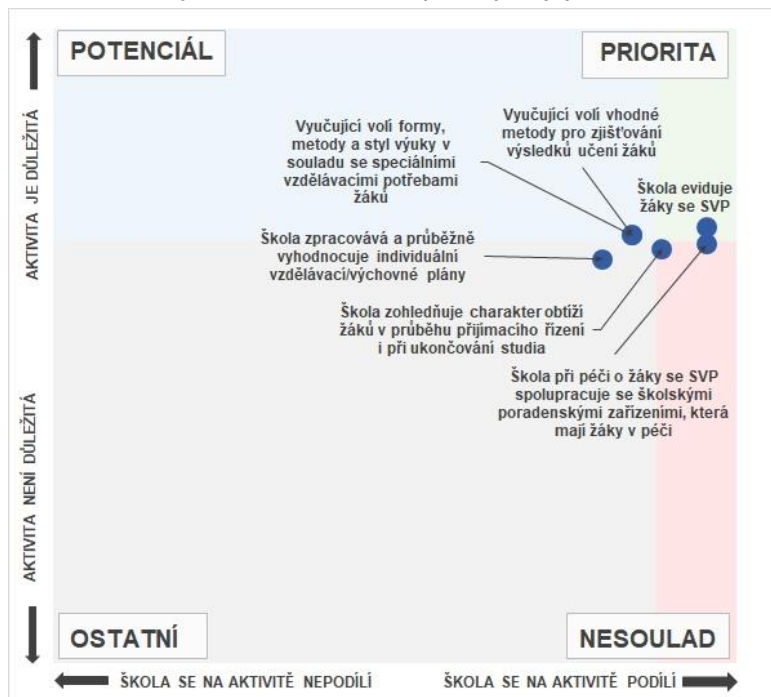


7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP a při péči o tyto žáky spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (shodně 96 %). Naprostá většina učilišť také zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (89 %). Na celkem 85 % škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Čtyři pětiny SOU zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (80 %).

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

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

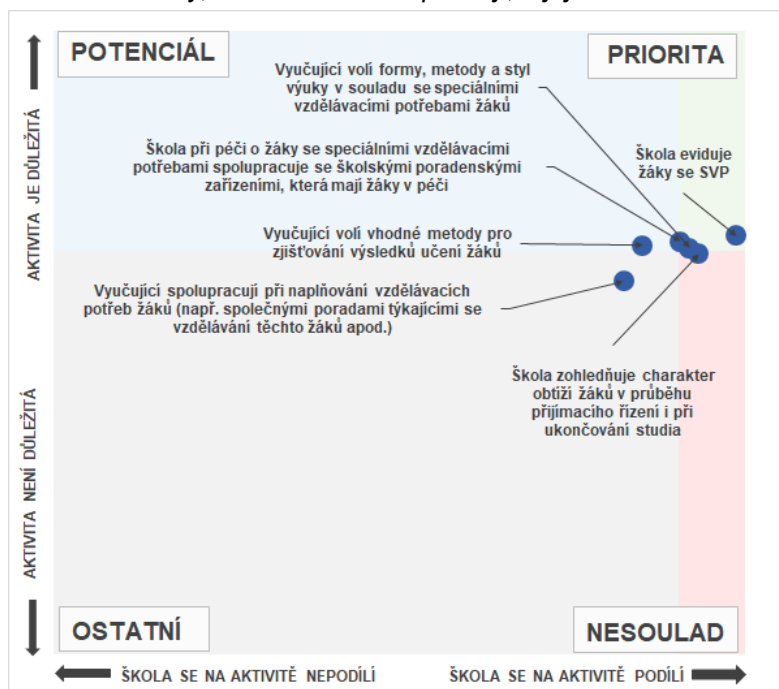


Spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP zmiňovala učiliště stejně často jako prioritní aktivitu, ale přisuzují jí lehce podprůměrný význam, což představuje tzv. nesoulad. Do stejné oblasti nesouladu učiliště svým hodnocením zařadila i zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia.

Volba vhodných metod a forem výuky v souladu se SVP žáků a také vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků jsou pro učiliště nadprůměrně důležité. Realizují je ale méně často, a proto pro ně představují potenciál pro rozvoj sledované oblasti.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (99 %), zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (93 %) a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (92 %). Výrazný podíl škol při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (91 %). Vyučující na více než čtyřech pětinach škol volí vhodné metody pro zjišťování výsledků žáků (85 %) a spolupracují spolu při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (82 %).

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



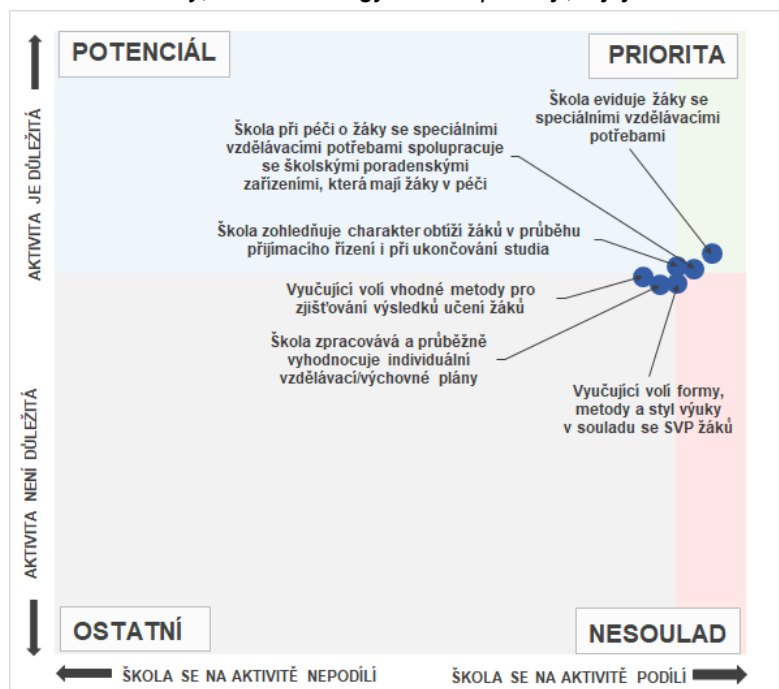
Prioritami v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání jsou evidence žáků se SVP, volba vhodných metod a forem výuky v souladu se SVP žáků a spolupráce při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Charakter obtíží žáků zohledňuje při přijímacím řízení nebo při ukončování studia vysoký podíl škol, ale je mu přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se tato aktivita umístila těsně u hranice s prioritními aktivitami.

Aktivitou s potenciálem je volba vhodných metod vyučujícími pro zjišťování výsledků učení žáků. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání také aktivní. Naprostá většina gymnázií eviduje žáky se SVP (95 %), spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP (93 %), jejich vyučující volí vhodné metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (shodně 90 %). Výrazný podíl škol také zpracovává a vyhodnocuje individuální vzdělávací a výchovné plány (88 %). Pro více než čtyři pětiny gymnázií platí, že vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia evidence žáků se SVP, spolupráce při péči o tyto žáky se ŠPZ a zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia.

Volba vhodných forem a metod výuky v souladu se SVP žáků je sice aktivitou častou, školy ji však hodnotily podprůměrně, tedy je v tzv. nesouladu.

Ostatní zmiňované aktivity jsou považovány za podprůměrně důležité.

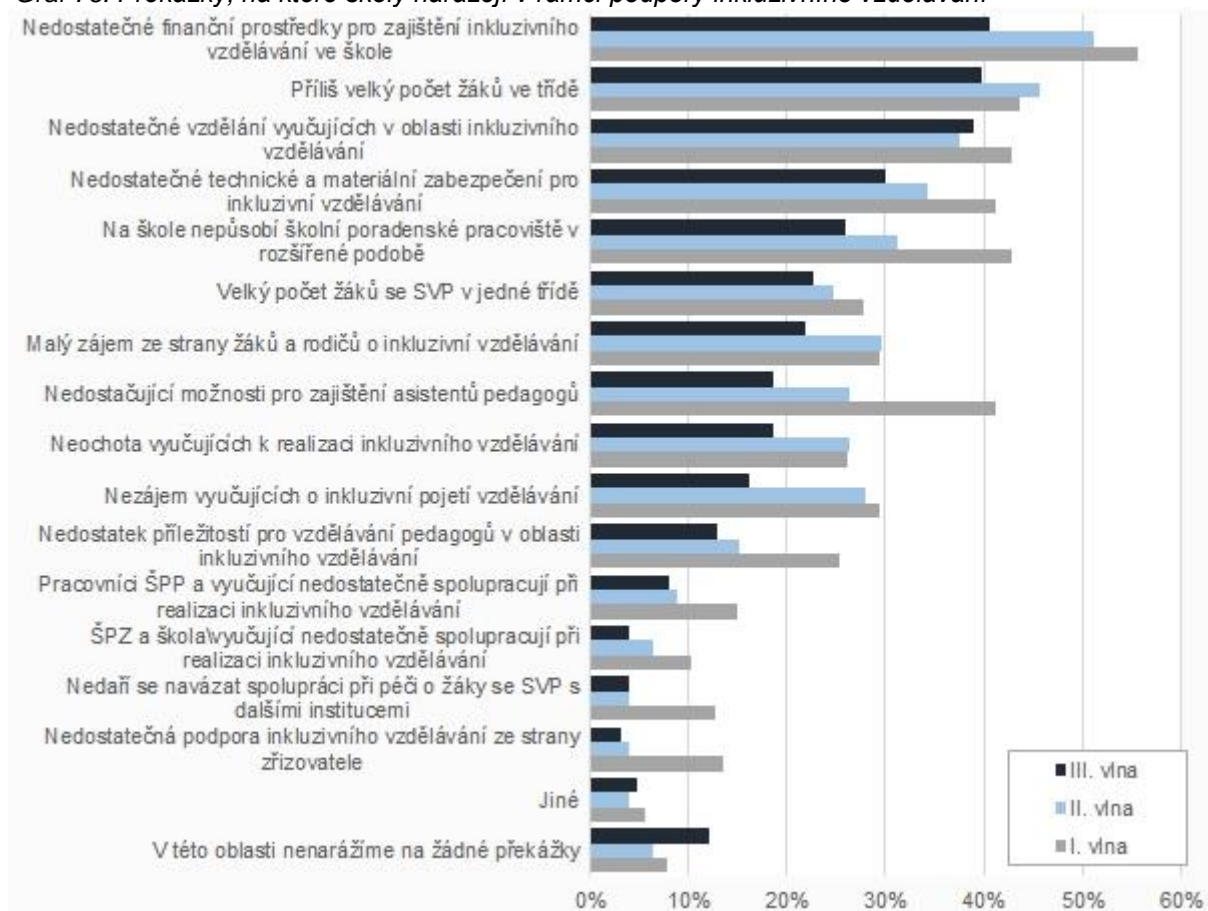
7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy v Jihomoravském kraji naráží na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (41 %), na příliš vysoký počet žáků ve třídě (40 %) a na nedostatečné vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (39 %).

Celkem 30 % škol uvádí nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání. Přibližně čtvrtina si stěžuje na absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě (26 %). Srovnatelný podíl škol trápí velký počet žáků se SVP v jedné třídě (23 %). Na žádnou překážku nenaráží 12 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Naopak o 4 p. b. vzrostl od I. vlny šetření podíl škol, které v této oblasti nenaráží na žádné překážky. Nejvíce se zlepšila situace u nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření), absence školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření) a u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



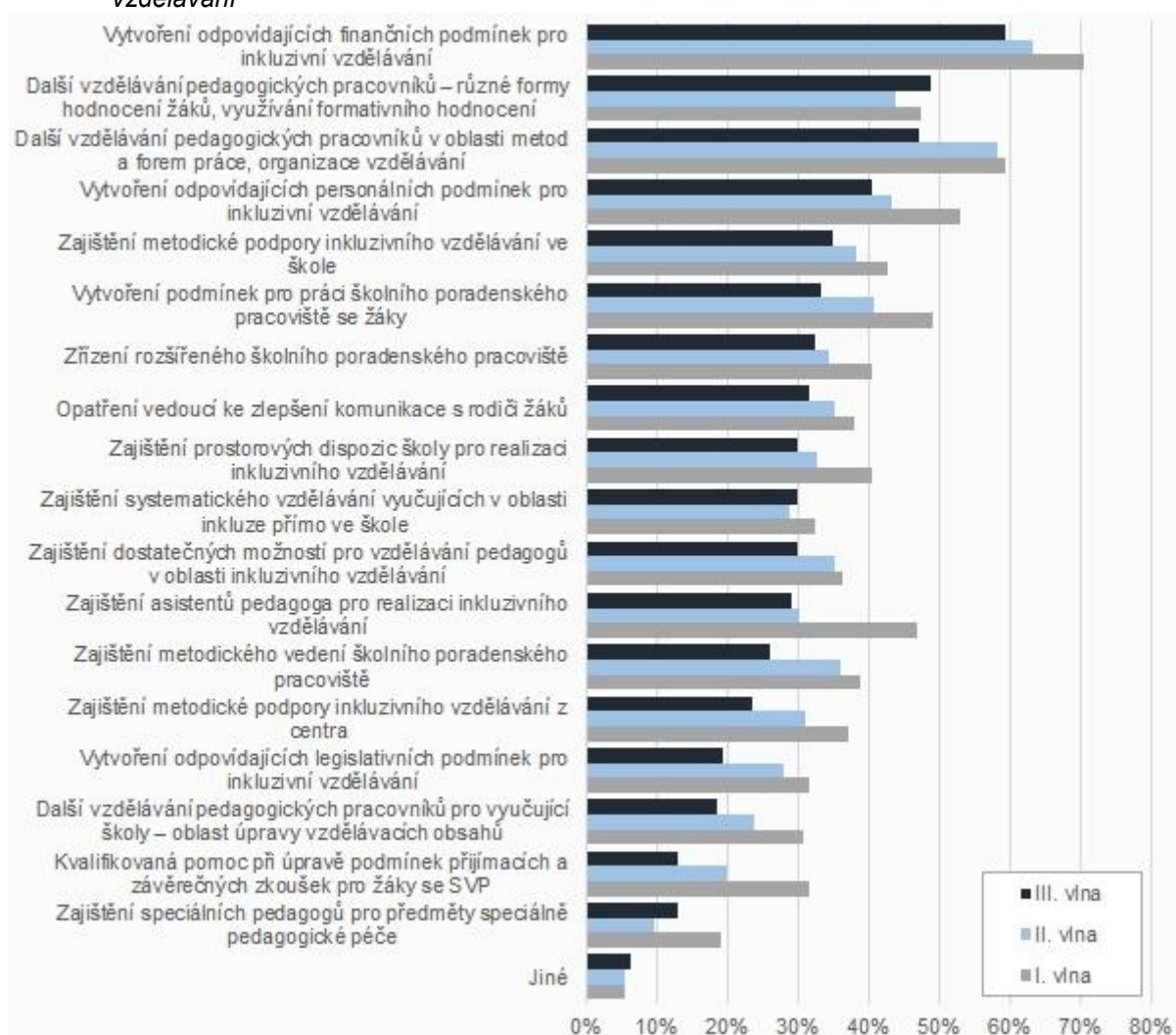
7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Jihomoravském kraji nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (59 %). Polovina škol by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků (49 %) a v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (47 %). Více než dvě pětiny škol by potřebovaly vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (41 %) a více než třetina zajištění metodické podpory (35 %).

Třetině škol by pomohlo vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky, zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (shodně 33 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (32 %). O ostatní opatření projevila zájem alespoň desetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby kvalifikované pomoci při úpravě podmínek přijímacích a závěrečných zkoušek pro žáky se SVP (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření), v případě zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření) a u vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



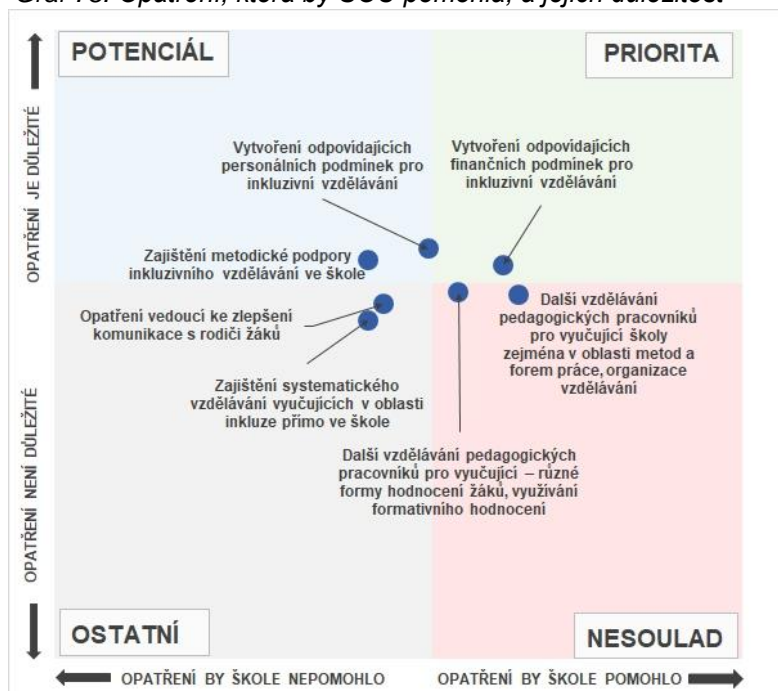
7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (67 %) a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (65 %). Více než polovina učilišť by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků (59 %) a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (54 %). Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků by ocenilo 48 % škol a srovnatelný podíl škol by potřeboval zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (46 %) a zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (46 %).

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

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

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

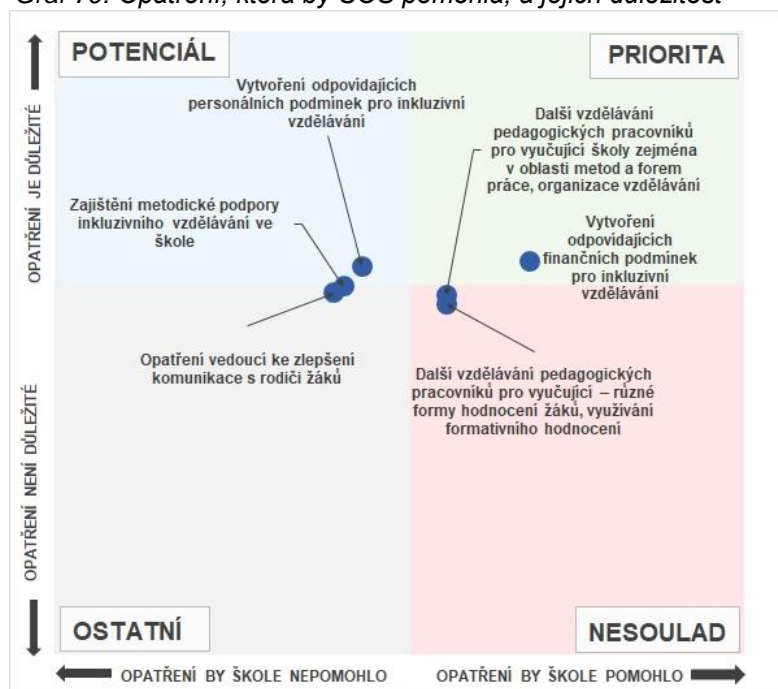


Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zajištění metodické podpory vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní. Těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s potenciálem v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Ostatní opatření zmiňovala střední odborná učiliště méně často a také jim přisuzovala menší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (69 %). Více než polovina škol by také potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a v oblasti různých forem hodnocení žáků (shodně 57 %). Více než dvě pětiny škol by potřebovaly vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 %), zajištění metodické podpory (42 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (41 %).

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



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

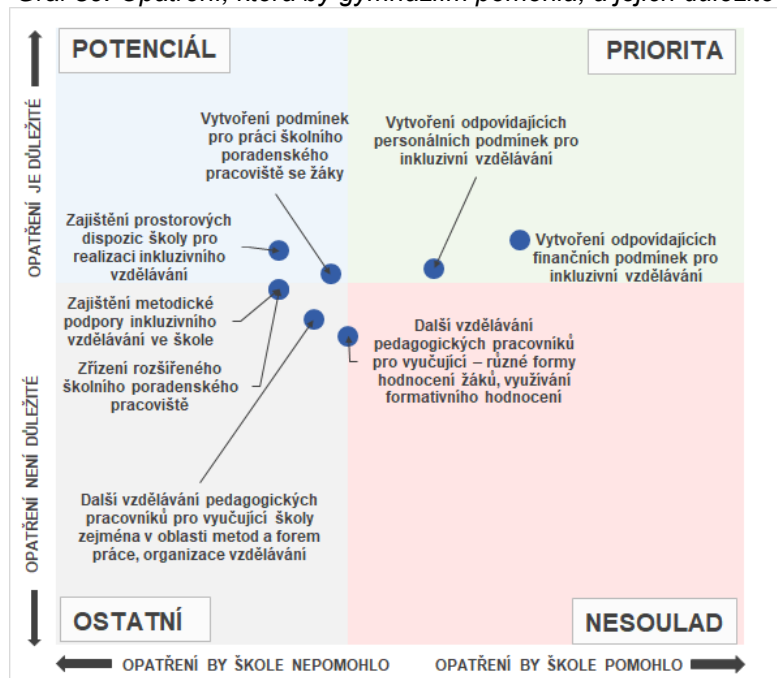
Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a forem hodnocení žáků by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot. Tato opatření tedy spadají do tzv. nesouladu.

Naopak vytvoření odpovídajících personálních podmínek je SOŠ

hodnoceno na stejné úrovni důležitosti jako prioritní opatření. Je však školami zmiňováno méně často, proto pro ně představuje potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání. Těsně u hranici opatření s potenciálem se ocitají také opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole.

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících finančních (68 %) a personálních podmínek (55 %) pro inkluzivní vzdělávání. Alespoň dvě pětiny gymnázií by ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků ve formách hodnocení žáků (43 %) a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště (40 %). Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce by ocenilo 38 % gymnázií. Třetina gymnázií by uvítala zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole, zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání či zřízení rozšířeného ŠPP (shodně 33 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání je prioritami vytvoření odpovídajících finančních a personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky a zajištění prostorových dispozic představuje pro gymnázia potenciál v oblasti inkluzivního vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště se ocitají těsně pod oblastí opatření s potenciálem.

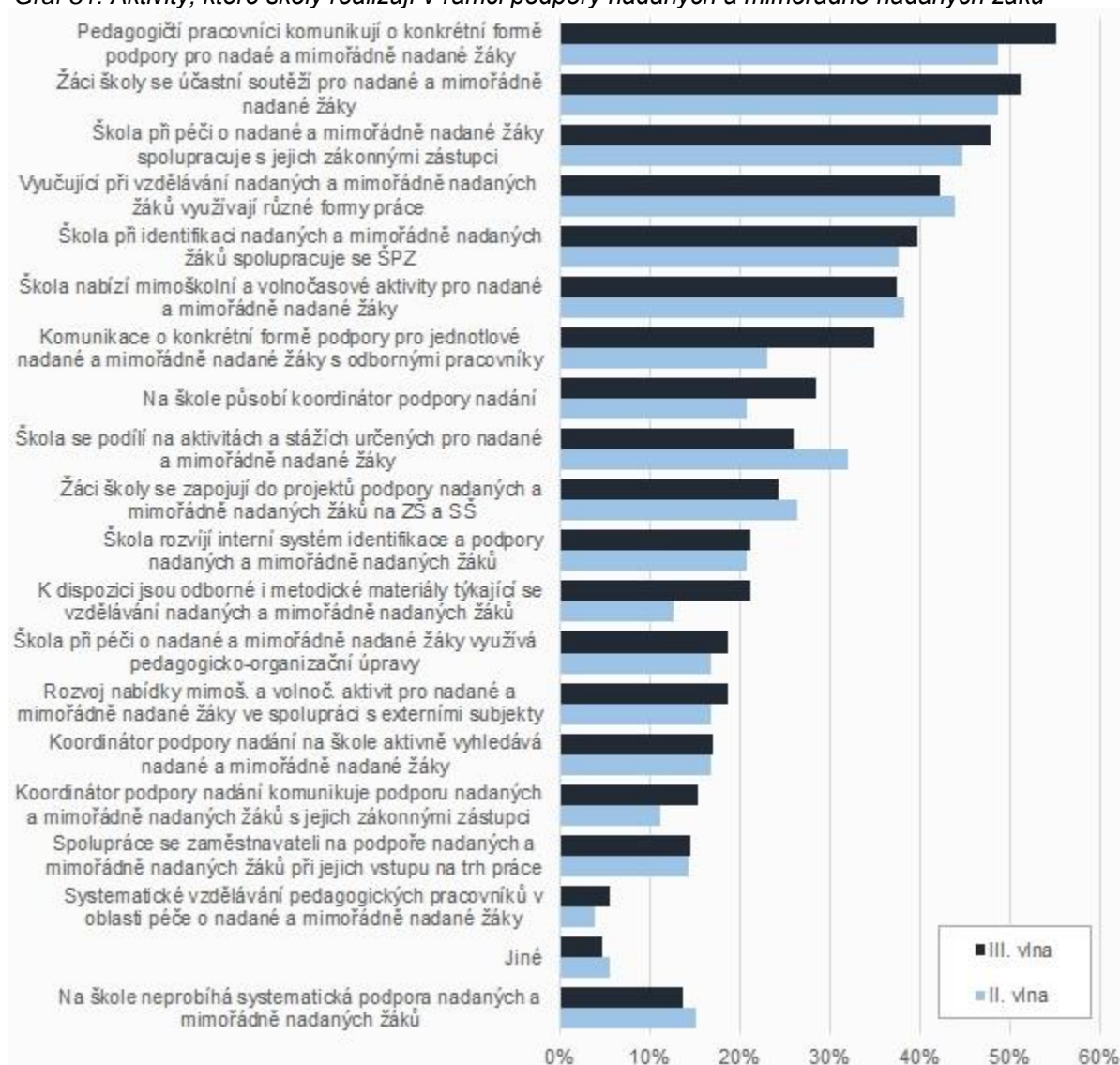
7.5 Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách dochází nejčastěji ke komunikaci pedagogů mezi sebou o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (55 %). Přibližně polovina škol vyzývá žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (51 %) a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (48 %). Na alespoň dvou pětinách škol vyučující využívají při vzdělávání nadaných žáků různé formy práce (42 %) a škola při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (40 %).

Více než třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (37 %) a probíhá na ní komunikace o konkrétní formě podpory pro jednotlivé nadané a mimořádně nadané žáky s odbornými pracovníky (35 %). Na 14 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Oproti druhé vlně šetření nedošlo u sledovaných aktivit k příliš výrazným změnám. K nejvyšším změnám došlo u škol, kde probíhala komunikace o konkrétní formě podpory pro jednotlivé nadané a mimořádně nadané žáky s odbornými pracovníky (nárůst o 12 p. b.).

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



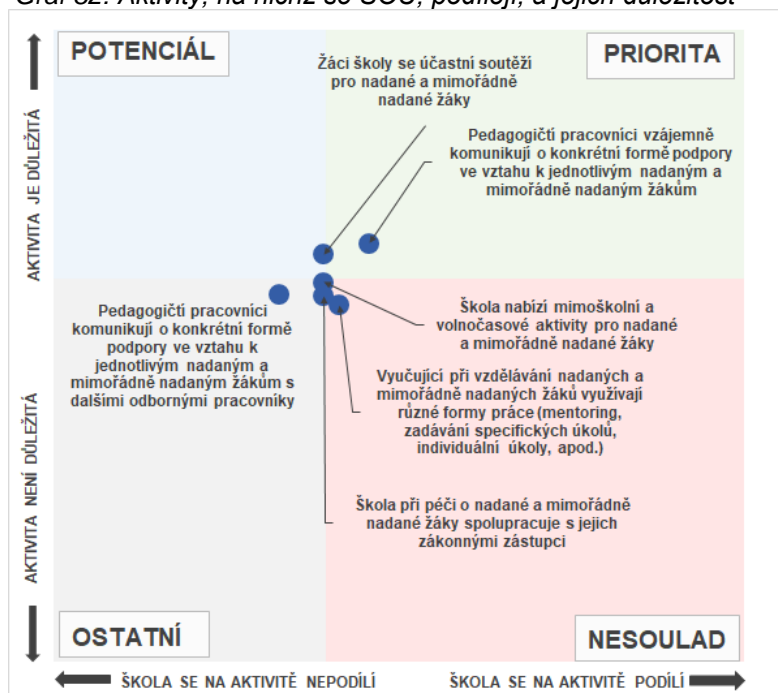
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rámci nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji realizují komunikaci mezi pedagogy o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (46 %). O dvou pětinach škol platí, že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (41 %), pečují o tyto žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci, nabízí jim mimoškolní a volnočasové aktivity a vybízí je k účasti na soutěžích (shodně 39 %). Na třetině učilišť pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky (33 %).

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

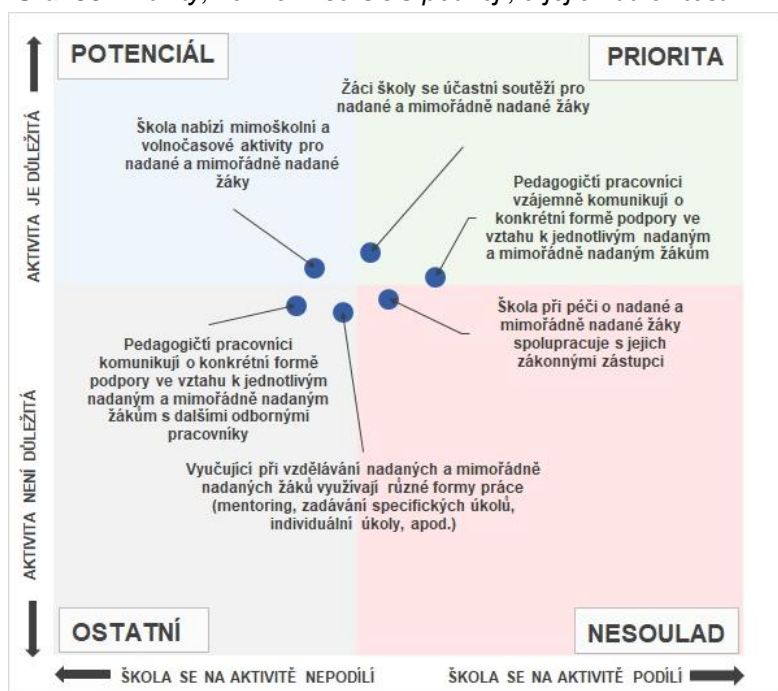
Graf 82: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit, péče o nadané žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci a vyučující, kteří při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívají různé formy práce, představují pro učiliště nesoulad. Jedná se o často realizované aktivity, kterým je však přisuzována podprůměrná důležitost.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují vzájemnou komunikaci pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory těchto žáků (55 %) a při péči o nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (49 %). Na více než dvou pětinach škol se vysílají žáci na soutěže pro nadané a mimořádně nadané (46 %) a vyučující při péči o tyto žáky využívají různé formy práce (42 %). Celkem 38 % škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky. Na více než třetině škol dochází ke komunikaci o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky (35 %).

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



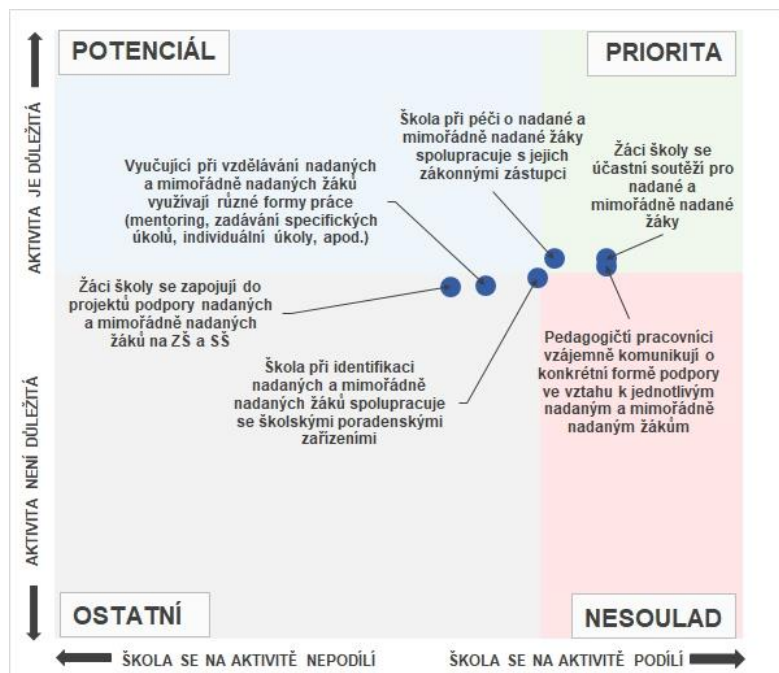
Prioritami pro SOŠ je vzájemná komunikace vyučujících o konkrétní formě podpory ve vztahu k nadaným žákům a účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané. Tyto aktivity realizuje největší podíl škol a přikládá jim nejvyšší důležitost.

Nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky představuje pro školy potenciál k rozvoji sledované oblasti.

Péče o nadané žáky ve spolupráci se zákonnými zástupci je aktivita častá, ale pro školy méně důležitá než aktivity prioritní. Z tohoto důvodu pro školy představuje nesoulad.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují své pedagogické pracovníky, ať vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané a mimořádně nadané (shodně 80 %). Většina gymnázií při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (73 %). Celkem 70 % gymnázií při identifikaci nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ. Téměř dvě třetiny gymnázií podporují své vyučující, aby při práci s nadanými a mimořádně nadanými žáky využívali různé metody práce (63 %). O 58 % škol platí, že se žáci zapojují do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ.

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



Prioritami jsou pro gymnázia účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky, vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a spolupráce se zákonnými zástupci těchto žáků. Těmto aktivitám se věnuje nejvyšší podíl gymnázií a je jim přisouzena nejvyšší důležitost.

Ostatním aktivitám se školy věnují méně a také jim přisuzují lehce podprůměrnou důležitost.

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

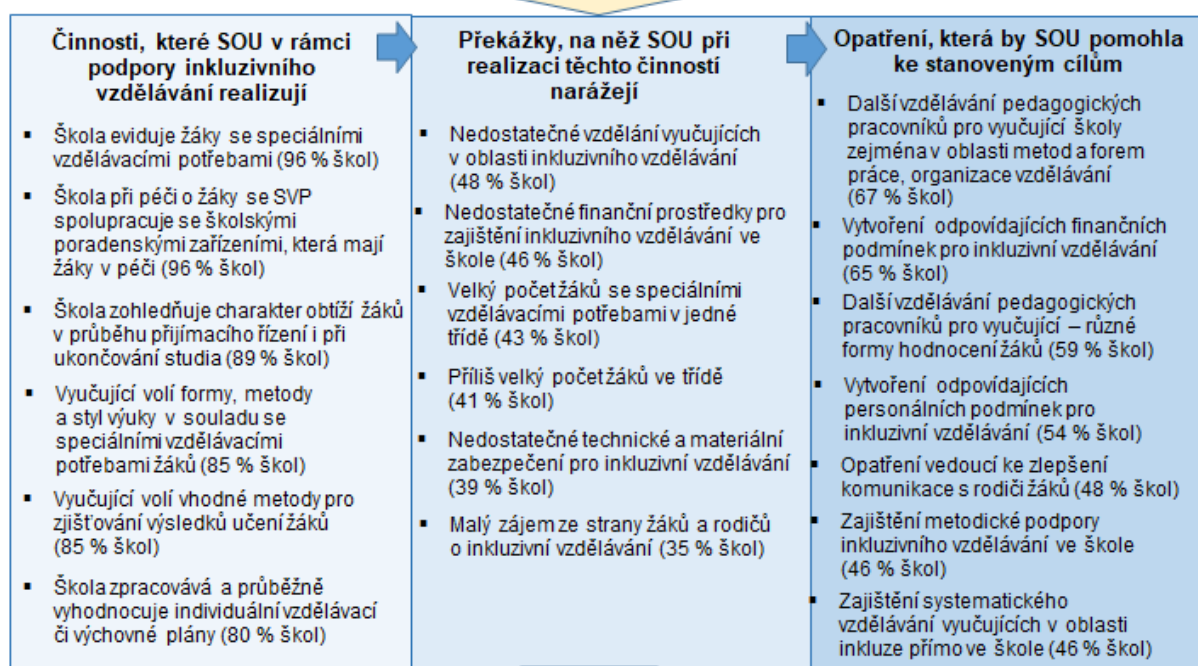
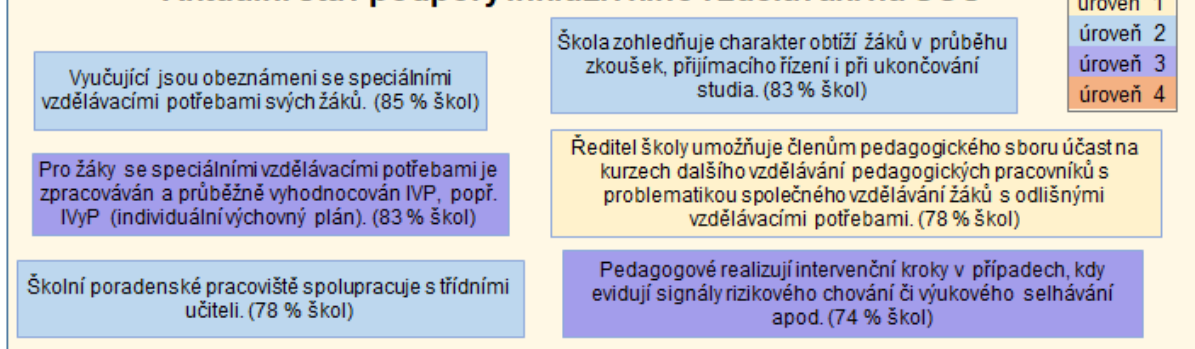
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

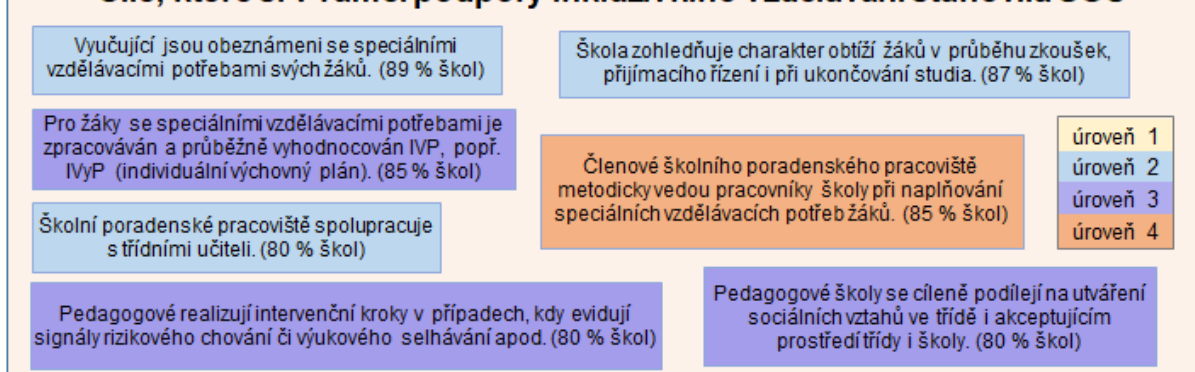
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU

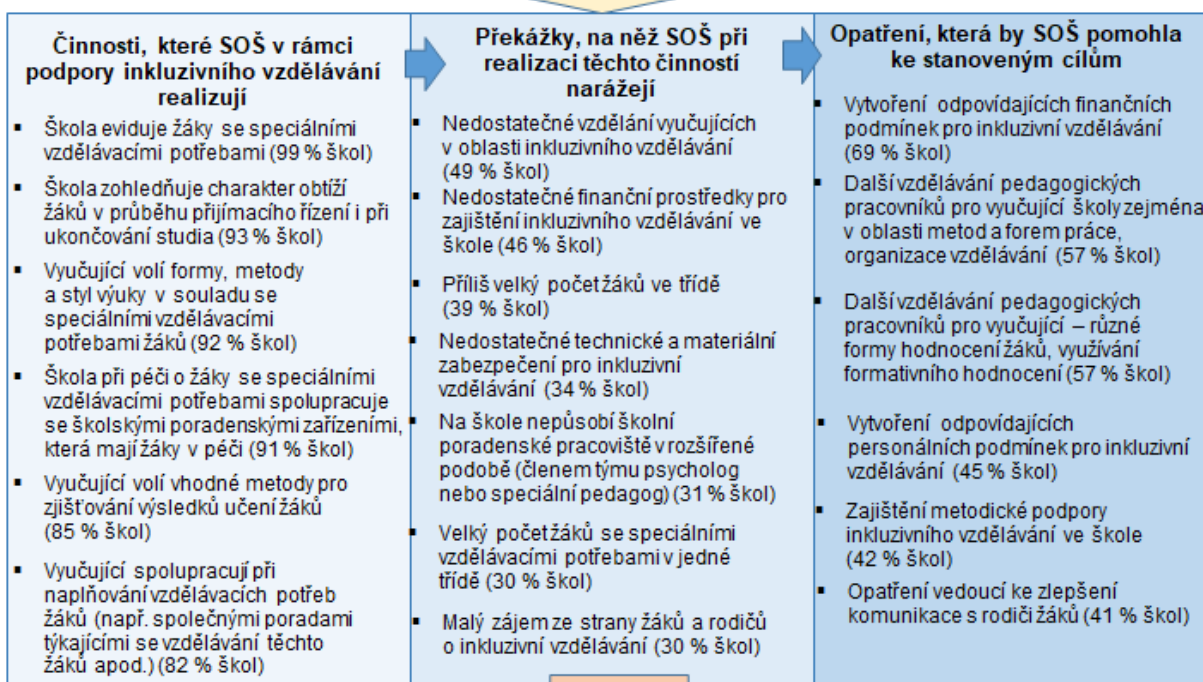
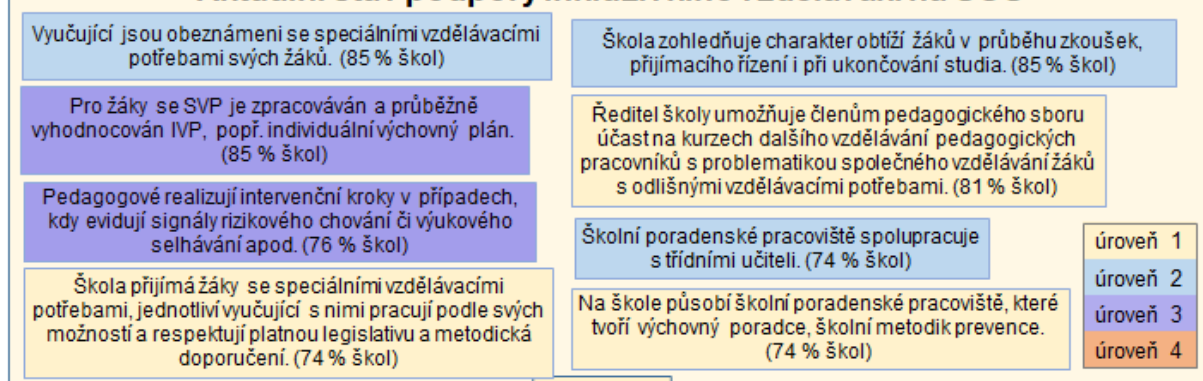


Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU

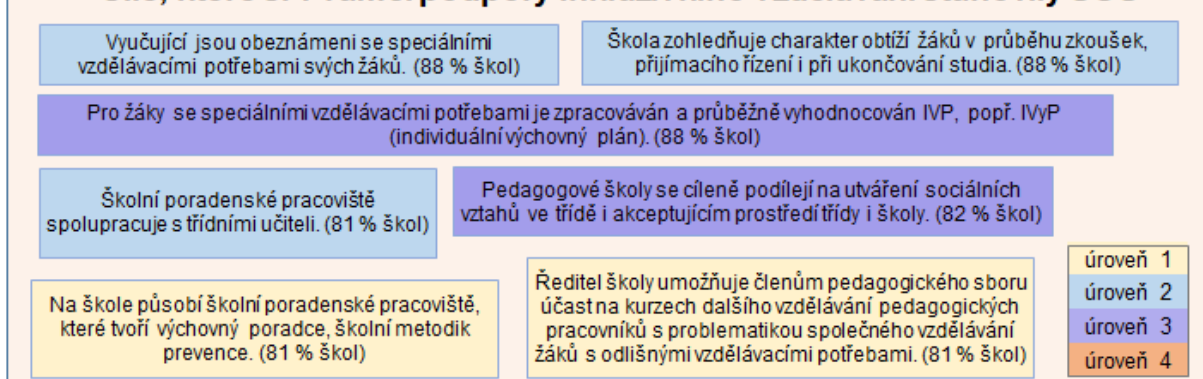


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ



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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na gymnáziích

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (83 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

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

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

Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (78 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (93 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (90 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (90 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (88 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Příliš velký počet žáků ve třídě (55 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (45 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (40 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (33 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (30 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagogů (23 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluziv. vzdělávání (68 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (55 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků (43 % škol)
- Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (40 % škol)
- Další vzdělávání pedagog. pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce (38 % škol)
- Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (33 % škol)
- Zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (33 % škol)
- Zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (33 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (88 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (85 % škol)

Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (83 % škol)

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

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

Převaha vyučujících usiluje o poskytování podpory všem žákům podle jejich individuálních potřeb. (85 % škol)

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

Členové školního poradenského pracoviště metodicky vedou pracovníky školy při naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků. (80 % 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.

8 Rozvoj cizích jazyků

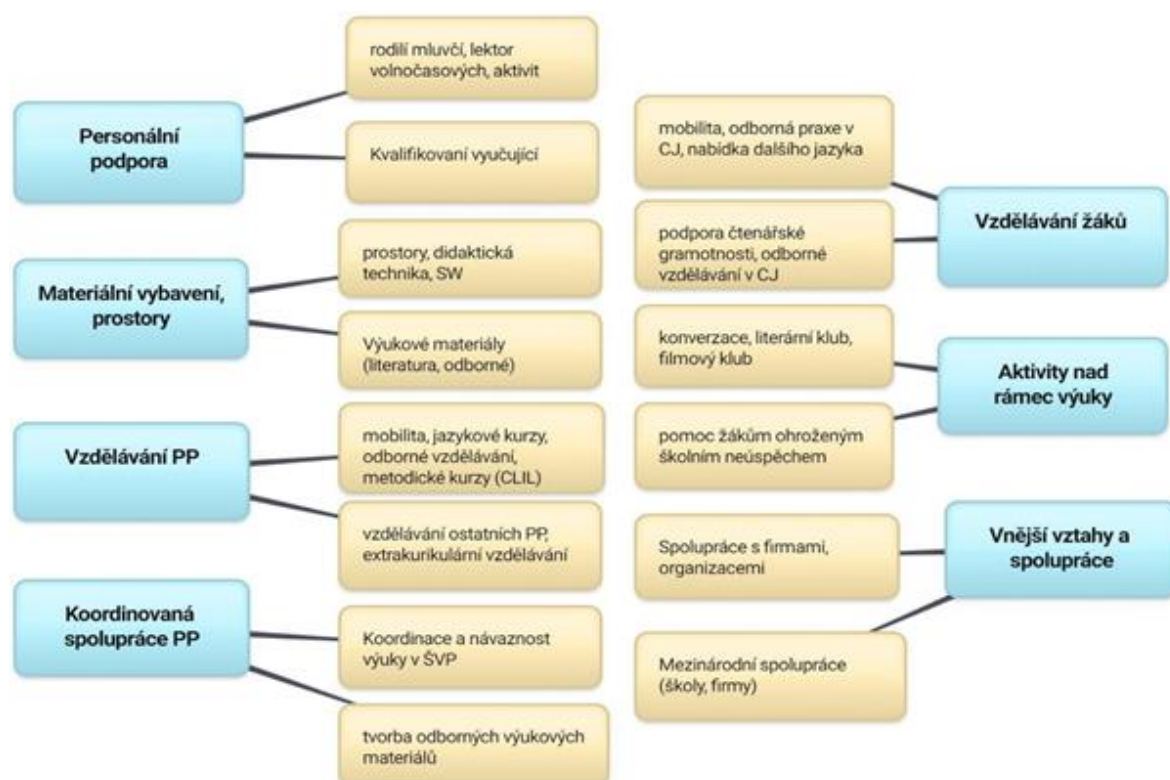
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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

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



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

Hlavní zjištění

- Pro rozvoj cizích jazyků školy v Jihomoravském kraji v nejvyšší míře realizují aktivity z pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykové předmětové týmy spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší a základní úrovně. Školy plánují rozvoj především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. V základní a mírně pokročilé úrovni došlo k poklesu realizovaných činností.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Téměř tři čtvrtiny škol se také zaměřují na další vzdělávání ostatních vyučujících v oblasti jazykového vzdělávání, lokální mobilitu žáků a využívání autentických materiálů ve výuce. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které se na činnostech podílely.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, naráží školy zejména na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy. Téměř polovina škol se setkává absencí rodilého mluvčího na škole, s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů a s nízkou motivovaností žáků. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy nejvíce potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobilit žáků. Přibližně dvě třetiny škol by ocenily prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným a digitální podporu výuky cizích jazyků. Nadpoloviční většina škol by ocenila výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením, systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (45 %). V této úrovni spolu jazykové předmětové týmy spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (28 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší (21 %) a základní úrovně (10 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 21 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 18 p. b.). Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 3 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 85: Současná úroveň rozvoje cizích jazyků a předpokládaný posun



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

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

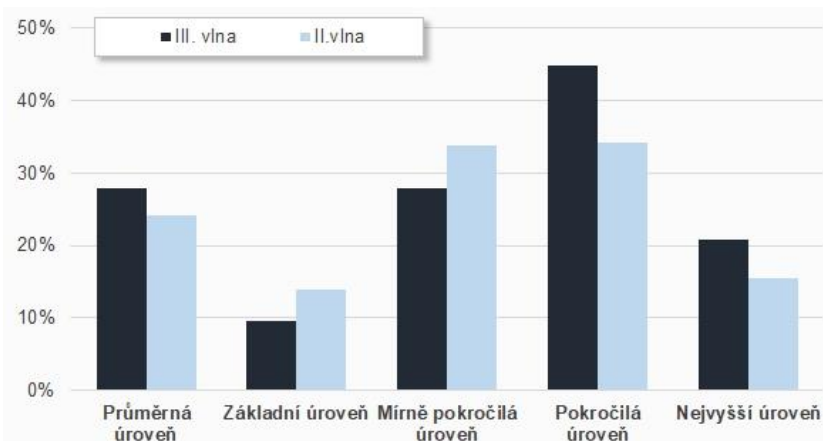
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň jazykového vzdělání neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 11 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 6 p. b.) a základní úrovně (pokles o 4 p. b.).

Graf 86: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



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

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

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

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

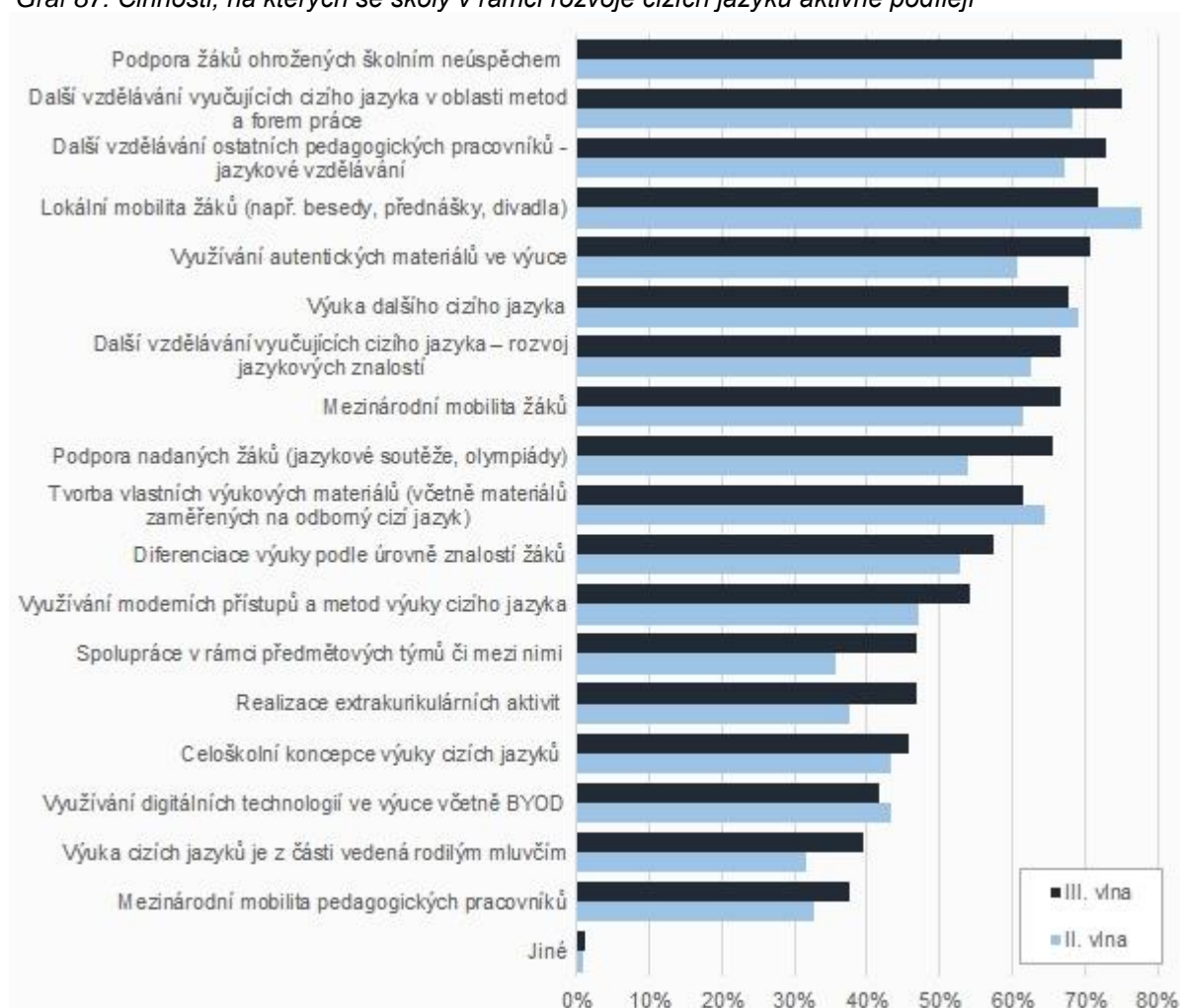
Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

8.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (shodně 75 %). Téměř tři čtvrtiny škol se také zaměřují na další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti jazykového vzdělávání (73 %), lokální mobilitu žáků (72 %) a využívání autentických materiálů ve výuce (71 %). Alespoň dvě třetiny škol v Jihomoravském kraji realizují výuku dalšího cizího jazyka (68 %), další vzdělávání vyučujících cizího jazyka (v oblasti rozvoje jazykových znalostí), mezinárodní mobilitu žáků (shodně 67 %) a podporu nadaných žáků formou jazykových soutěží, olympiád (66 %).

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u podpory nadaných žáků, jako jsou jazykové soutěže, olympiády (nárůst o 12 p. b.), spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi nimi (nárůst o 11 p. b.), a ve využívání autentických materiálů ve výuce (nárůst o 10 p. b.). K poklesu došlo převážně v případě lokální mobility žáků (např. besedy, přednášky, divadla), což lze vysvětlit změnou epidemické situace mezi II. a III. vlnou sběru (pokles o 6 p. b.).

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



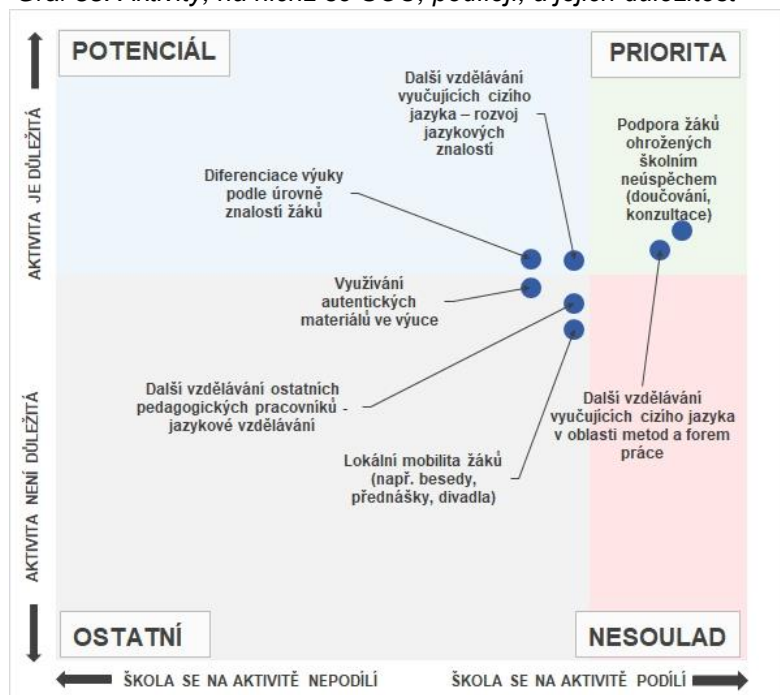
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (91 %) a realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (88 %). Tři čtvrtiny učilišť podporují také lokální mobilitu žáků, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových znalostí a další vzdělávání ostatních

pedagogických pracovníků v oblasti jazykového vzdělávání (shodně 75 %). Celkem 69 % SOU využívá autentické materiály ve výuce a diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků.

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



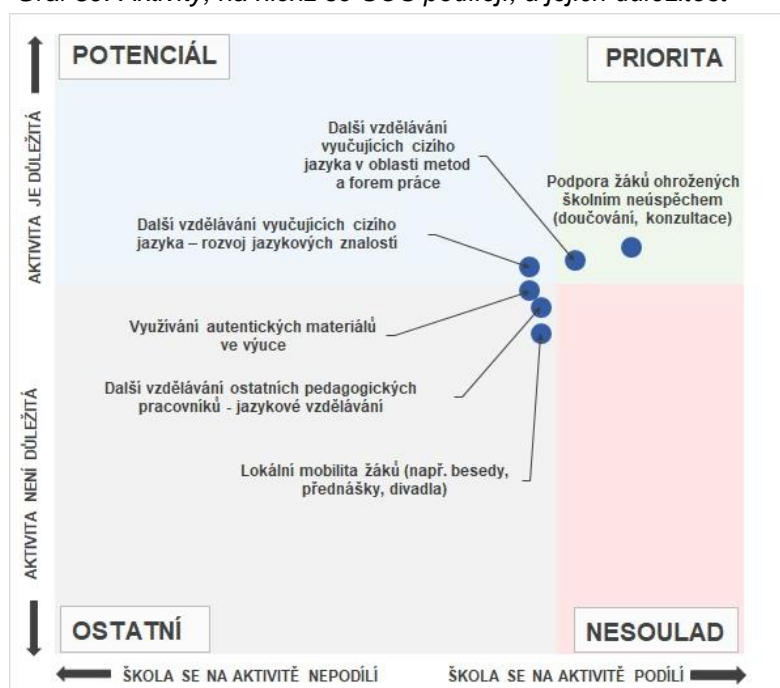
Prioritní aktivity jsou pro SOU podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce.

Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí a diferenciace výuky dle úrovně patří pro učiliště mezi aktivity s potenciálem k rozvoji ve sledované oblasti. Těmto aktivitám přiřadí učiliště nadprůměrnou důležitost, ale věnují se jim méně často.

Ostatní aktivity jsou učilišti hodnoceny za méně důležité.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (84 %). Tři čtvrtiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (75 %). Celkem 71 % škol se soustředí na lokální mobilitu žáků a další jazykové vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků. Více než dvě třetiny škol organizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí, využívají autentické materiály ve výuce (shodně 69 %).

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



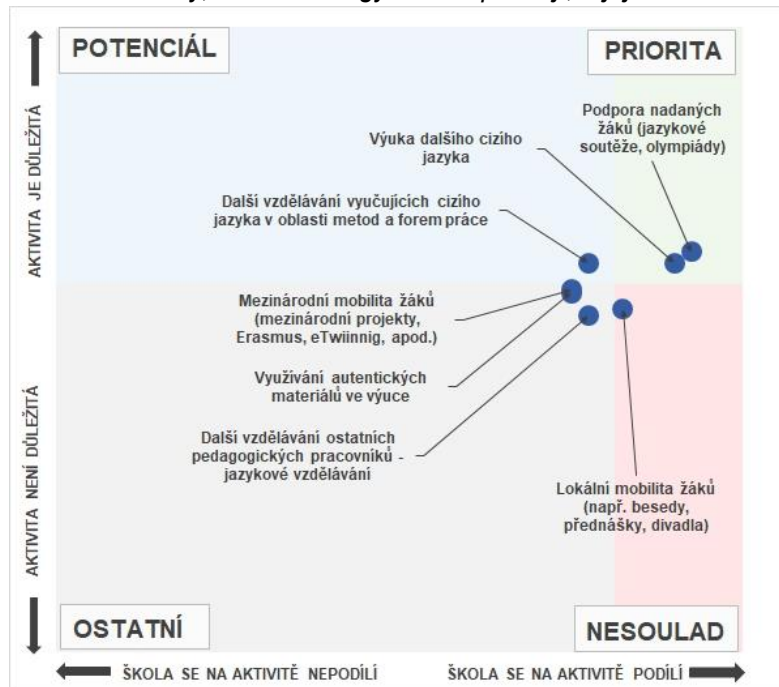
Prioritami v oblasti rozvoje cizích jazyků jsou podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl středních odborných škol a školy je současně považují za nejdůležitější.

Třetí nejdůležitější aktivitou je další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí. Ta pro školy představuje potenciál v rozvoji cizích jazyků, je hodnocena za důležitou aktivitu.

Ostatní realizované aktivity jsou považovány za méně důležité.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky (93 %) a věnují se výuce dalšího cizího jazyka (90 %). Většina gymnázií realizuje lokální mobilitu žáků (83 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií se zaměřují na další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a na jazykové vzdělávání ostatních pedagogů (shodně 78 %). Tři čtvrtiny gymnázií organizují mezinárodní mobilitu žáků a využívají autentické materiály ve výuce (shodně 75 %).

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



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

Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivitu prioritní, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Lokální mobilita žáků je realizována často, ale gymnázia ji považují za méně důležitou, proto se ocitá v oblasti nesouladu.

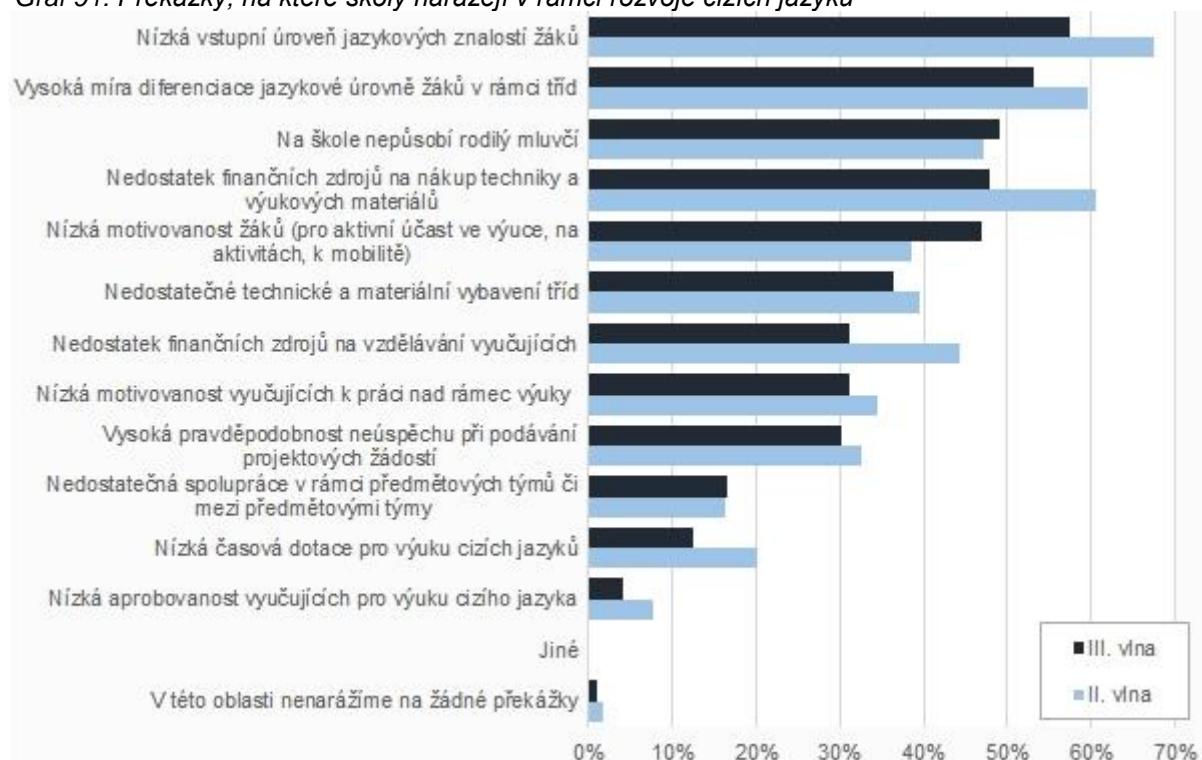
Ostatní aktivity jsou považovány za méně důležité a školy je realizují méně často než aktivity zmíněné výše.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Jihomoravském kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (57 %) a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy (53 %). Téměř polovina škol se setkává s absencí rodilého mluvčího na škole (49 %), s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (48 %) a s nízkou motivovaností žáků (47 %). Na žádnou překážku nenaráží 1 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících, nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (pokles shodně o 13 p. b.) a u nízké vstupní úrovně jazykových znalostí žáků (pokles o 10 p. b.). Naopak se zvýšil se podíl škol, který uvedl nízkou motivovanost žáků (nárůst o 8 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

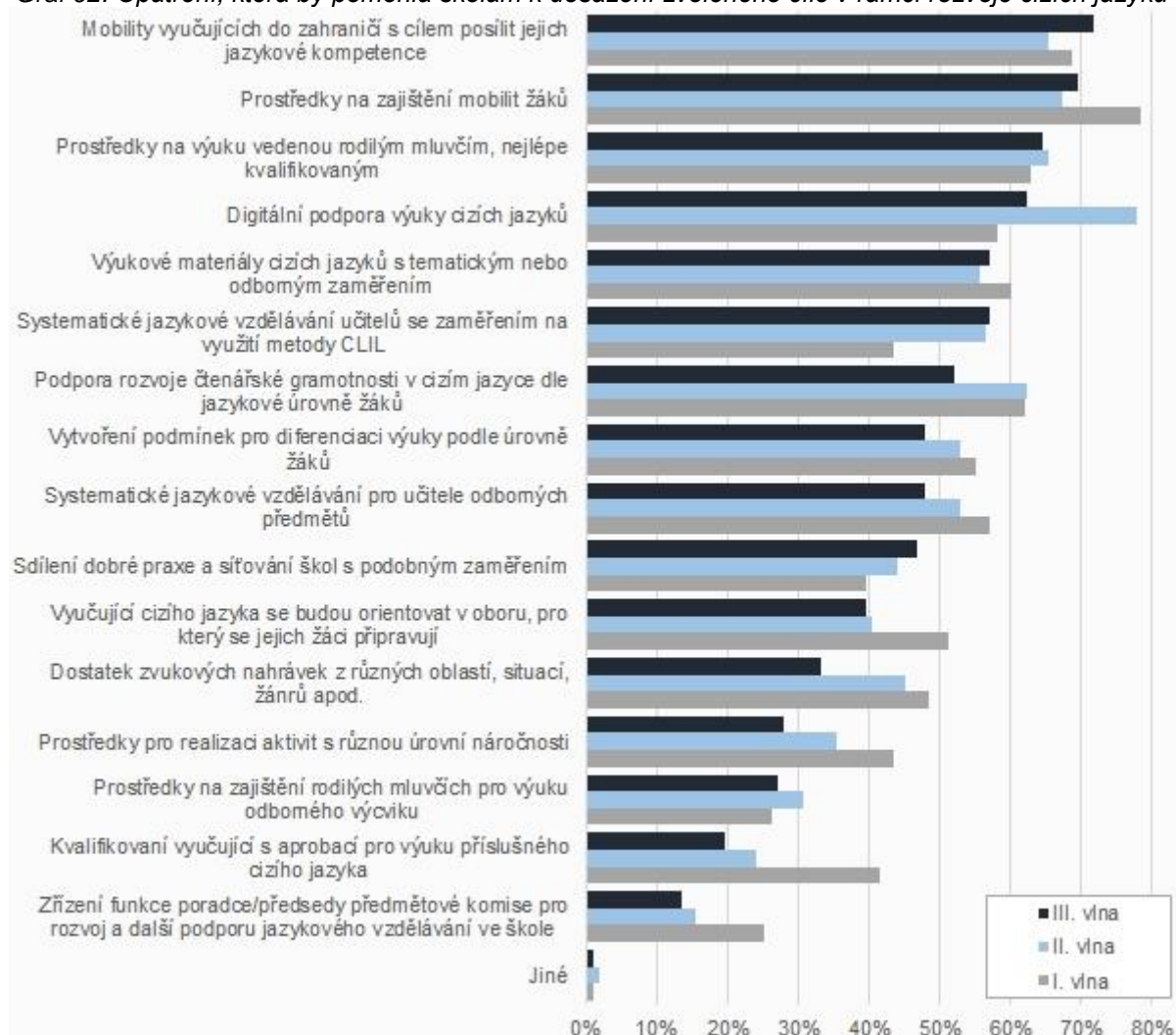
8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Jihomoravském kraji nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí (72 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků (70 %). Přibližně dvě třetiny škol by ocenily prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (65 %) a digitální podporu výuky cizích jazyků (63 %).

Nadpoloviční většina škol by ocenila výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením, systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (shodně 57 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (52 %). Ostatní opatření by ocenila víc než desetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především kvalifikovaní vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření), prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů apod. (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření). Zvýšila se naopak potřeba systematického jazykového vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (nárůst o 14 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

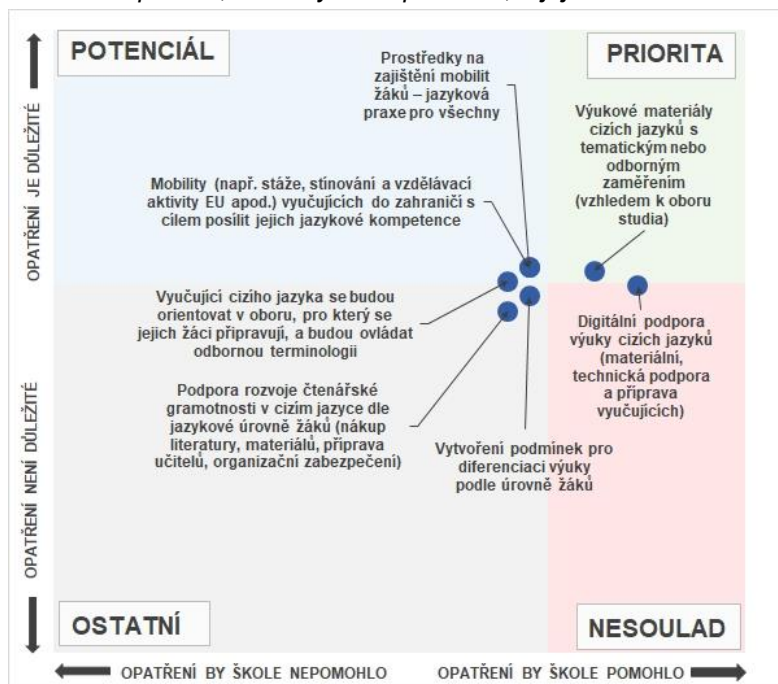


8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohla digitální podpora cizích jazyků (84 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (78 %). Více než dvě třetiny učilišť by potřebovaly pomoc s mobilitou vyučujících do zahraničí, vytvořit podmínky pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a prostředky na zajištění mobilit žáků (shodně 69 %). Dvě třetiny učilišť by ocenily orientaci a ovládání odborné terminologie vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (shodně 66 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



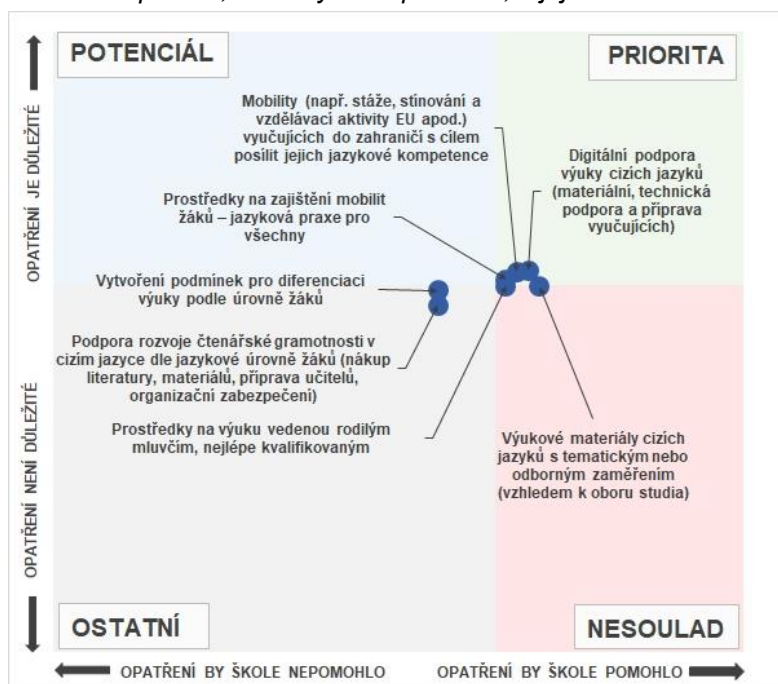
Opatření v podobě digitální podpory výuky cizích by pomohla vyššímu podílu škol, ale školy ho považují za mírně podprůměrně důležité opatření. Z grafu je však patrné, že se ocitá těsně pod hranicí prioritních opatření.

Mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobilit žáků vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována nejvyšší důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje cizích jazyků.

Těsně u hranice opatření s potenciálem se ocitají vyučující, kteří se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily výukové materiály cizích jazyků s tematických nebo odborným zaměřením (71 %), digitální podporu výuky cizích jazyků (69 %) a mobility vyučujících do zahraničí (67 %). Dvě třetiny SOŠ by také potřebovaly prostředky na zajištění mobilit žáků a na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (shodně 66 %). Více než polovina škol se vyslovila pro vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (shodně 56 %).

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



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

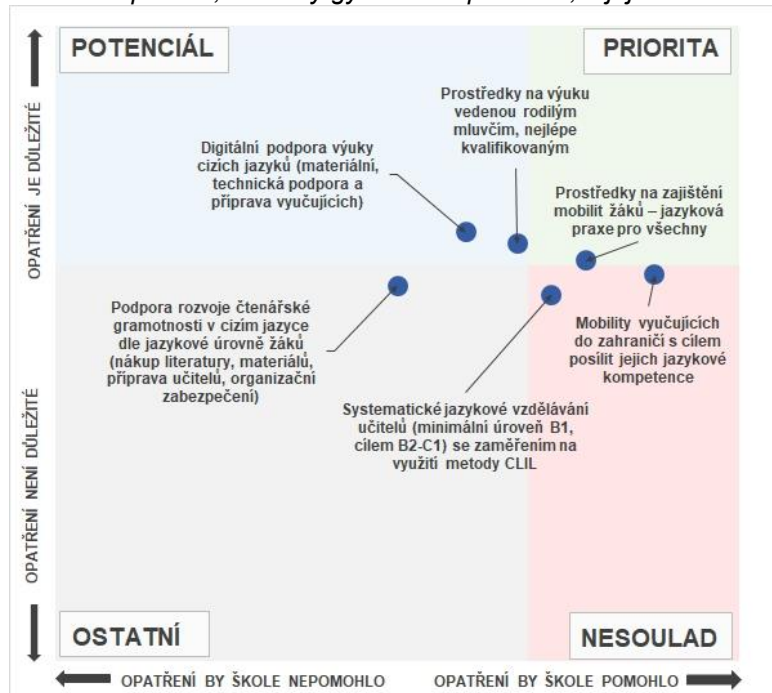
Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných hodnot.

Ostatní opatření jsou považována za méně důležitá.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila mobility vyučujících do zahraničí (88 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků (78 %). Více než dvěma třetinám gymnázií by pomohlo systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (73 %) a prostředky na

výuku vedenou rodilým mluvčím (68 %). Digitální podporu výuky cizích by ocenilo 60 % gymnázií. Polovina potom podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (50 %).

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



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia prostředky na zajištění mobility žáků.

Mobility vyučujících do zahraničí a systematické jazykové vzdělávání učitelů patří sice také mezi nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována podprůměrná důležitost. Spadají pro to do tzv. nesouladu.

Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a digitální podpora výuky představují pro gymnázia potenciál v oblasti jazykového vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována nejvyšší důležitost.

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

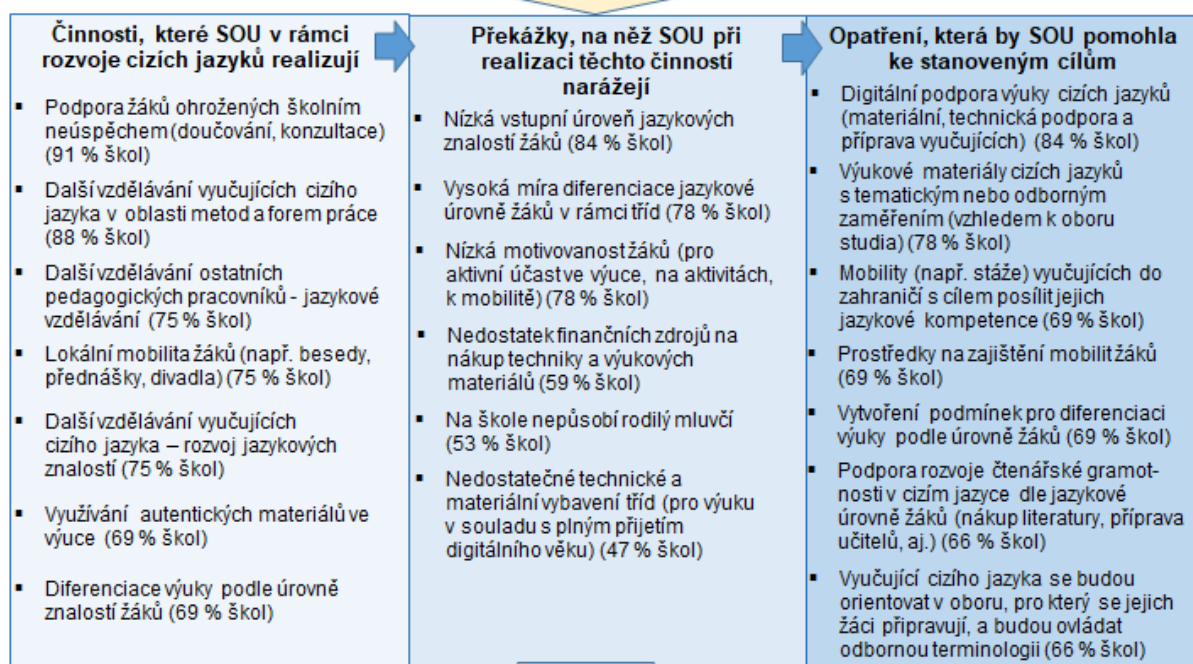
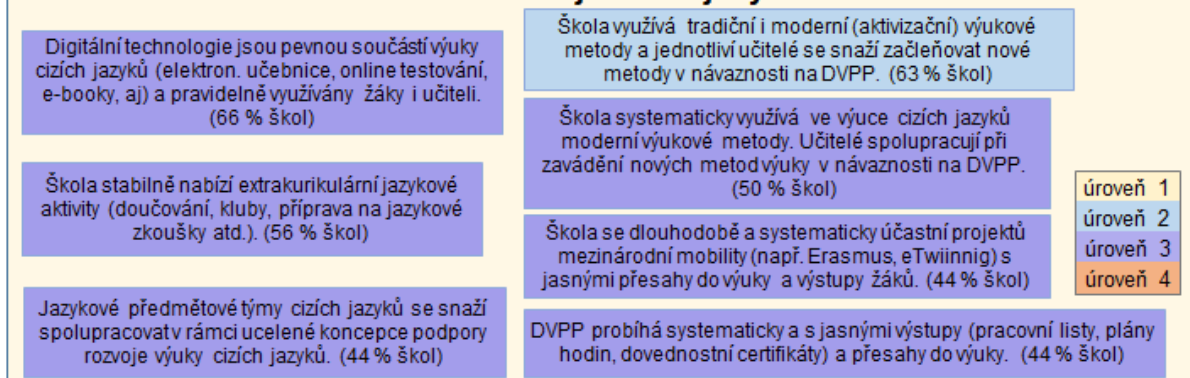
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje cizích jazyků* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

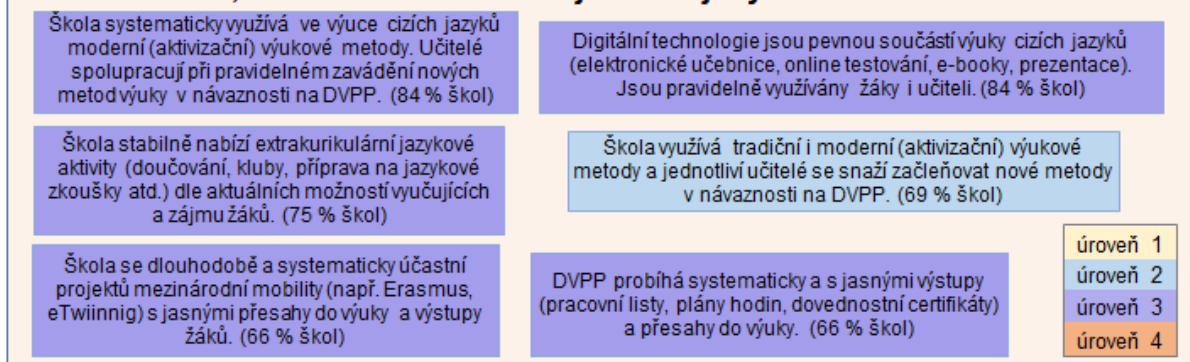
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

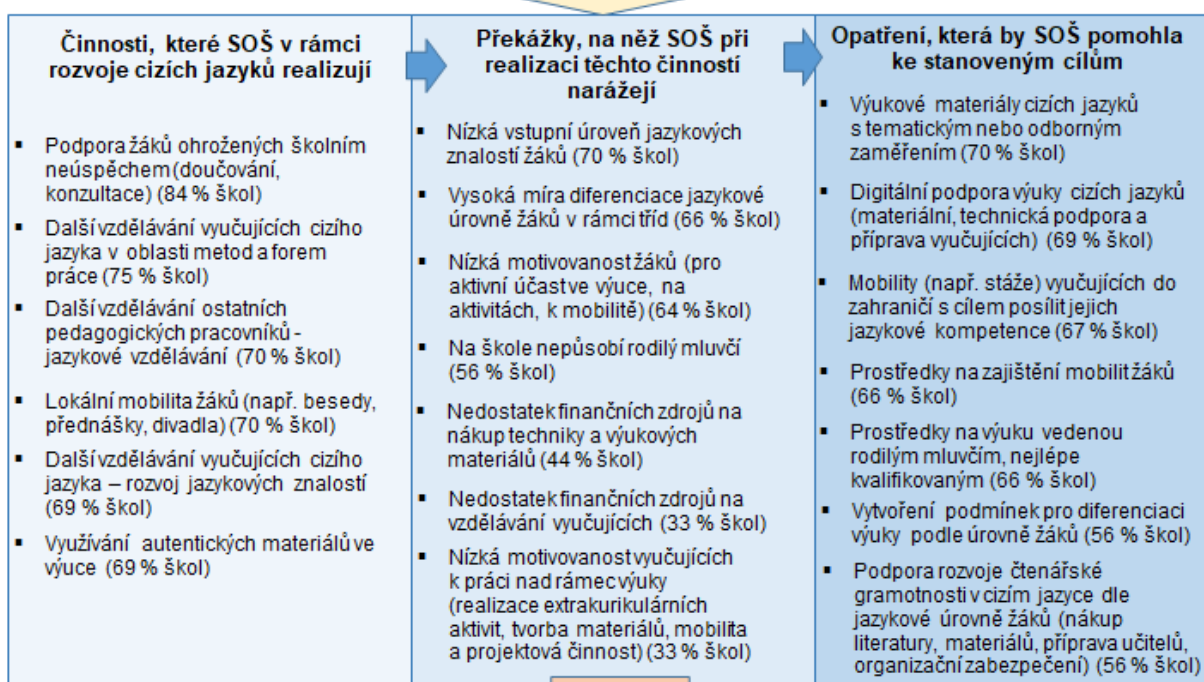
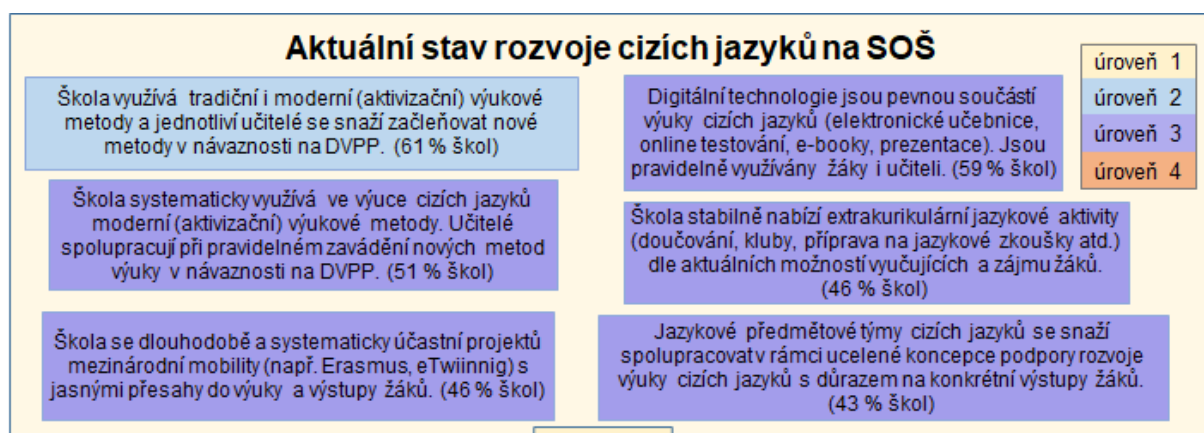
Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOU



Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU



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



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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na gymnáziích

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (68 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (60 % škol)

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

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (53 % 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)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje cizích jazyků realizují

- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (93 % škol)
- Výuka dalšího cizího jazyka (90 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (83 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (78 % škol)
- Další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků - jazykové vzdělávání (78 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (75 % škol)
- Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (75 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (55 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (40 % škol)
- Vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (35 % škol)
- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (33 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (33 % škol)
- Nízká motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (realizace extrakurikulárních aktivit, tvorba materiálů, mobilita a projektová činnost) (33 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Mobility (např. stáže) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (88 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků (78 % škol)
- Systematické jazykové vzdělávání učitelů (minimální úroveň B1, cílem B2-C1) se zaměřením na využití metody CLIL (73 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (68 % škol)
- Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (60 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nákup literatury, materiálů, příprava učitelů, organizační zabezpečení) (50 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila gymnázia

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (85 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (80 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (73 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu 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. (65 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (63 % škol)

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

9 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury

V dnešní době se setkáváme s digitálními technologiemi téměř na každém kroku a dá se předpokládat, že digitální kompetence budou v různé míře potřeba jak k práci, učení i k běžnému životu. Tato oblast je specifická svojí rychlostí změn a pokroku, a tedy i seznam jednotlivých kompetencí je často obměňován.

Digitální kompetence chápeme jako průřezové klíčové kompetence, tj. kompetence, bez kterých není možné rozvíjet u dětí a žáků plnohodnotně další klíčové kompetence. Jejich základní charakteristikou je aplikace – využití digitálních technologií při nejrůznějších činnostech, při řešení nejrůznějších problémů. Z toho plyne i jejich proměnlivost v čase v závislosti na tom, jak se mění způsob a šíře využívání digitálních technologií ve společnosti a v životě člověka.

S touto oblastí se ještě úzce pojí pojem **Informatické myšlení**, které je zjednodušeně řečeno schopností myslet jako informatik při řešení problémů. V mnoha oblastech se žáci učí použít hotové postupy řešení, v informatice se soustředí na samotnou schopnost hledání vlastního řešení a také na jeho efektivitu. Informaticky myslící člověk ve svém životě odhaluje rutinní postupy a snaží se je optimalizovat, aby mu nezabíraly tolik času, a automatizovat je tak, aby se místo nich mohl věnovat třeba rodině nebo koníčkům.

Jedním z hlavních východisek je národní dokument [Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020](#), který definuje základní směry v této oblasti:

- nediskriminační přístup k digitálním vzdělávacím zdrojům,
- podmínky pro rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení žáků,
- podmínky pro rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení učitelů,
- budování a obnova digitální vzdělávací infrastruktury,
- inovační postupy, sledování, hodnocení a šíření jejich výsledků,
- systém podporující rozvoj škol v oblasti integrace digitálních technologií do výuky a do života školy,
- porozumění veřejnosti cílům a procesům integrace digitálních technologií do vzdělávání.

Na tento dokument navazuje Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, která se také bude zaměřovat na implementaci DT do výuky, posilování digitálních kompetencí u pedagogů a snižování nerovností a prevenci vzniku digitální propasti.

Když mluvíme o implementaci digitálních technologií do výuky a zvyšování digitálních kompetencí, máme tím na mysli vše výše zmíněné, a to průřezově napříč celým vzdělávacím procesem. Je nutné si uvědomovat, že digitální technologie nestačí pouze používat, ale bude potřeba je chápat. Ve školách musíme vychovat nastupující generaci, která nebude pouze uživatelem, ale také tvůrcem našeho digitálního světa a bude se velice dobře orientovat v oblasti robotizace, programování a informatického myšlení. V dnešní digitální době je potřeba vědět, že digitální technologie transformují vlastně všechny obory, a proto je plánována modernizace rámcových vzdělávacích programů (RVP), která s velkou pravděpodobností rozšíří požadavky na informační myšlení a digitální gramotnost. Do výuky informatiky by se tak měli dostat například základy programování, algoritmizace nebo i základy počítačových sítí. Klasická výuka tabulkových a textových procesorů tak bude muset ustoupit do jiných předmětů, kde tyto aplikace budou použity jako prostředek pro dosažení výukového cíle. Kromě jiného by inovace měla spočívat také v použití moderních výukových metod, individualizace, týmové spolupráce a podobně, což vede ke zvýšení nároků na pedagogy a celý manažerský proces vedení a řízení výchovně vzdělávacího procesu v každé škole.

Hlavní zjištění

- Pro rozvoj digitálních kompetencí školy v Jihomoravském kraji v nejvyšší míře realizují aktivity z pokročilé úrovně. V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Rostla i míra zapojení škol do aktivit nejvyšší úrovně. V nejvyšší úrovni je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí naprostá většina škol využívá ICT i v jiných předmětech než informatických. Více než čtyři pětiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky. Přibližně čtyři pětiny škol také motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a k plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod. Ve většině škol pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a školy nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách v Jihomoravském kraji, školy nejčastěji narazí na nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů a nedostatečné SW vybavení školy. Dvě pětiny škol se setkávají s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT, srovnatelný podíl narazí na nedostatečné prostory či vybavení školy. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, které se s nimi setkávají.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí by školy nejčastěji potřebovaly aplikace, konkrétně pořizování licencí a aktualizace, vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení specializovaných učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou. Alespoň tři pětiny škol by ocenily zlepšení vybavení ICT učeben a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi a službami. Srovnatelný podíl škol by ocenil technickou podporu a podporu při budování školní počítačové sítě. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (43 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Rostla i míra zapojení škol do aktivit nejvyšší úrovně (40 %). V nejvyšší úrovni je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (29 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (6 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 24 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.). V mírně pokročilé (předpokládaný posun o 5 p. b.) a v základní úrovni (předpokládaný posun o 1 p. b.) se očekává nejmenší navýšení.

Graf 96: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

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

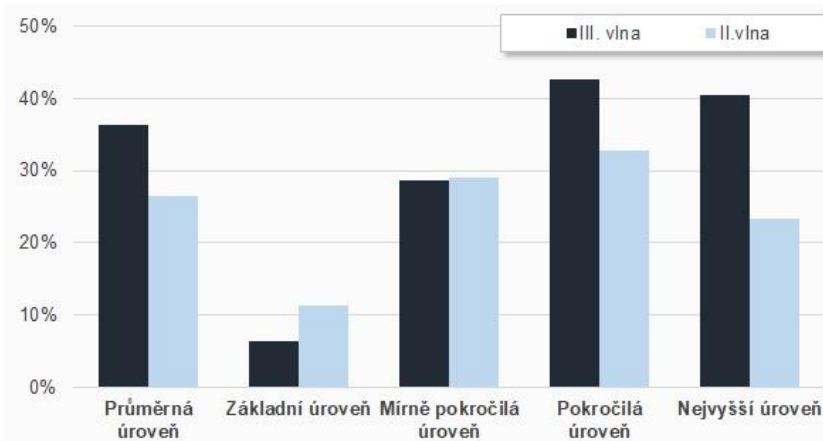
technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší (nárůst o 17 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 10 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 5 p. b.) a mírně pokročilá zůstala beze změny.

Graf 97: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí



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

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

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

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

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

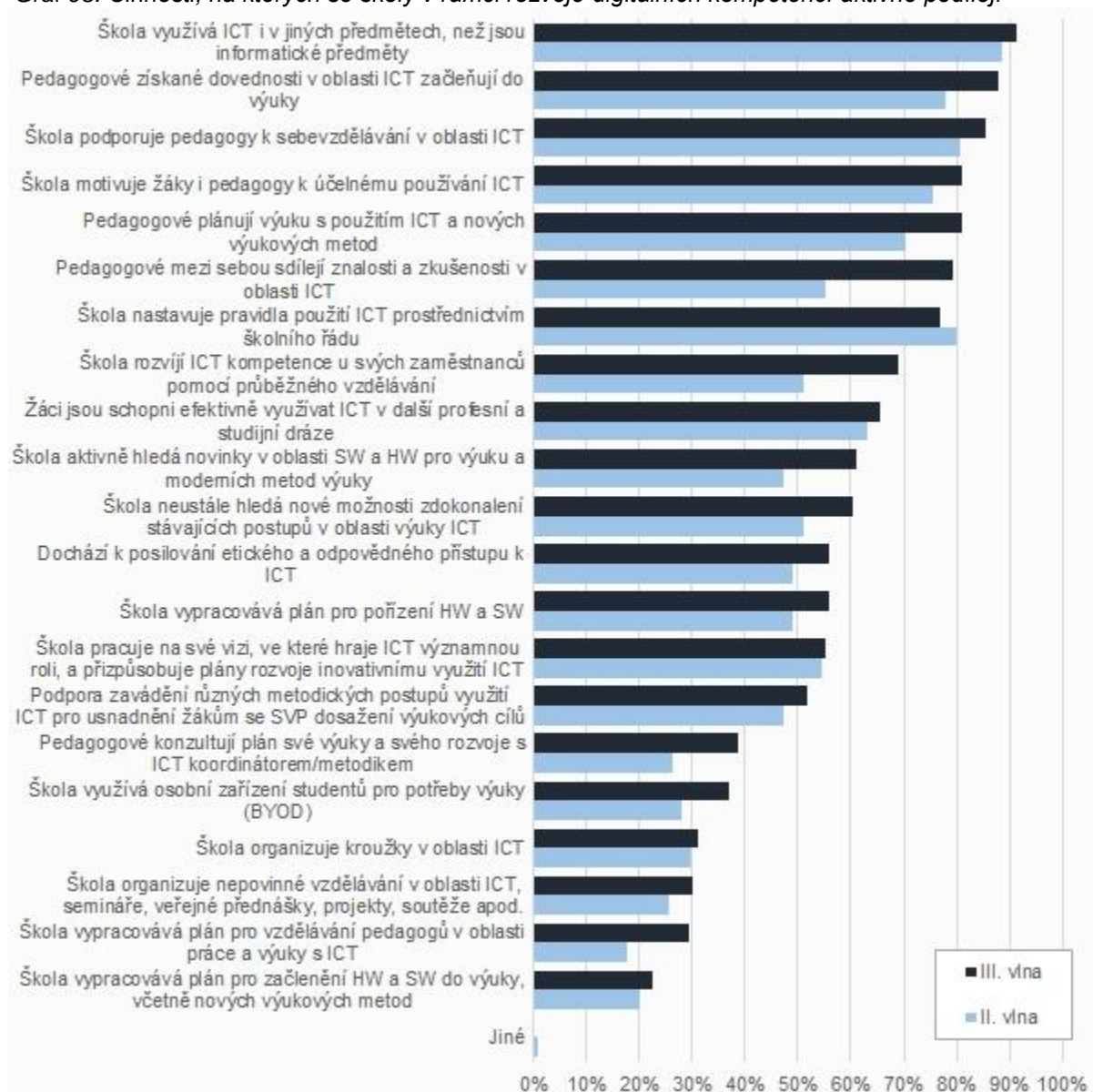
9.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (91 %). Více než čtyři pětiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (85 %) a začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky (88 %). Celkem 81 % škol také motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a k plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod.

Ve většině škol pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (79 %) a školy nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (77 %). Alespoň dvě třetiny škol rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (69 %) a jejich žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (66 %).

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy (nárůst o 24 p. b.) a u rozvoje ICT kompetencí zaměstnanců školy pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 18 p. b.). K téměř žádné změně nedošlo u organizace kroužků v oblasti ICT a u škol pracujících na své vizi, ve které hraje ICT významnou roli.

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

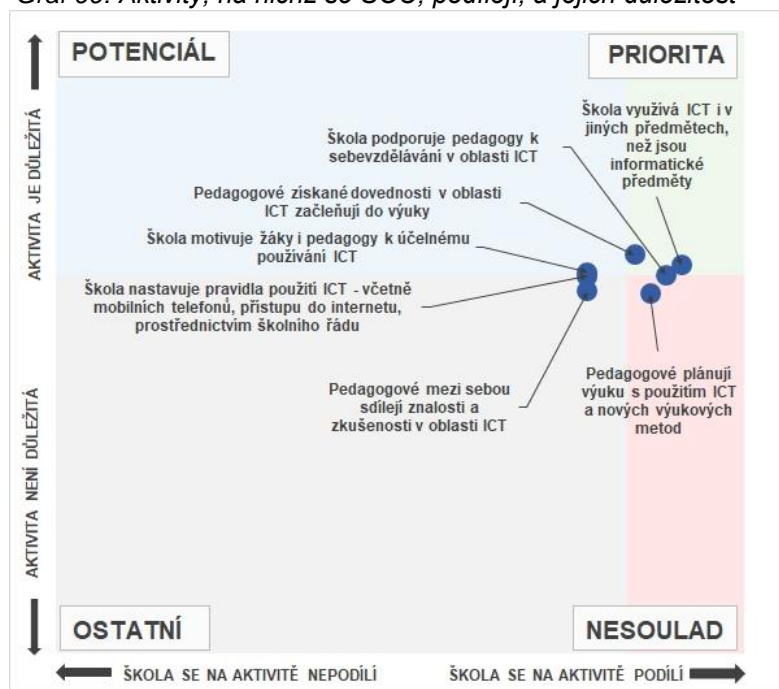


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (91 %) a podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (89 %). Pedagogové na více než čtyř pětinach SOU plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (86 %) a získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (84 %). Značná část škol nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu, motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT nebo podporuje pedagogy, aby mezi sebou sdíleli zkušenosti a znalosti v oblasti ICT (shodně 77 %).

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



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

Aktivita v podobě pedagogů, kteří plánují výuku s použitím ICT je realizována často. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště nižší důležitost, a proto se pohybuje v oblasti tzv. nesouladu.

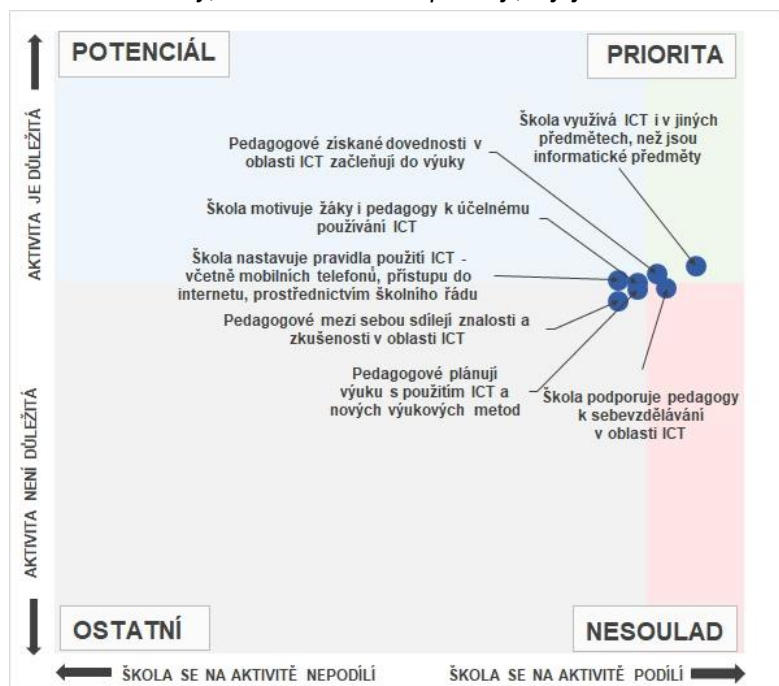
Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí by mohla mít motivace žáků a pedagogů k účelnému využívání ICT. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní a školy jí přiřkládají průměrně vysokou důležitost. Nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu se ocitá těsně pod oblastí aktivit s potenciálem.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (93 %). Značná část škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (89 %) a pedagogové začleňují získané dovednosti v oblasti ICT do výuky (87 %). Více než čtyři pětiny SOŠ také motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a pedagogové plánují výuku s použitím ICT (shodně 85 %). Celkem 82 % škol nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu a jejich pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti z oblasti ICT.

Prioritami v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických a pedagogové, kteří získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl škol, který je také považuje za nejvíce důležité.

Podporu pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT realizuje vysoký podíl škol, ale této aktivitě je přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se tato aktivita umístila těsně u hranice s prioritními aktivitami.

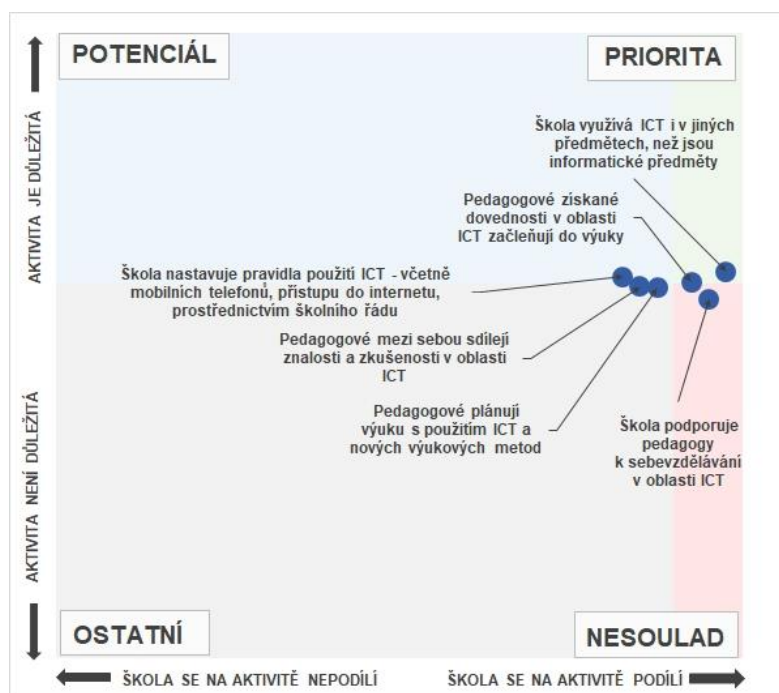
Graf 100: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představují pravidla pro užívání ICT nastavená prostřednictvím školního řádu a motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za nadprůměrně důležité.

Gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech než v informatických předmětech (98 %) a podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (95 %). Na většině gymnázií pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (93 %), plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (88 %) a sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (85 %). Na více než čtyřech pětinach gymnázií jsou nastavena pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (83 %).

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



Prioritami je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty a pedagogové, kteří získané dovednosti začleňují do výuky.

Aktivitu zaměřenou na podporu pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT realizuje vysoký podíl gymnázií. Přisuzují jí však nižší důležitost než prioritní aktivitě, a proto pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu představují pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jí přisouzena lehce nadprůměrná důležitost.

Ostatní porovnávané aktivity se ocitají těsně pod oblastí s potenciálem. Gymnázia je považují za lehce podprůměrně důležitá.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, školy v Jihomoravském kraji nejčastěji naráží na nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (44 %) a nedostatečné SW vybavení školy (41 %).

Dvě pětiny škol se setkávají s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (40 %), srovnatelný podíl naráží na nedostatečné prostory či vybavení školy (39 %). Pro zhruba třetinu škol platí, že se setkávají se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (34 %). Na ostatní překážky naráží více než desetina škol. Na žádnou překážku nenaráží 9 % škol.

Oproti II. vlně šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. K nejvyššímu snížení došlo u učitelů, kteří nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (pokles o 13 p. b.), u nedostatečných či neodpovídajících prostor i vybavení školy (pokles o 12 p. b.) a v případě vyučujících, kteří nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (pokles o 11 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

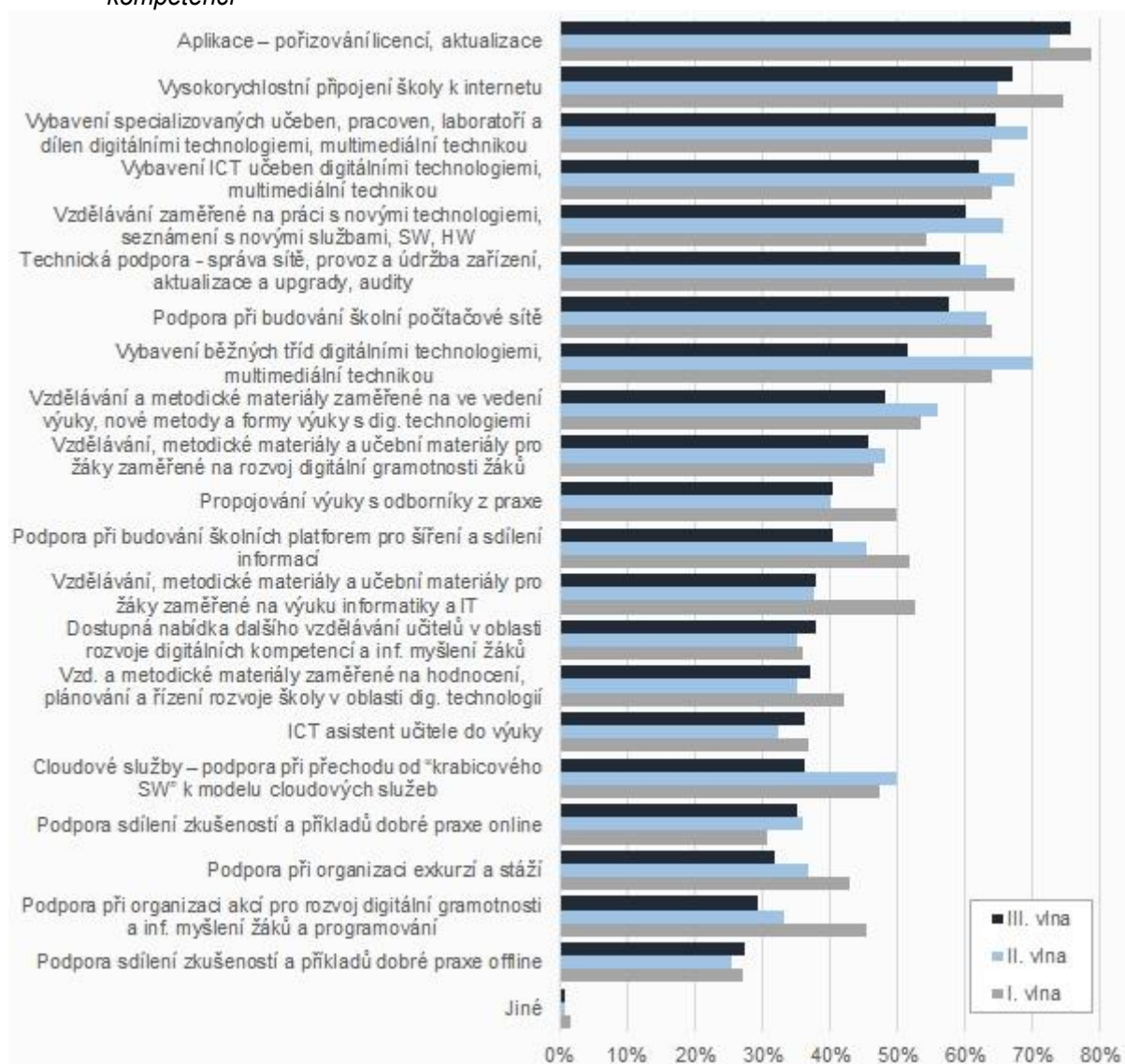
9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Jihomoravském kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace, konkrétně pořizování licencí a aktualizace (76 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (67 %) a vybavení specializovaných učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou (65 %).

Alespoň tři pětiny škol by ocenily zlepšení vybavení ICT učeben (62 %) a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi a službami (60 %). Srovnatelný podíl škol by ocenil technickou podporu (59 %) a podporu při budování školní počítačové sítě (58 %). Více než polovina škol by ocenila vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (52 %). Ostatní opatření by ocenila více než čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření je méně potřebná především podpora při organizaci akcí pro rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení žáků a programování (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření). K navýšení potřebnosti docházelo pouze sporadicky.

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



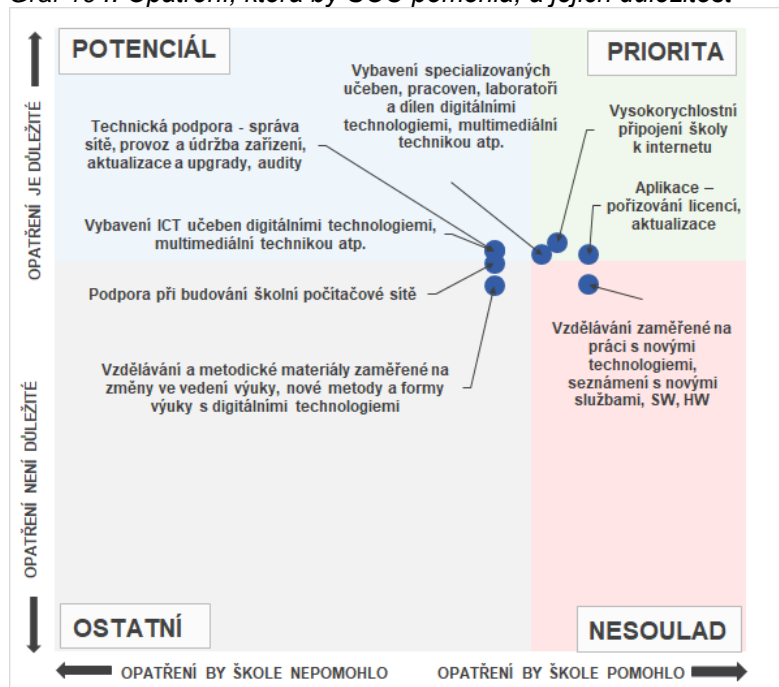
9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo pořizování licencí pro aplikace a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (shodně 77 %). Téměř tři čtvrtiny škol by potřebovaly vysokorychlostní připojení k internetu (73 %) a více než dvě třetiny škol také vybavení specializovaných učeben, laboratoří digitálními technologiemi a multimediální technikou (71 %).

Celkem 64 % učilišť by ocenilo podporu při budování školní počítačové sítě (kabelové a bezdrátové rozvody po areálu školy, infrastruktura), vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp., vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi a technickou podporu (správa sítě, provoz a údržba zařízení, upgrady, bezpečnost včetně té kybernetické apod.).

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

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

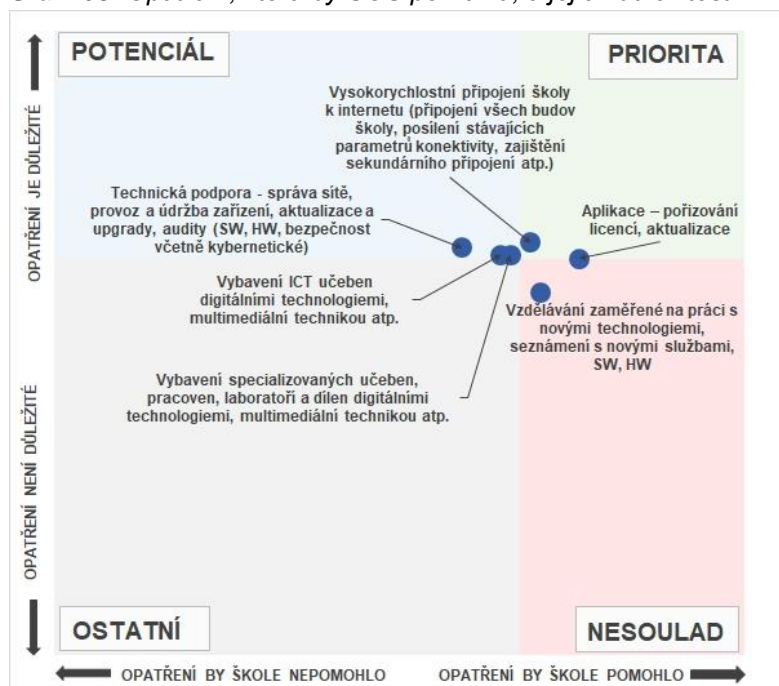


Opatření v podobě vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi a službami by pomohla stejnému podílu škol jako opatření prioritní, ale školy je považují za podprůměrně důležitá, a tudíž jsou v tzv. nesouladu.

Potenciál vytváří vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou a technická podpora a z části také podpora při budování školní počítačové sítě.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily pořizování licencí a aktualizací k aplikacím (76 %), vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (70 %) a vysokorychlostní připojení k internetu (69 %). Přibližně dvě třetiny SOŠ potřebují vybavení ICT učeben (65 %) a specializovaných učeben a laboratoří (66 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. Značný podíl škol by potřeboval technickou podporu (59 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představuje největší prioritu vysokorychlostní připojení školy k internetu.

Nejčastěji zmiňované opatření, a to potřeba licencí a aktualizací k aplikacím školy hodnotí průměrně, tedy na pomezí priorit a nesouladu.

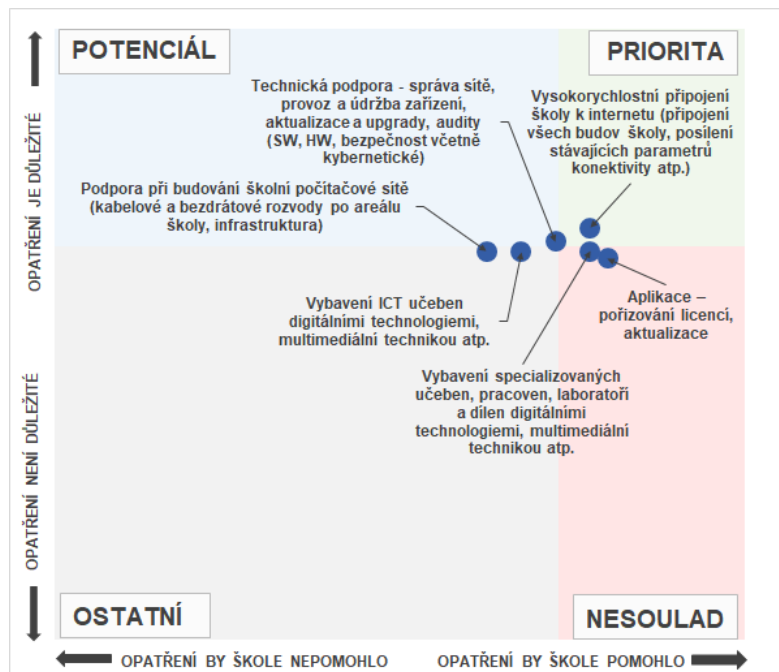
Výrazně podprůměrně je potom hodnoceno druhé nejčastěji zmiňované opatření, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi a službami. Z tohoto důvodu se ocitá v nesouladu.

Technickou podporu a vybavení ICT učeben a specializovaných učeben, laboratoří digitálními

technologiemi a multimediální technikou školy zmiňovaly méně často, ale ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily tato opatření jako důležitá. Proto pro ně představují potenciál při rozvoji digitálních kompetencí.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila pořizování aplikací (80 %). Celkem 78 % gymnázií by potřebovalo vysokorychlostní připojení k internetu a vybavení specializovaných učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou. Značné části gymnázií by pomohla technická podpora (73 %), vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou (68 %) a podporu při budování školní počítačové sítě (63 %).

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



Prioritou je pro gymnázia vysokorychlostní připojení k internetu.

Další často zmiňovaná opatření, vybavení specializovaných tříd digitálními technologiemi, pořizování licencí aplikací, jsou školami hodnocena jako podprůměrně důležitá, vytváří nesoulad.

Z uvedených opatření je za nadprůměrně důležité považováno opatření v podobě technické podpory. Toto opatření školy zmiňovaly z hlediska četnosti na pomezí priorit a opatření s potenciálem. Potenciál vytváří také podpora při budování školní počítačové sítě a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi.

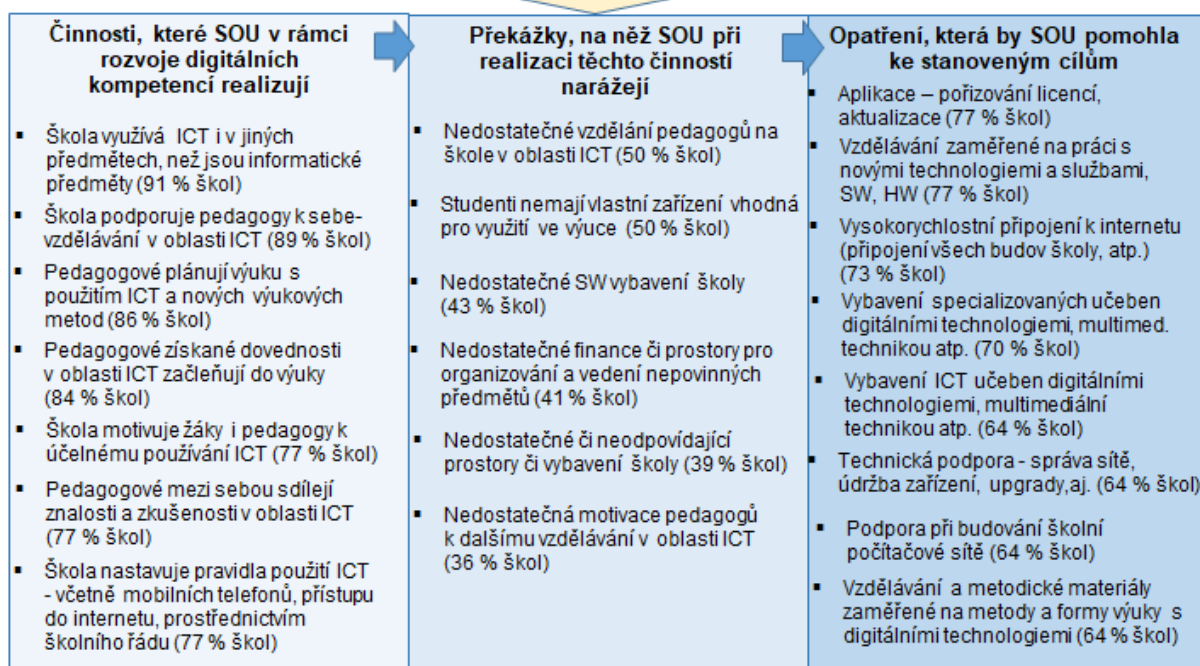
9.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje digitálních kompetencí“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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

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

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

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



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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ

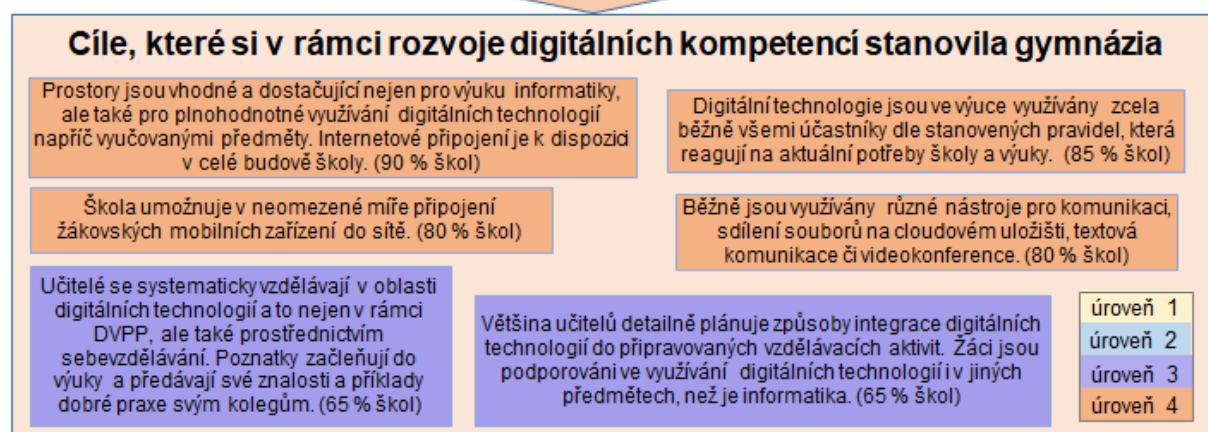
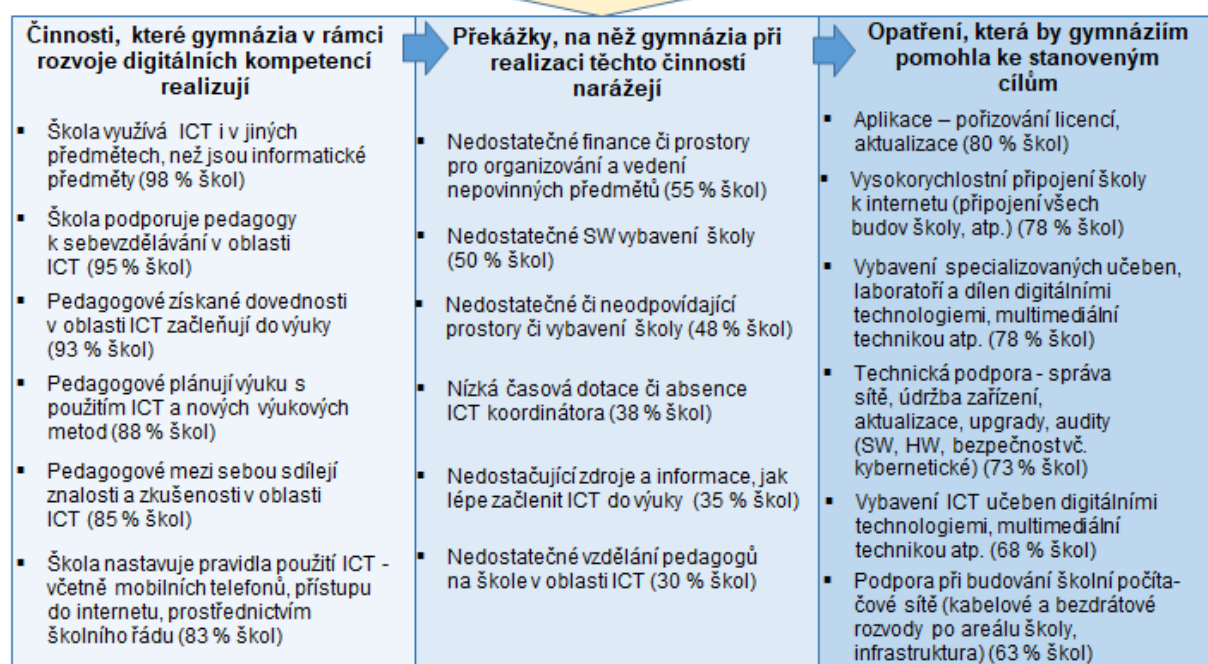
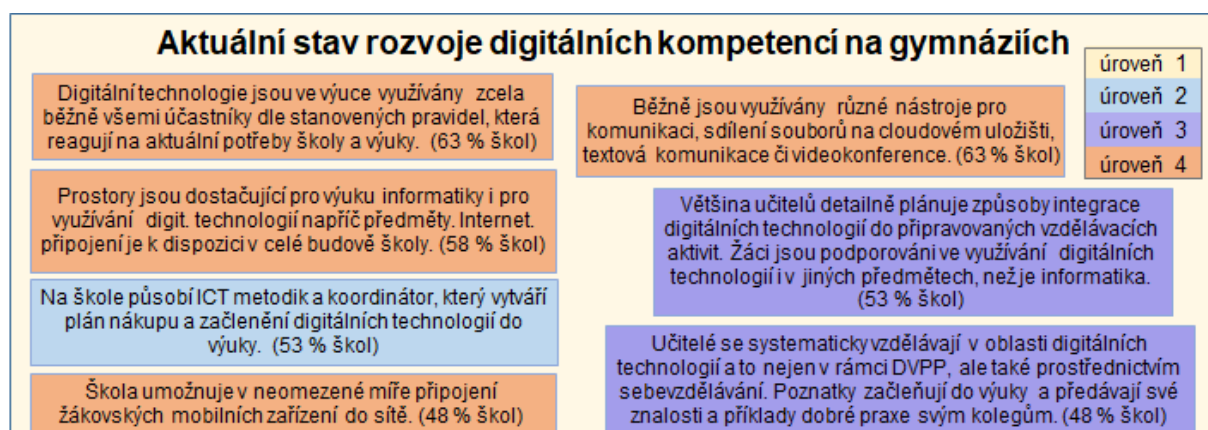
Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (61 % škol)	Prostory jsou dostačující pro výuku informatiky i pro využívání digit. technologií napříč předměty. Internet. připojení je k dispozici v celé budově školy. (56 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Min. jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internet. připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (54 % škol)	Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloud. uložení, apod. (54 % škol)	
Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (48 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (48 % škol)	
Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (48 % škol)	Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digit. technologií nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají příklady dobré praxe svým kolegům. (48 % škol)	

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (93 % škol) Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (89 % škol) Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (87 % škol) Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (85 % škol) Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (85 % škol) Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (82 % škol) Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (82 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (46 % škol) Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (44 % škol) Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (41 % škol) Nedostatečné SW vybavení školy (39 % škol) Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (38 % škol) Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (35 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (76 % škol) Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (70 % škol) Vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.) (69 % škol) Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (66 % škol) Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (65 % škol) Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, auditu (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (59 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovily SOŠ

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (83 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (82 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (72 % škol)	Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (69 % škol)	
Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém uložení, textová komunikace či videokonference. (68 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (65 % škol)	

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



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

10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

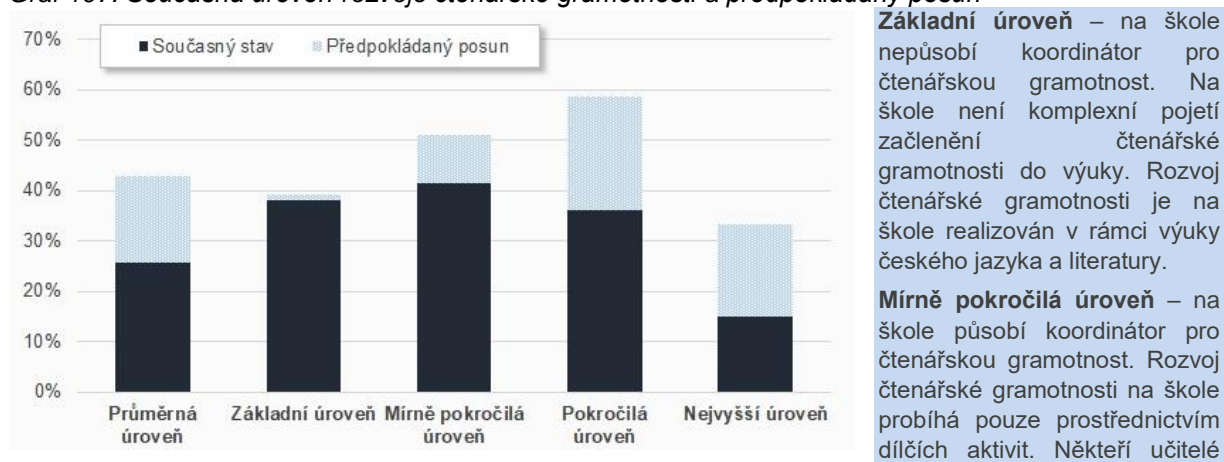
- Pro rozvoj čtenářské gramotnosti jsou školami v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně. V této úrovni na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost a rozvoj čtenářské gramotnosti probíhá prostřednictvím dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity základní a pokročilé úrovně. Rozvoj činností školy plánují především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. V základní úrovni došlo k mírnému poklesu činností.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti má většina škol v Jihomoravském kraji vlastní knihovnu, zvyšuje motivaci žáků ke čtení a pracuje různou podobou textu. Přibližně tři čtvrtiny škol pracují s beletristickými texty nebo s odbornými texty ve výuce. Značná část škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby. Dvě třetiny škol pracují s texty napříč předměty a pořádají pravidelné návštěvy knihovny. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které se na nich podílely.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy setkávaly s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Dvě pětiny škol se setkaly s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Jihomoravském kraji by školy nejčastěji potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty. Více než polovina škol by také ocenila využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, systematickou práci žáků s odbornými texty, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu a podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti. Oproti předchozím vlnám se potřebnost většiny opatření alespoň mírně snížila.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (41 %). V této úrovni na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost a rozvoj čtenářské gramotnosti probíhá prostřednictvím dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity základní (38 %) a pokročilé úrovně (36 %). V pokročilé úrovni na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o systematické začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (15 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 23 p. b.) a nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 18 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 10 p. b.) a minimální posun v základní úrovni (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 107: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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

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

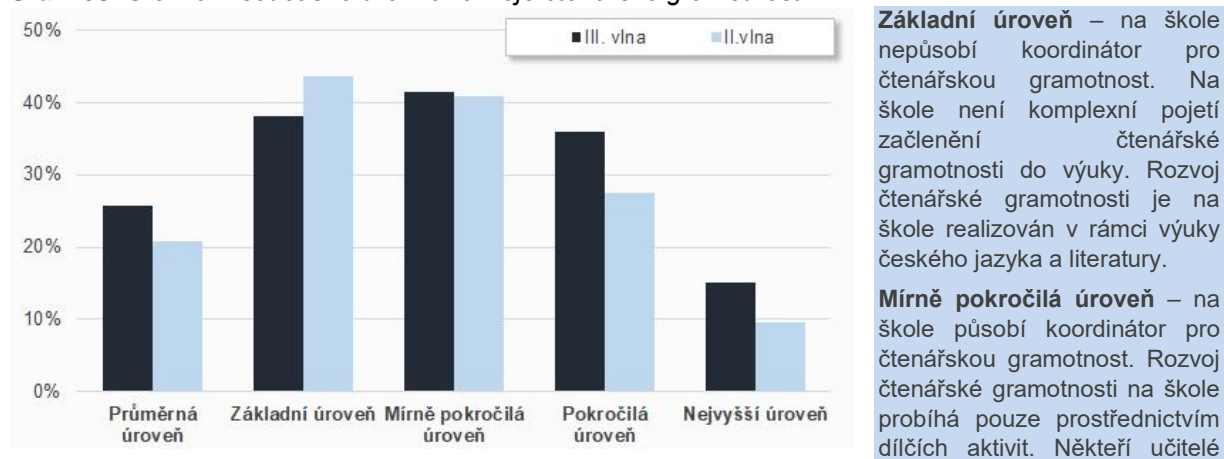
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň čtenářské gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 8 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 5 p. b.) a mírně pokročilá úroveň zůstala beze změny.

Graf 108: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



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

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

zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

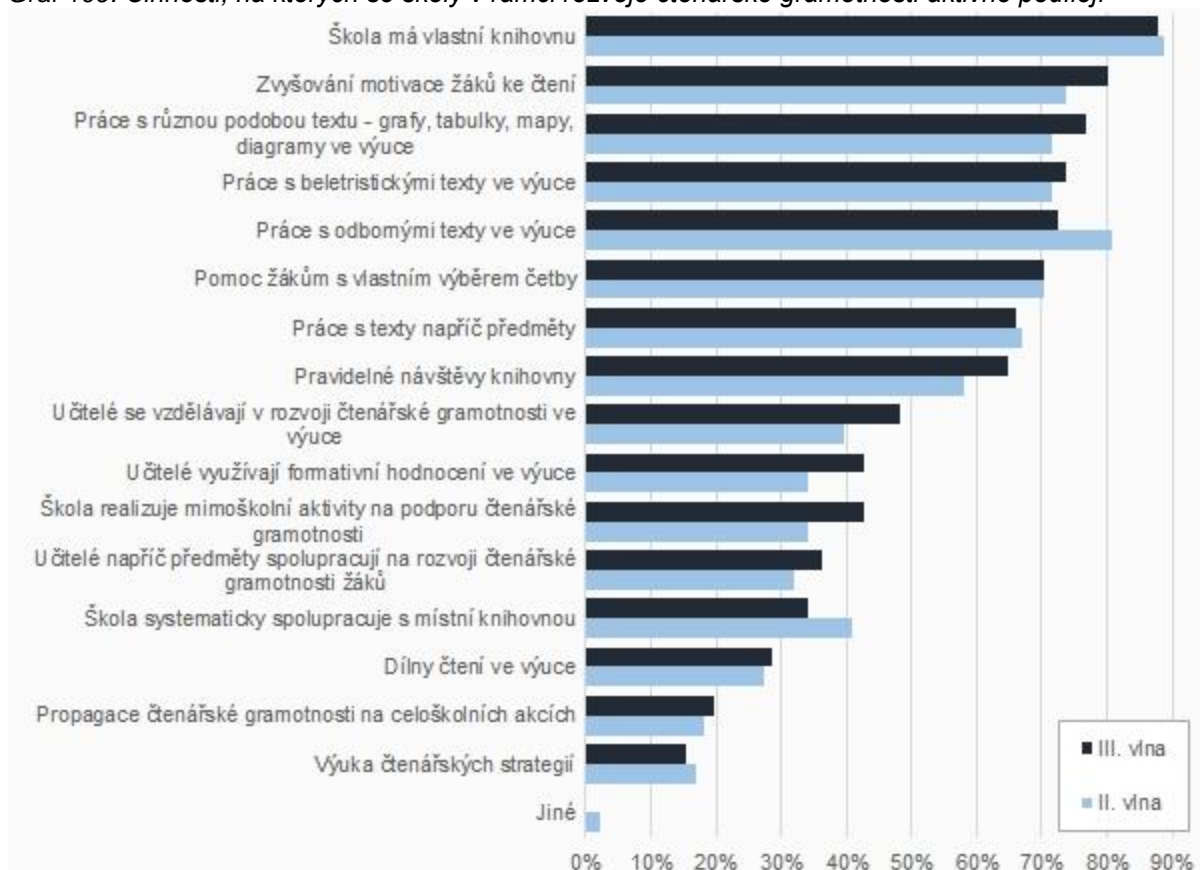
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti vlastní většina škol v Jihomoravském kraji knihovnu (88 %), zvyšuje motivaci žáků ke čtení (80 %) a pracuje různou podobou textu (77 %). Přibližně tři čtvrtiny škol pracují s beletristickými texty (74 %) nebo s odbornými texty ve výuce (73 %). Celkem 70 % škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby. Dvě třetiny škol pracují s texty napříč předměty (66 %) a pořádají pravidelné návštěvy knihovny (65 %). Ostatní aktivity pro rozvoj čtenářské gramotnosti realizuje alespoň 15 % škol.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

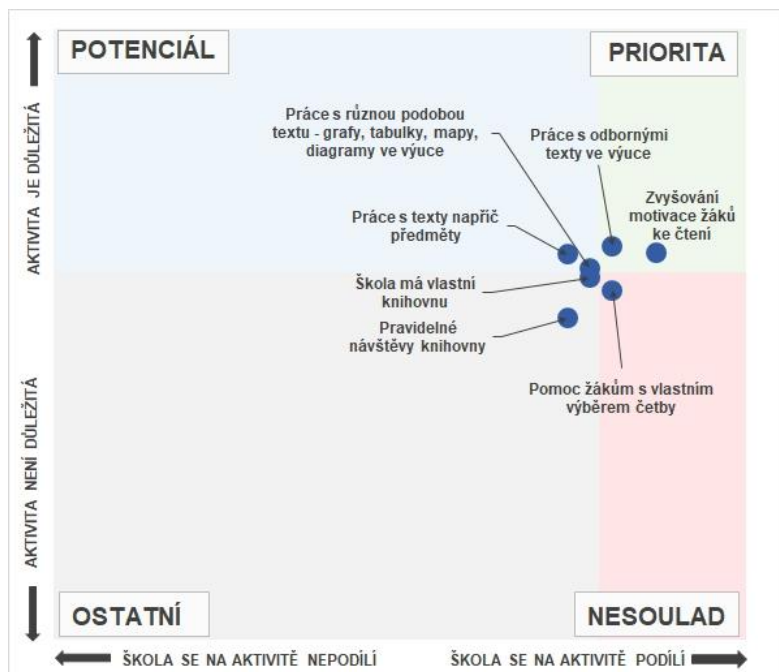
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u škol, ve kterých se učitelé vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce, využívají formativní hodnocení ve výuce a u škol, které realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (nárůst shodně o 9 p. b.). Naopak se snížil podíl škol, který pracuje s odbornými texty ve výuce (pokles o 8 p. b.). K žádné změně nedošlo u pomoci žákům s vlastním výběrem četby.

10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji zvyšují motivaci žáků ke čtení (87 %), pracují s odbornými texty ve výuce a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (shodně 81 %). Více než tři čtvrtiny učilišť mají vlastní knihovnu a pracují s různou podobou textů (shodně 77 %). Přibližně tři čtvrtiny středních odborných učilišť pracují s texty napříč předměty a pravidelně navštěvují knihovnu (shodně 74 %).

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

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

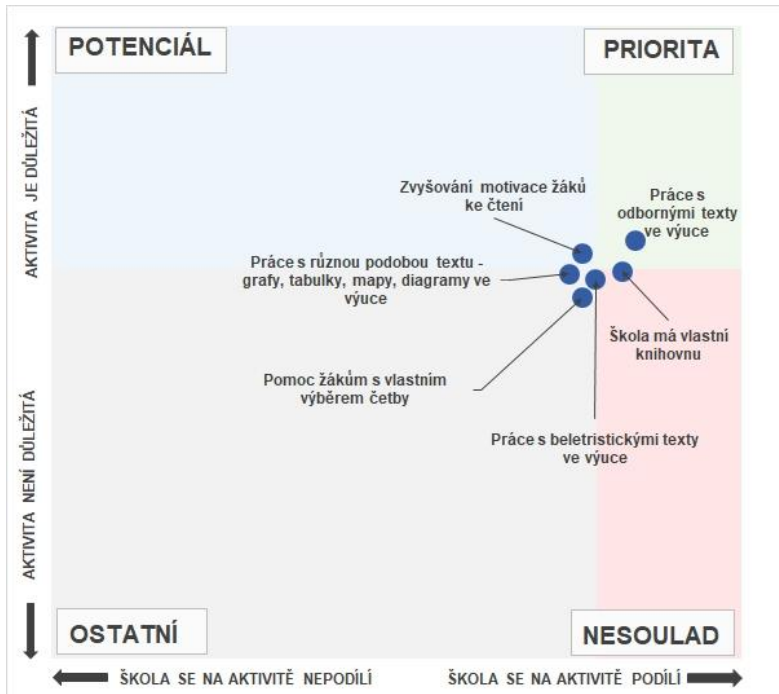


Pomoc žákům s vlastním výběrem četby realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazují práce s texty napříč předměty a práce s různou podobou textu a částečně také vlastní knihovna. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (85 %) a mají vlastní knihovnu (83 %). Alespoň tři čtvrtiny škol pracují s beletristickými texty ve výuce (79 %), zvyšují motivaci žáků ke čtení, pomáhají žákům s výběrem četby (shodně 77 %) a pracují s různou podobou textu (75 %).

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



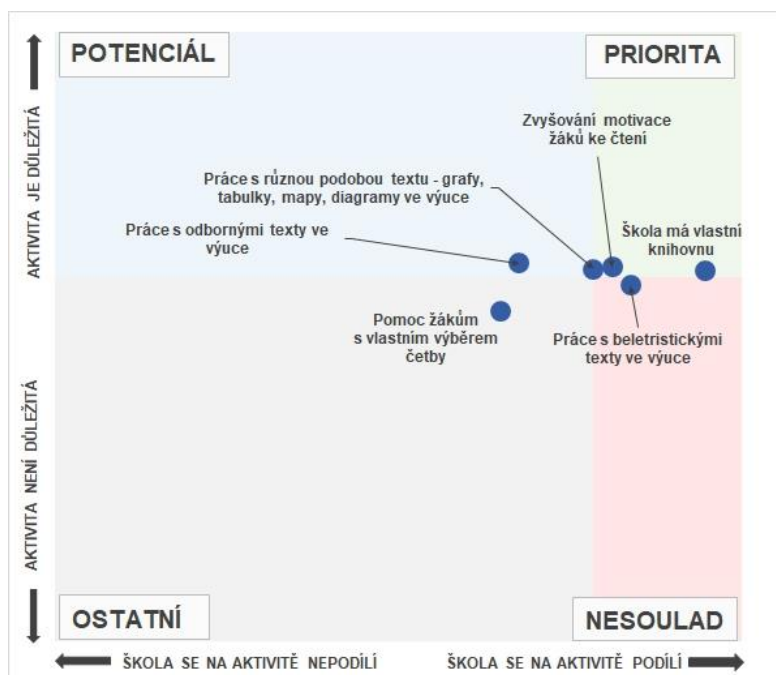
Prioritou v oblasti čtenářské gramotnosti je práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

Podíl škol, který má vlastní knihovnu, je vysoký. Nicméně školy vlastní knihovně přisuzují průměrnou míru důležitosti. Z tohoto důvodu se ocitá na pomezí tzv. nesouladu. Podprůměrně je hodnocena i třetí nejčastější aktivita, práce s beletristickými texty.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje zvyšování motivace žáků ke čtení. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Naprostá většina **gymnázií** v Jihomoravském kraji má vlastní knihovnu (95 %). Většina gymnázií pracuje s beletristickými texty ve výuce (84 %), zvyšuje motivaci žáků ke čtení (81 %) a pracuje s různou podobou textu (78 %). Přibližně dvě třetiny gymnázií pracují s odbornými texty ve výuce (68 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (65 %).

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



Prioritními aktivitami v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti je pro gymnázia, vlastní knihovna, zvyšování motivace žáků ke čtení a práce s různou podobou textu ve výuce (grafy, diagramy apod.).

Práce s odbornými texty ve výuce poskytuje potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti.

Mezi často realizovanými aktivitami v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti se umístila také práce s beletristickými texty ve výuce. Gymnázia však této aktivitě přiřazují mírně podprůměrnou důležitost, a tak pro ně představuje tzv. nesoulad.

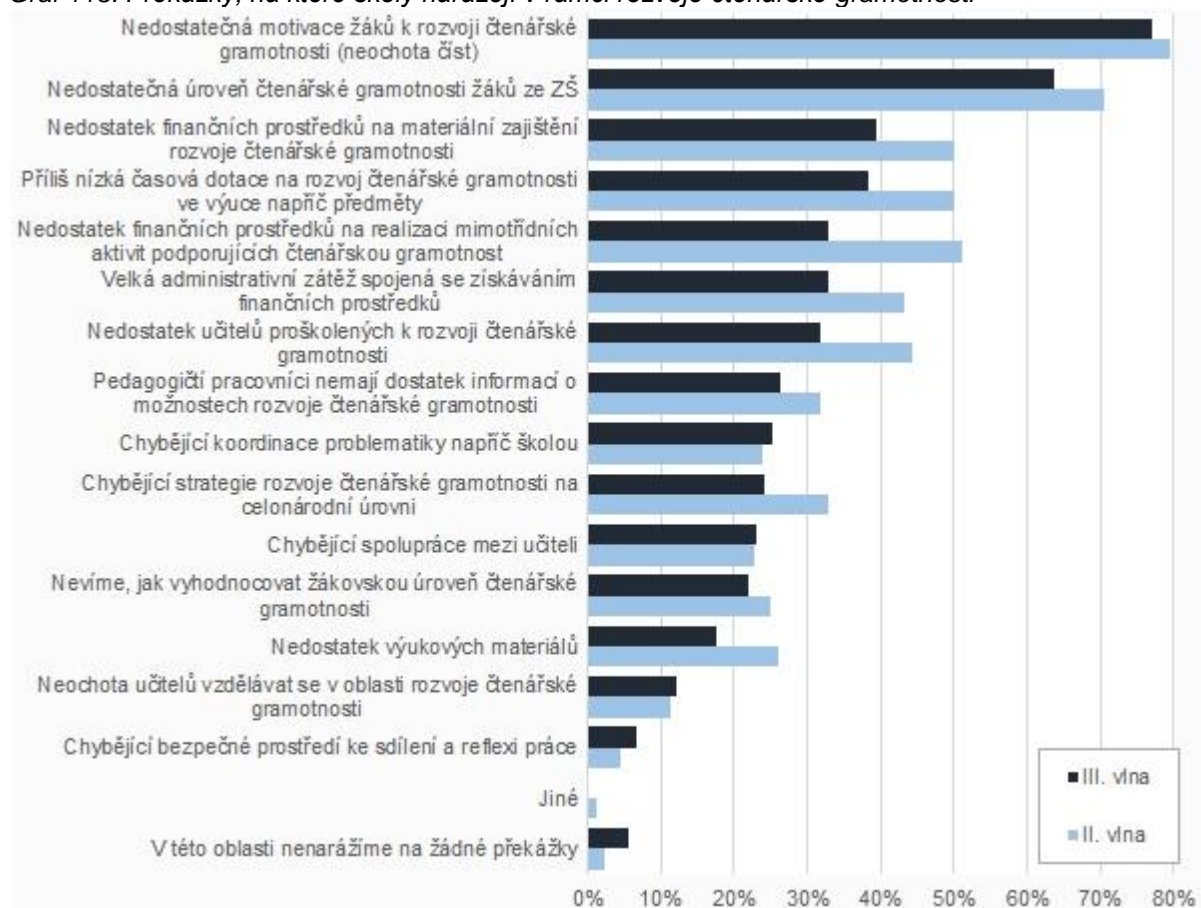
10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Jihomoravském kraji setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (77 %) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (64 %). Dvě pětiny škol se setkaly s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (40 %).

Alespoň třetina škol mezi překážkami uvedla příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (38 %), nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (shodně 33 %). Na žádnou překážku nenaráží 5 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 18 p. b.), příliš nízké časové dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (pokles o 12 p. b.) a nedostatku učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (pokles o 12 p. b.). Žádný rozdíl nenastal u chybějící spolupráce mezi učiteli.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

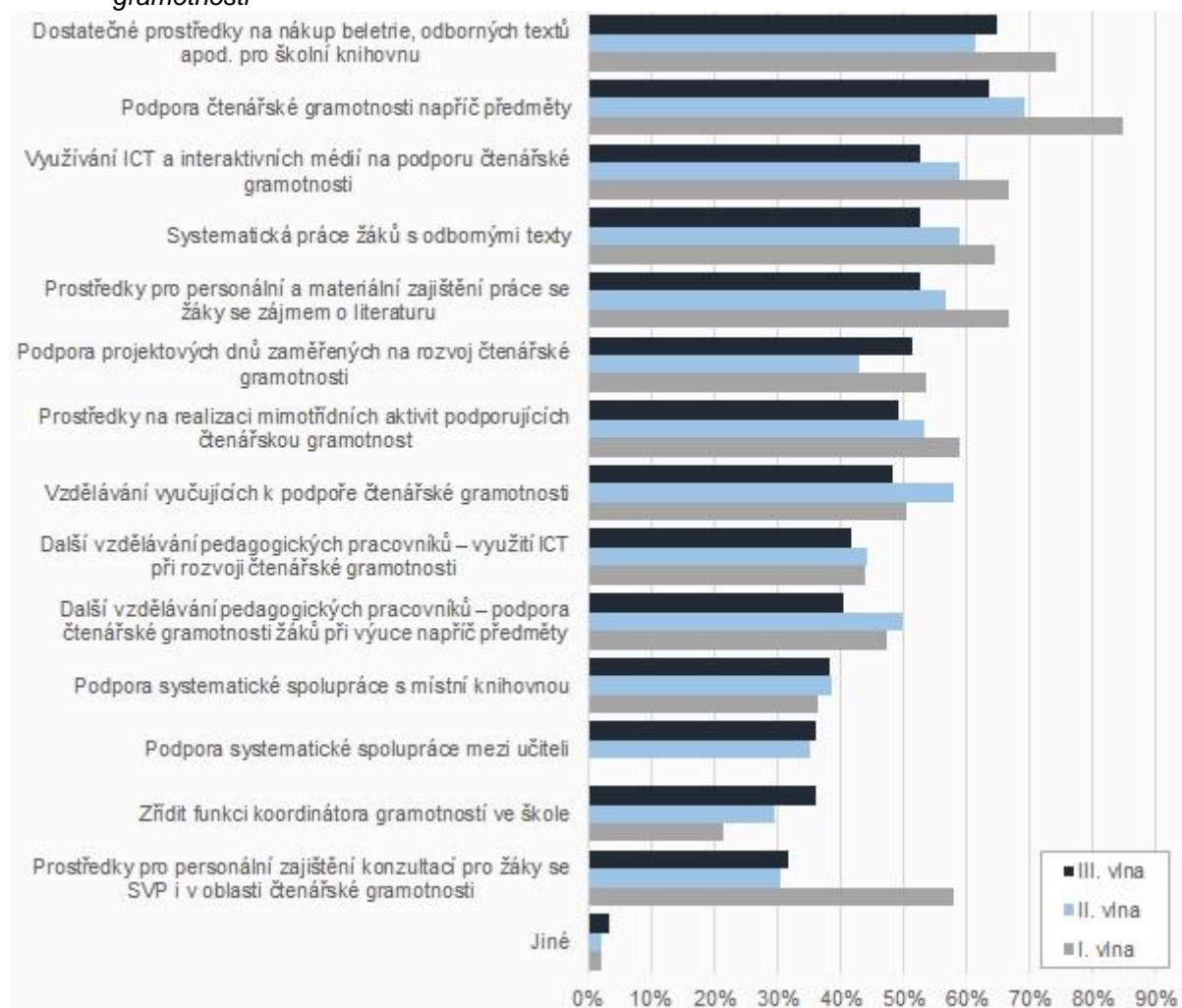
10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Jihomoravském kraji by školy nejčastěji potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu (65 %) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (64 %). Nadpoloviční většina škol by ocenila využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, systematickou práci žáků s odbornými texty, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (shodně 53 %) a podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (52 %).

Přibližně polovina škol by uvítala prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (49 %) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (48 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP i v oblasti čtenářské gramotnosti (pokles o 26 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak se navýšil podíl škol, který by ocenil zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 15 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

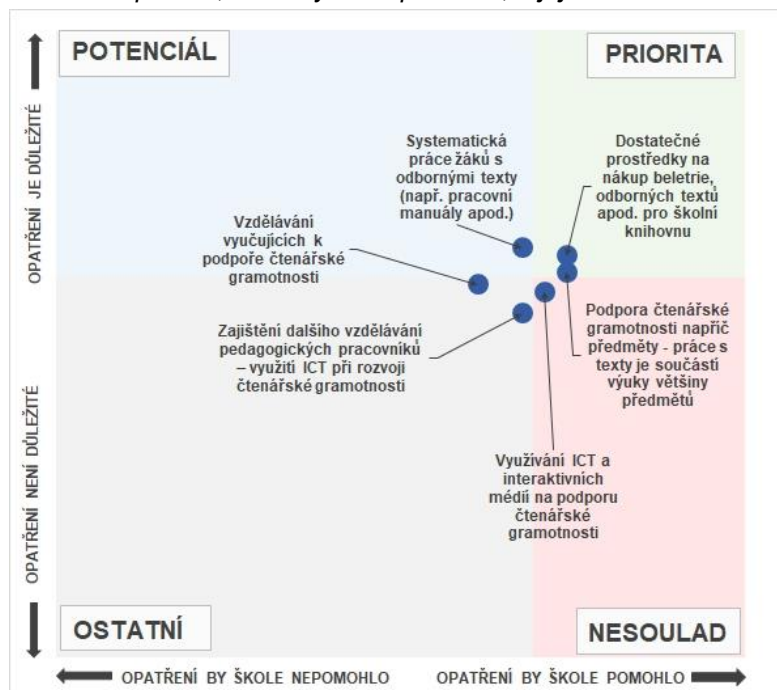


10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (shodně 74 %). Více než dvě třetiny učilišť by ocenily využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (71 %), systematickou práci žáků s odbornými texty a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (shodně 68 %). Značný podíl učilišť se vyslovil pro vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (61 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority tato opatření: Dostatečné prostředky na nákup do školní knihovny a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



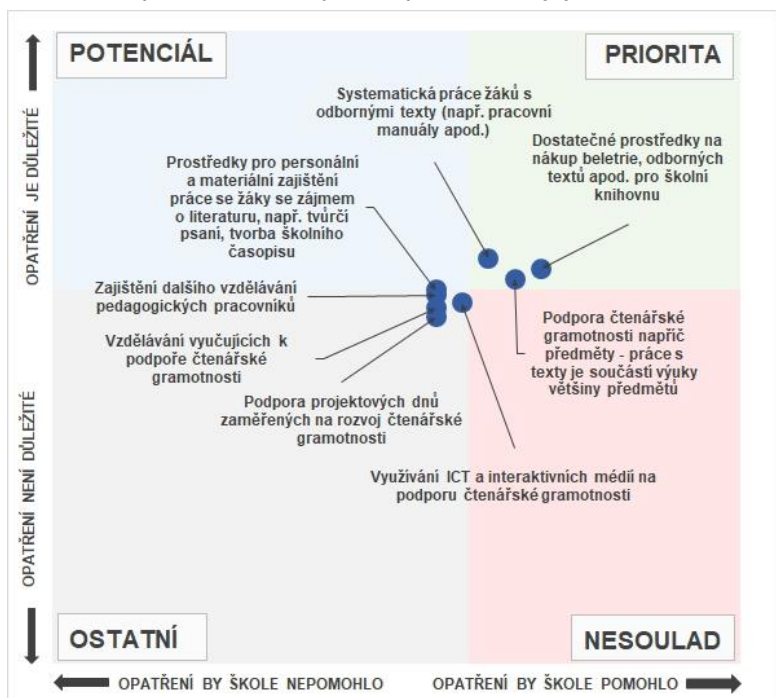
Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti učiliště zmiňovala často, ale považují je za méně důležitá, tudíž spadají do tzv. nesouladu.

Opatření s potenciálem pro rozvoj čtenářské gramotnosti u SOU představuje systematická práce žáků s odbornými texty (např. práce s pracovními manuály).

Ostatní opatření školy potřebují méně často, a také jim přisuzují menší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily dostatečné prostředky na nákupy pro školní knihovnu (71 %). Zhruba dvě třetiny škol by potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (67 %). Velký podíl škol také potřebuje systematickou práci žáků s odbornými texty (64 %). Tři pětiny škol by uvítaly využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (60 %). Nadpoloviční podíl škol se vyslovil pro vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, podpoře projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti způsobu, jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích, odborných, praktických i teoretických předmětů (shodně 56 %).

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

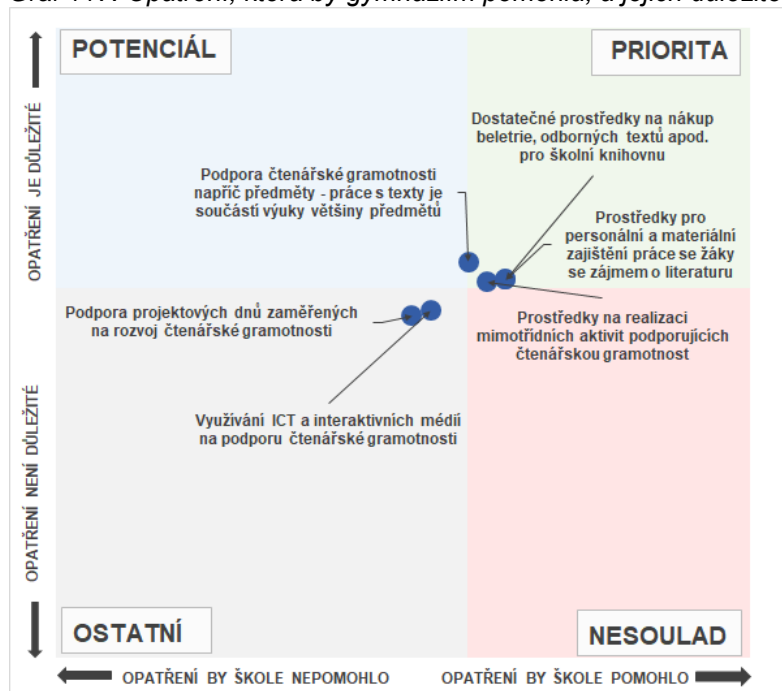


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují největší priority dostatečné prostředky na nákupy pro školní knihovnu, podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a systematická práce žáků s odbornými texty. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň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

Ostatní opatření zmiňovaly školy méně často, a také je hodnotily více či méně pod průměrem. Nejblíže průměru, tj. opatření s potenciálem, jsou prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů do školní knihovny a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (shodně 65 %). Tři pětiny gymnázií by potřebovaly prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (62 %) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (60 %). Více než polovině gymnázií by pomohlo využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (54 %) a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (51 %).

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



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority opatření v podobě dostatečných prostředků na nákup do školních knihoven, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu a prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost.

Na pomezí opatření s potenciálem k rozvoji čtenářské gramotnosti a priority je podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Toto opatření zároveň školy hodnotily jako nejvíce důležité.

Ostatní opatření jsou gymnáziím považována za méně důležitá

opatření.

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

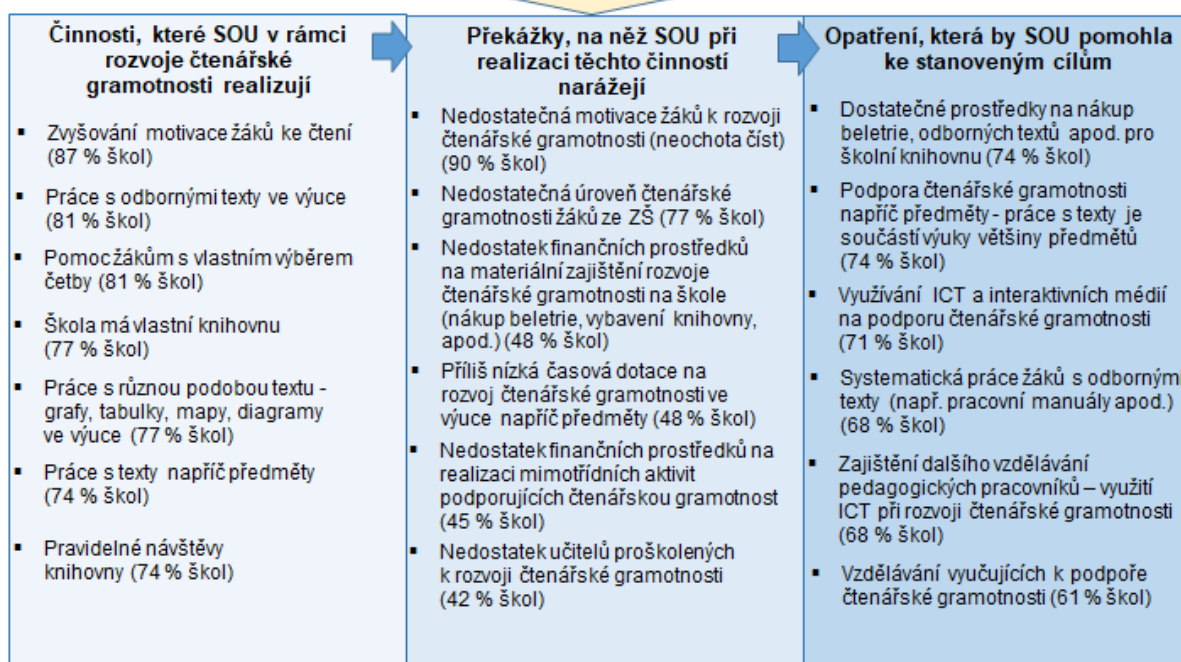
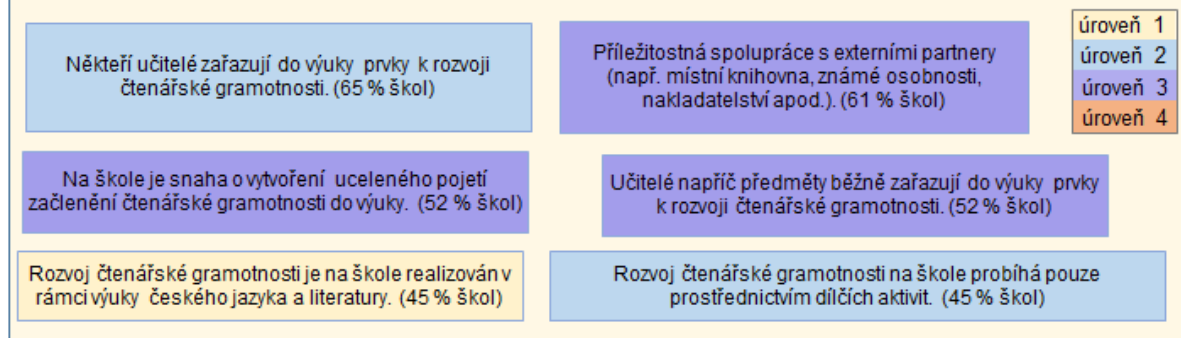
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

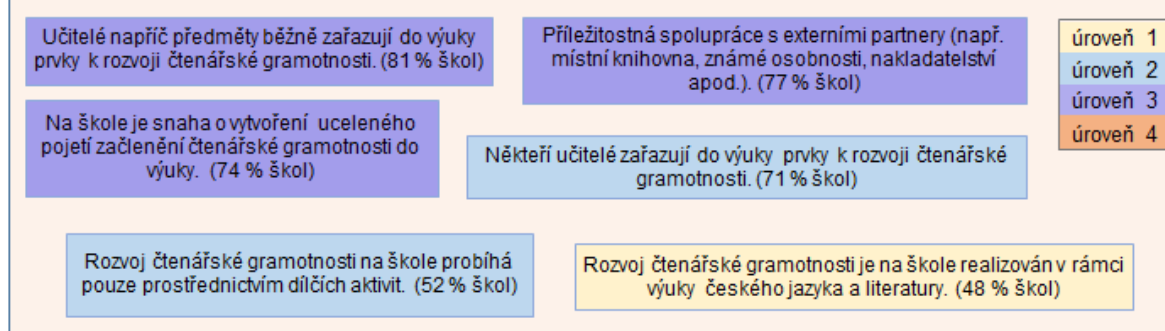
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

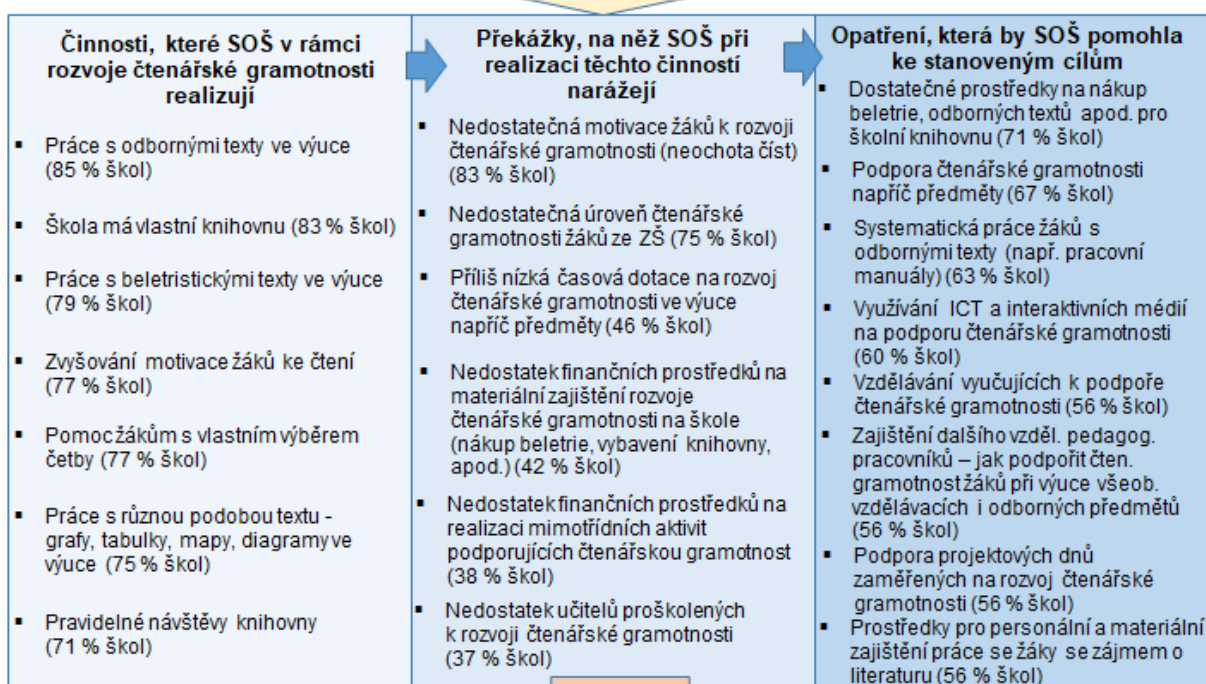
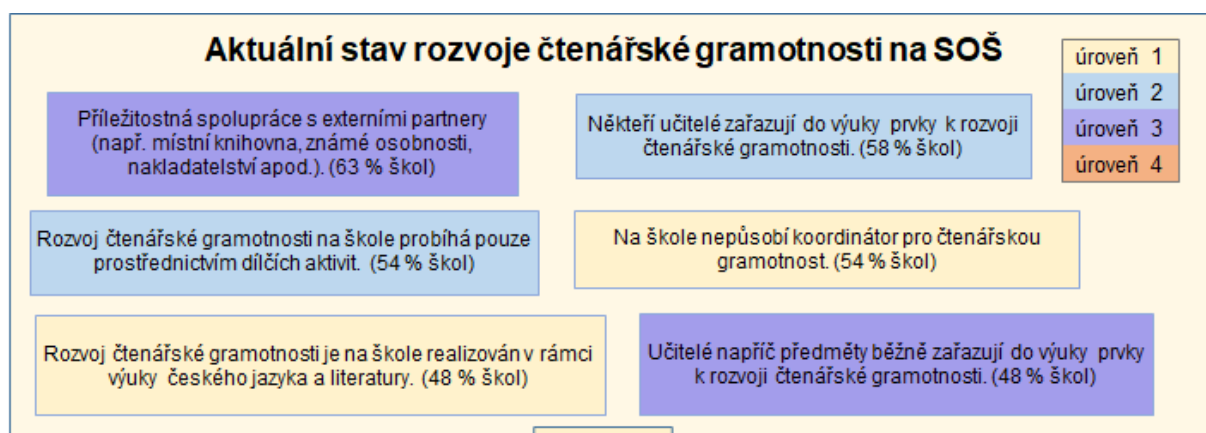
Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU



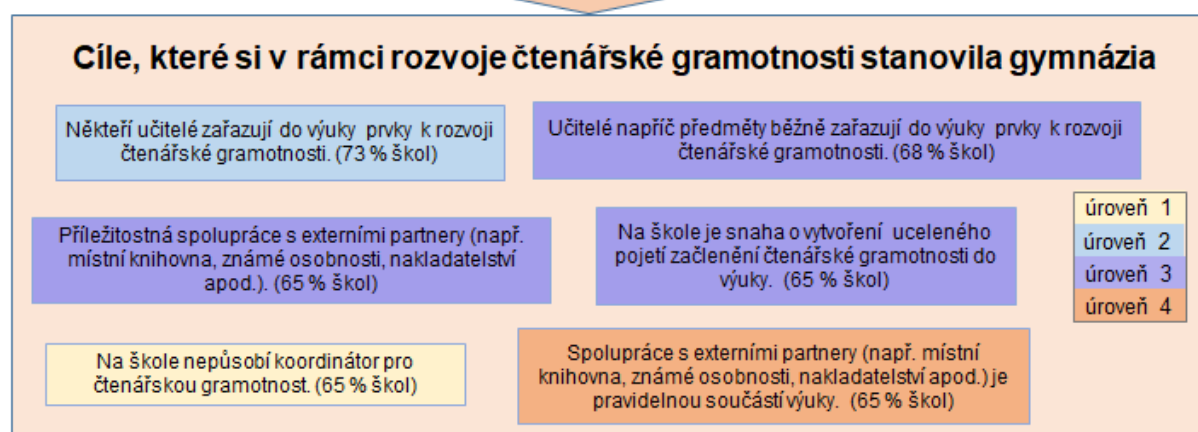
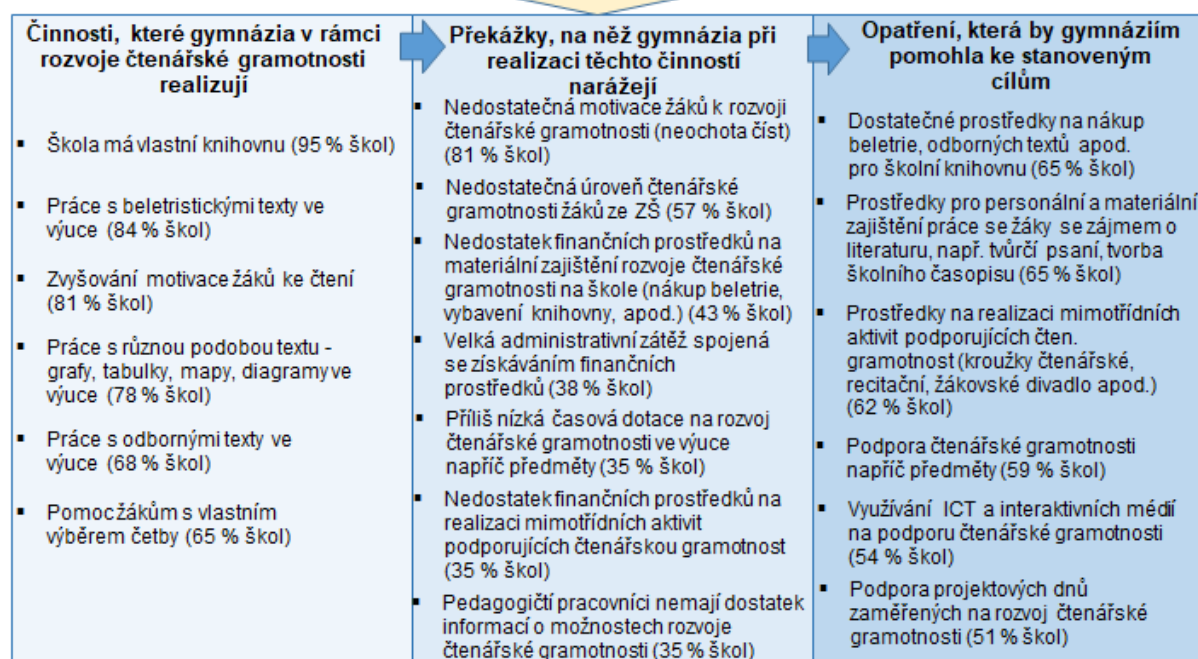
Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU



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



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



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

11 Rozvoj matematické gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pro rozvoj matematické gramotnosti jsou školami v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní úrovně. V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. Školy plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností zejména v rámci pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, probíhají konzultace pro žáky a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života. Téměř čtyři pětiny škol zapojují žáky do soutěží a olympiád. Alespoň dvě třetiny škol využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti, motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti a realizují další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků. Oproti předchozím vlnám došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, téměř čtyři pětiny škol zmiňují nedostatečnou úroveň matematické gramotnosti žáků ze ZŠ a nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Více než dvě pětiny škol uvedly, že je pro ně překážkou nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost, nastavení maturitní zkoušky a příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti a u příliš nízké časové dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Více než tři pětiny škol by ocenily nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Nejvíce se snížila potřeba nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Jihomoravském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (36 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně (35 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (29 %). V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (13 %), v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti.

Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 29 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nárůst aktivit lze očekávat také v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 20 p. b.) a mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 11 p. b.). V základní úrovni se nepředpokládá změna.

Graf 118: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



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

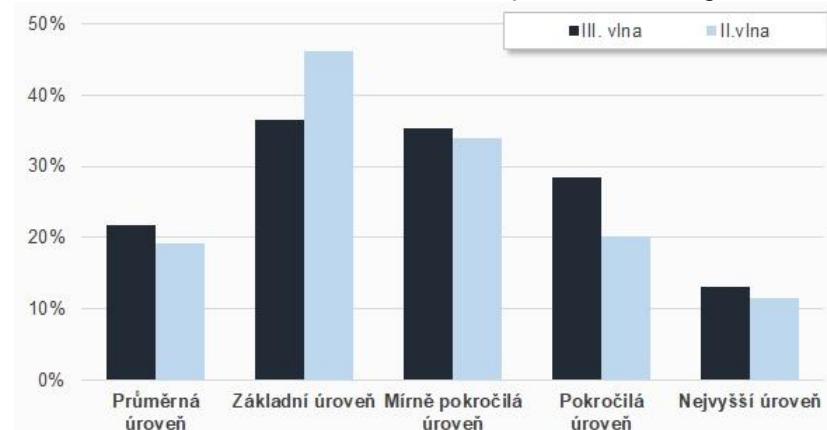
Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň matematické gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 8 p. b.) a lehký nárůst v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 2 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 1 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo v případě základní úrovně (pokles o 10 p. b.).

Graf 119: Srovnání současné úrovně rozvoje matematické gramotnosti



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

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

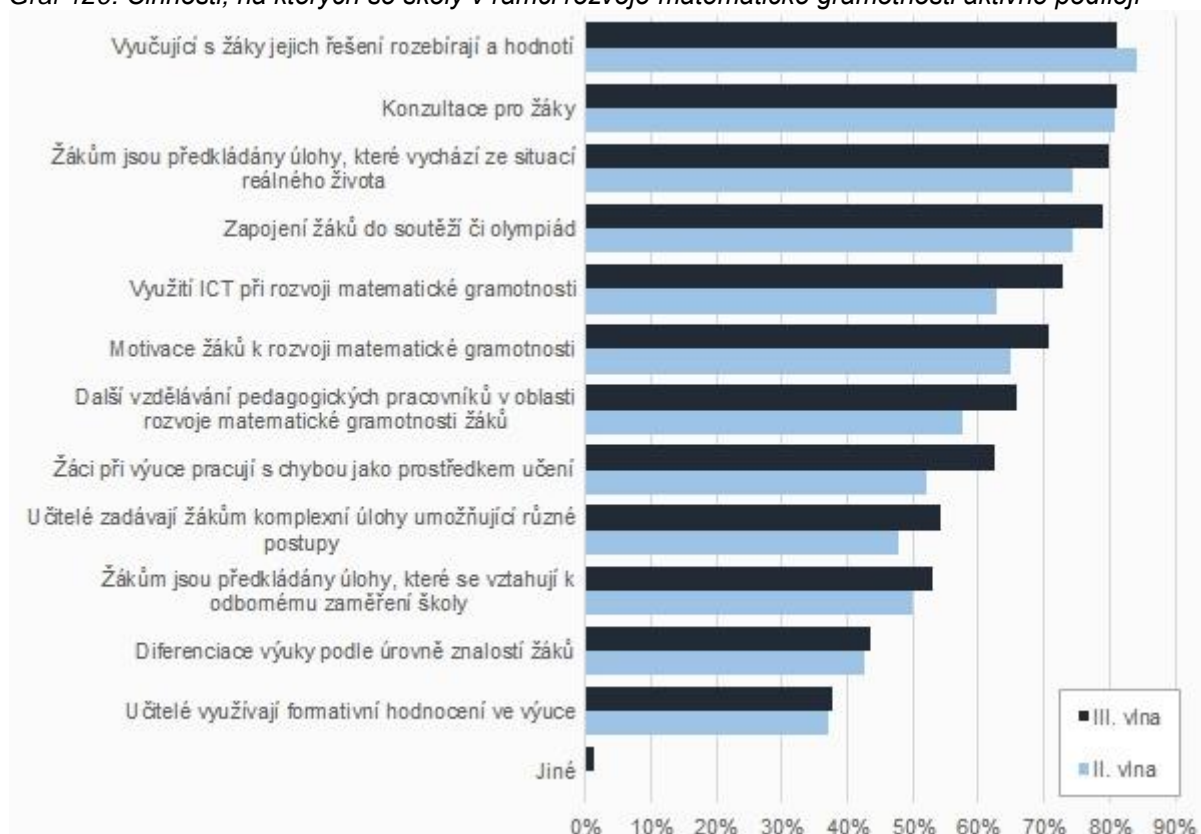
Pokročilá úroveň – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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

11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, probíhají konzultace pro žáky (shodně 81 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života (80 %). Celkem 79 % škol zapojuje žáky do soutěží a olympiád. Alespoň dvě třetiny škol využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (73 %), motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (71 %) a realizují další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (66 %). Ostatní aktivity v rámci matematické gramotnosti realizuje alespoň třetina škol.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

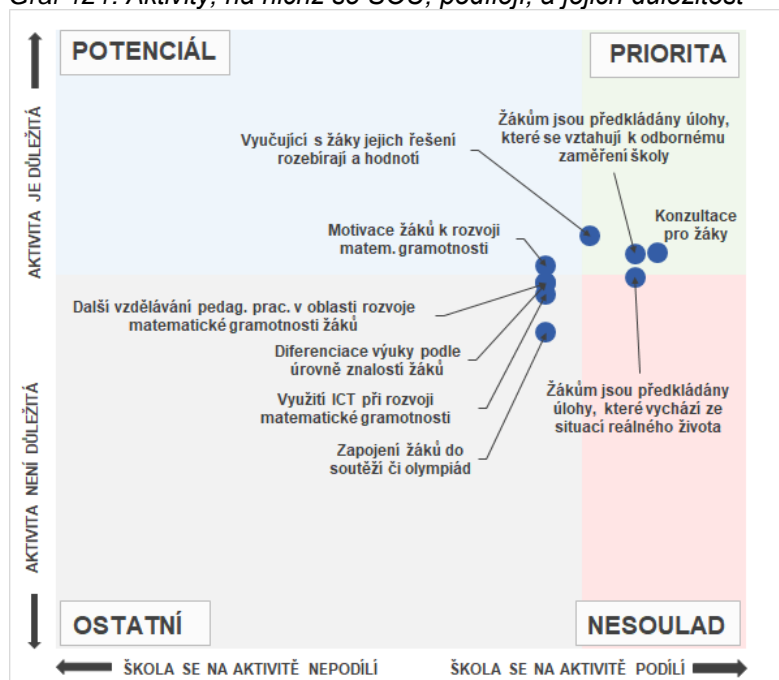
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti a u žáků, kteří při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (nárůst shodně o 10 p. b.). Naopak k mírnému snížení došlo u jediné aktivity, kdy vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (pokles o 3 p. b.). K žádné změně nedošlo u konzultací pro žáky a u využívání formativního hodnocení učiteli.

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji žákům poskytují konzultace (87 %), předkládají žákům úlohy, které vychází z reálného života, a které se vztahují k odbornému zaměření školy (shodně 84 %). Vyučující značné části učilišť s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (77 %). O celkem 71 % učilišť platí, že se věnují motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti, využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti, zapojení žáků do soutěží či olympiád, diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků a dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou konzultace pro žáky, vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, a předkládání úloh žákům, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



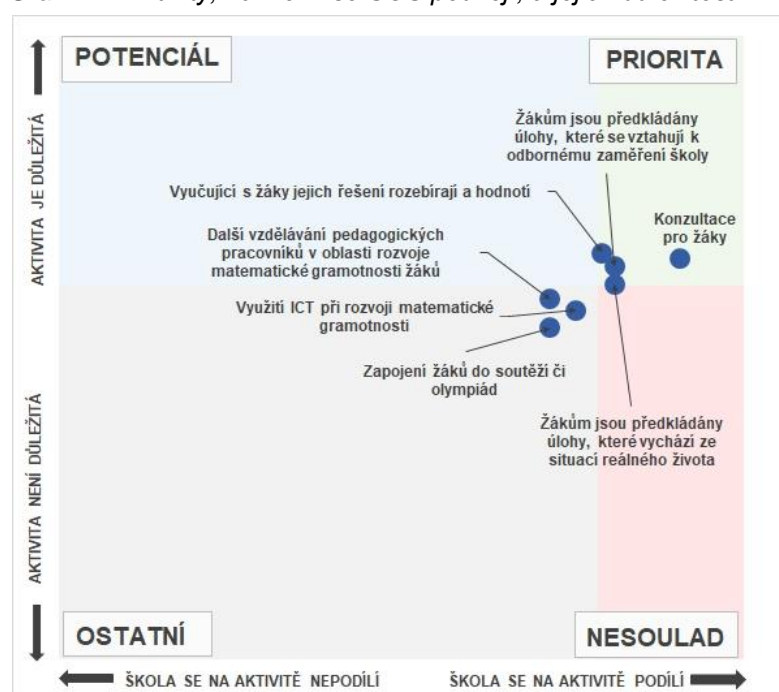
Předkládání úloh, které vychází z reálného života, se učiliště věnují také často, ale ve srovnání s ostatními aktivitami je hodnotí lehce pod průměrem, proto se ocitají v nesouladu.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazuje motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrnou důležitost.

Ostatní z porovnávaných aktivit považovaly školy za méně důležité.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji realizují konzultace pro žáky (91 %) a předkládají žákům úlohy, které vychází ze situací reálného života, nebo které se vztahují k odbornému zaměření školy (shodně 81 %). Na většině škol vyučující s žáky jejich řešení rozebírají (79 %). Alespoň tři čtvrtiny škol využívají ICT pro rozvoj matematické gramotnosti (76 %). Celkem 71 % škol zapojuje žáky do soutěží a olympiád a věnuje se dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků.

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



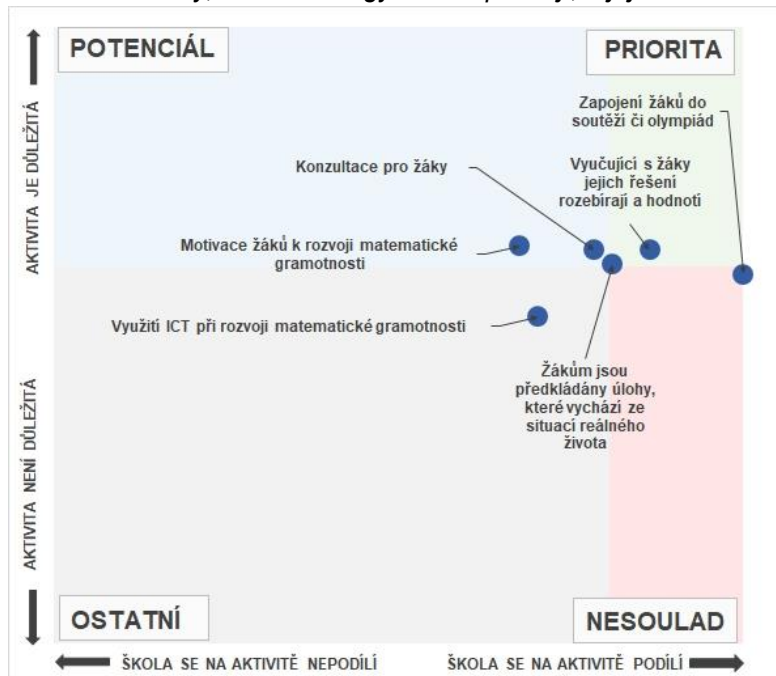
Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou konzultace pro žáky, vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, a předkládání úloh žákům, které vychází z odborného zaměření školy. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Předkládání úloh, které vychází z reálného života, se školy věnují také často, ale ve srovnání s ostatními aktivitami je hodnotí průměrně, proto se ocitají těsně pod hranicí prioritních aktivit, v oblasti nesouladu.

Ostatní porovnávané aktivity jsou považovány za méně důležité.

Všechna **gymnázia** v Jihomoravském kraji zapojují žáky do olympiád a soutěží (100 %). O většině gymnázií platí, že vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (87 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací z reálného života (81 %). Konzultace pro žáky probíhají na více než třech čtvrtinách gymnázií (78 %). Více než dvě třetiny gymnázií využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (70 %) a motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (68 %).

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



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a úloh, které vychází ze situací reálného života, které jsou žákům předkládány.

Nejčastější aktivita, tj. zapojení žáků do soutěží a olympiád, je zároveň školami hodnocena lehce pod průměrem z hlediska důležitosti. Spadá tak do oblasti tzv. nesouladu.

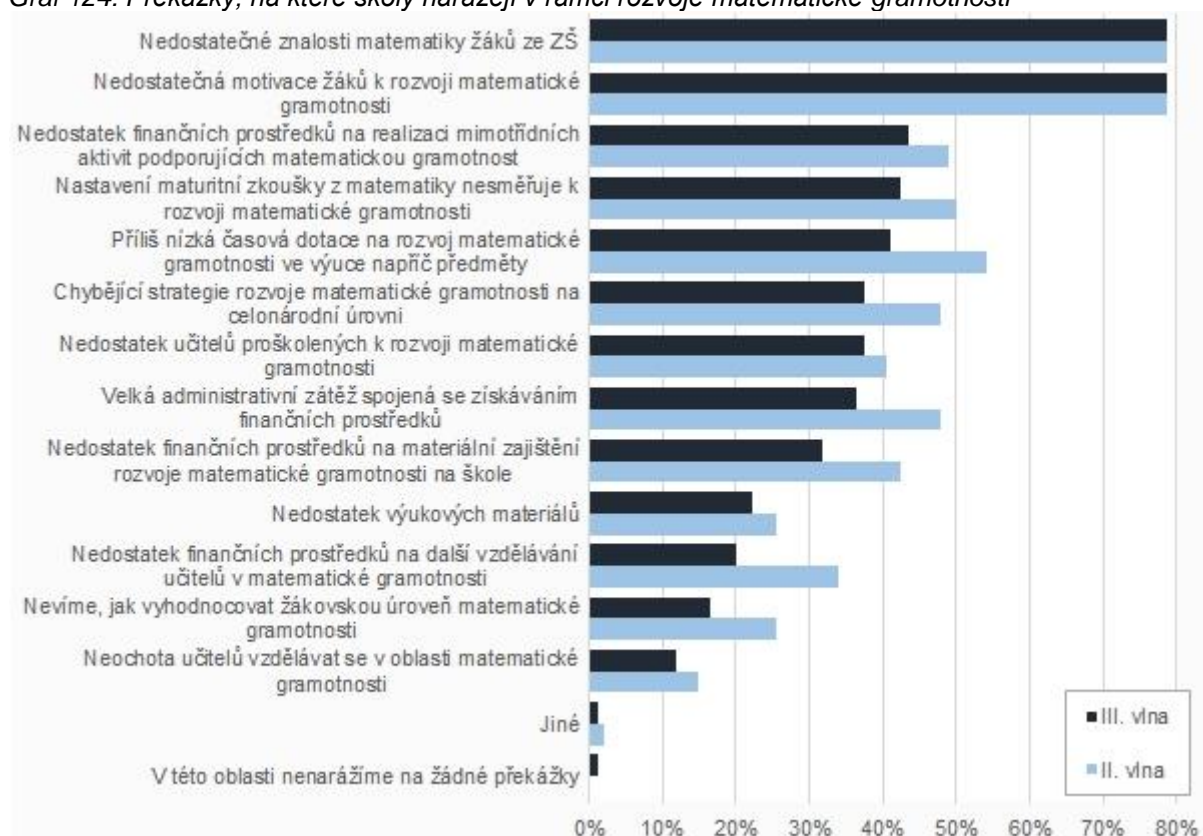
Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují konzultace pro žáky a motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Těmto aktivitám se gymnázia věnují méně často, ale přisuzují jim nadprůměrnou důležitost.

11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Jihomoravském kraji setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (shodně 79 %). Více než dvě pětiny škol uvedly, že je pro ně překážkou nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (44 %) a nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřující k rozvoji matematické gramotnosti (42 %). Alespoň dvě pětiny škol narazily na nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (41 %). S ostatními překážkami se setkala alespoň desetina škol. Na žádné překážky v této oblasti nenaráží 1 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (pokles o 14 p. b.) a u příliš nízké časové dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (pokles o 13 p. b.). K téměř žádné změně nedošlo u nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ a u nedostatečné motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

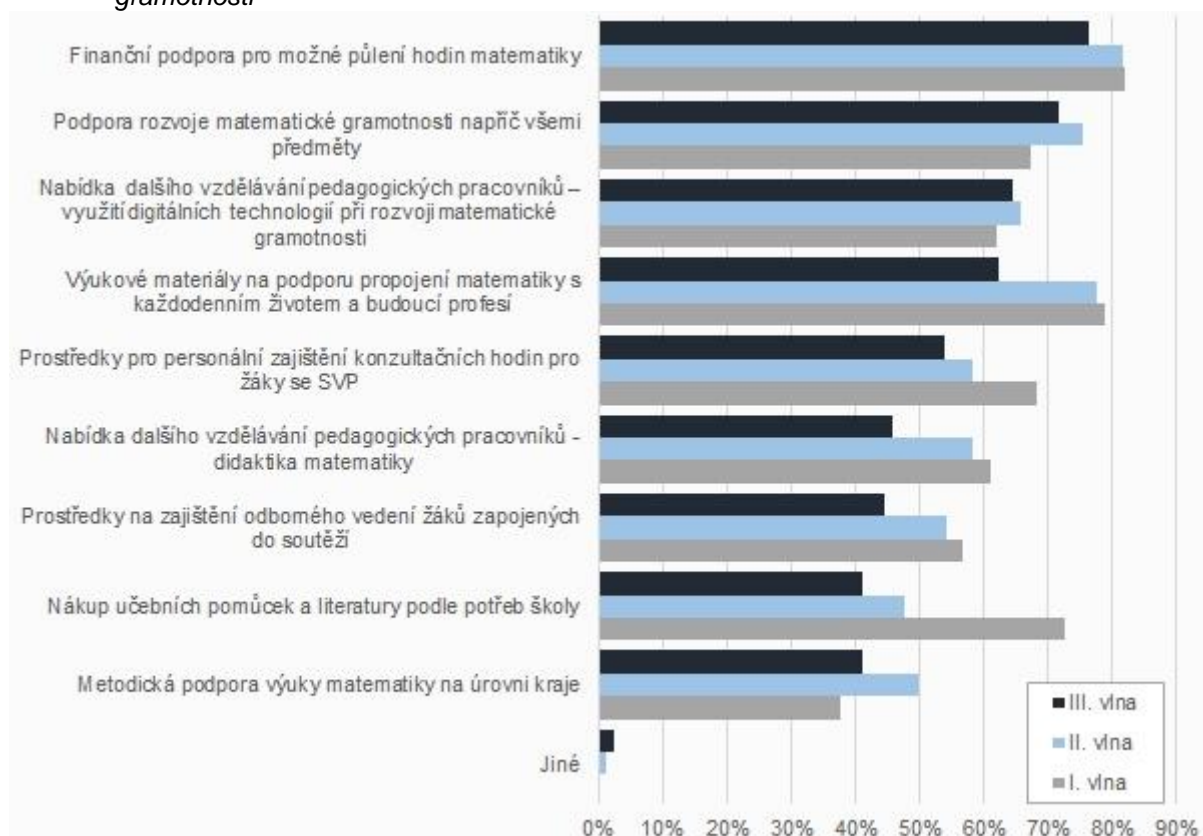
11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Jihomoravském kraji by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (76 %) a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (72 %). Více než tři pětiny škol by ocenily nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (65 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (62 %).

Přibližně polovina škol potřebuje prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (54 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (46 %). Ostatní opatření by ocenily alespoň dvě pětiny škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti první vlně šetření se nejvíce snížila potřeba nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 31 p. b. vůči I. vlně šetření) a výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (shodně 84 %). Čtyři pětiny učilišť by ocenily nabídku dalšího vzdělávání v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (81 %).

Více než tři čtvrtiny škol by potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (77 %). Přibližně dvěma třetinám učilišť chybí prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (68 %). Nadpoloviční většiny škol se týká potřeba metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje (např. kabinet matematiky jako součást krajského vzdělávacího zařízení) a nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (shodně 58 %).

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

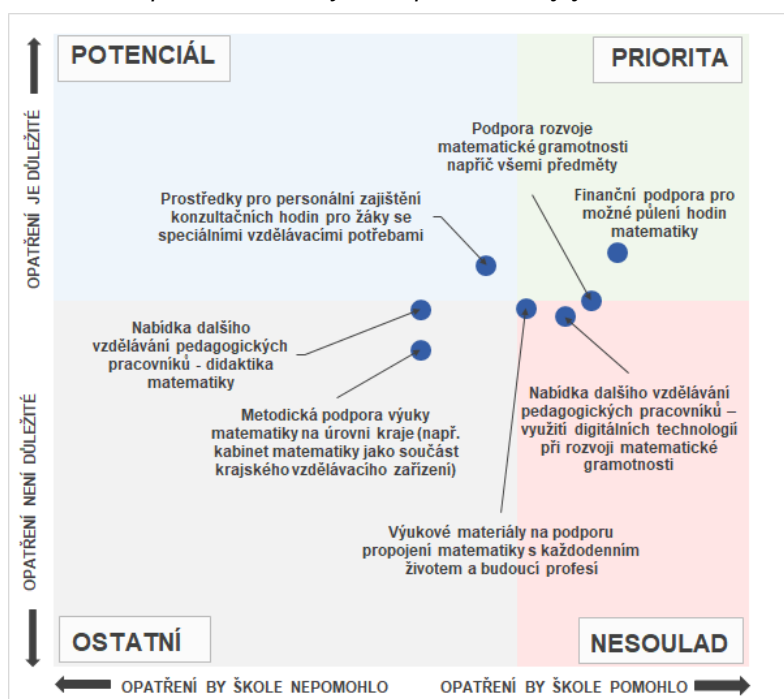


a nesouladem.

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

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (81 %). Zhruba tři čtvrtiny škol by potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (77 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (74 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, prioritou je pro školy finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč předměty a nabídka dalšího vzdělávání v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti jsou zmiňovány často, ale hodnoceny podprůměrně, tedy v tzv. nesouladu.

Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí jsou hodnoceny průměrně, tedy také na hranici mezi prioritou

Dvě třetiny SOŠ by potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (68 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (62 %). Celkem 53 % škol by ocenilo metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky.

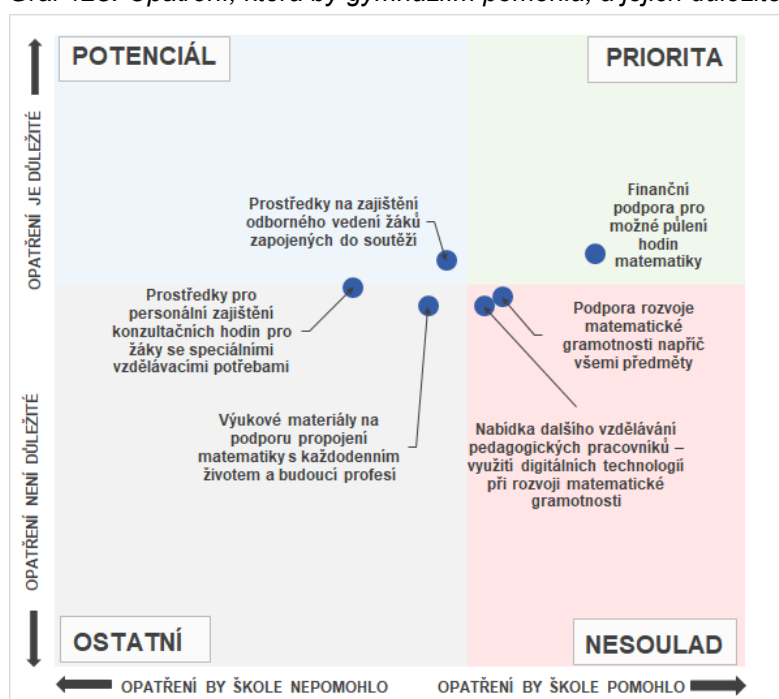
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje prioritu finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a podpora matematické gramotnosti napříč předměty.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných až lehce podprůměrných hodnot.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP. Školy toto opatření hodnotí jako velice důležité.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (78 %). Téměř dvě třetiny škol by potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (65 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (62 %). Nadpoloviční většina gymnázií se vyslovila pro prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (57 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (54 %). Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami by ocenilo 43 % gymnázií.

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



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

Opatření v podobě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti jsou pro gymnázia méně důležitá než prioritní opatření a ocitají se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží představují pro gymnázia potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti.

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

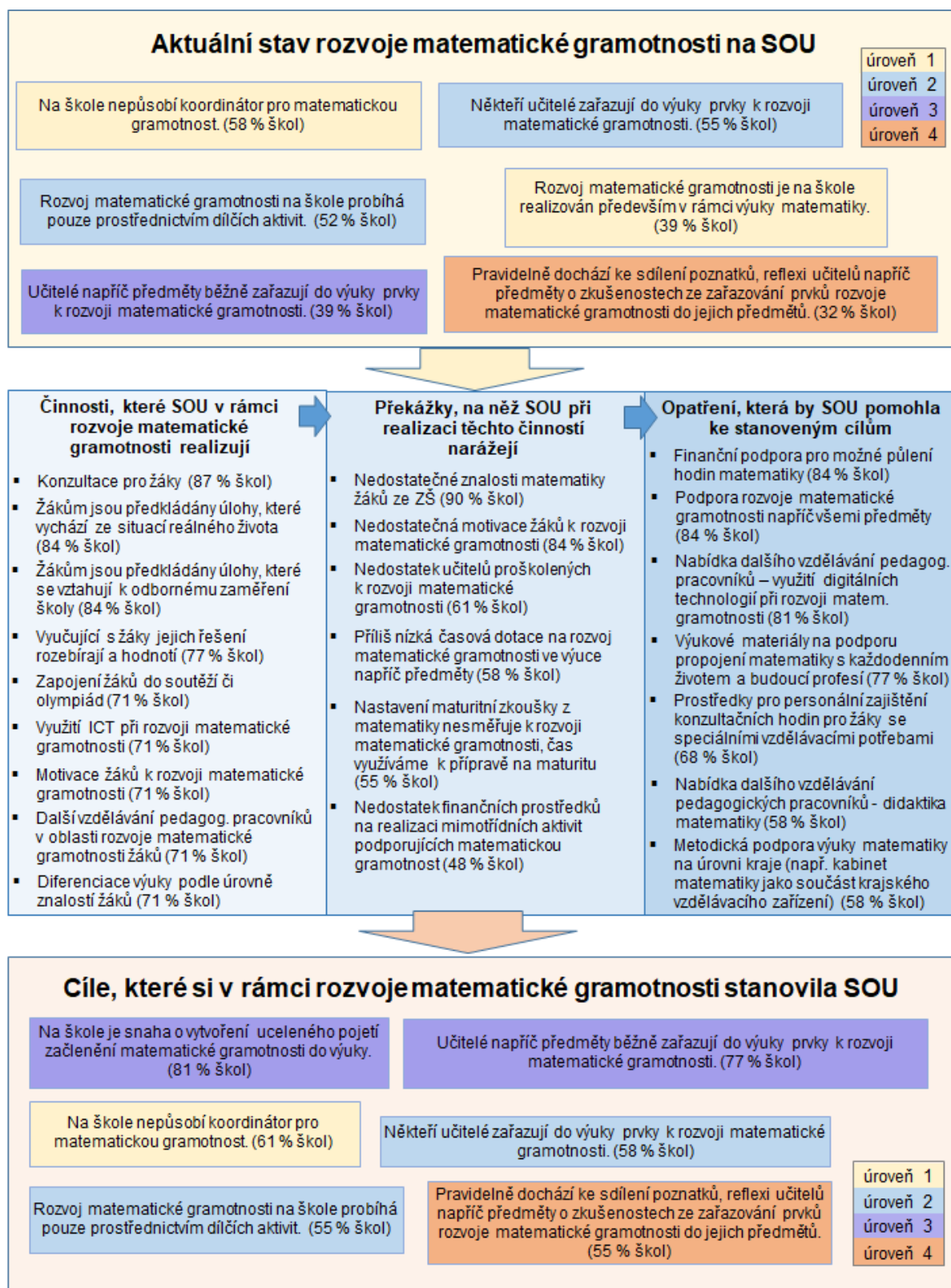
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

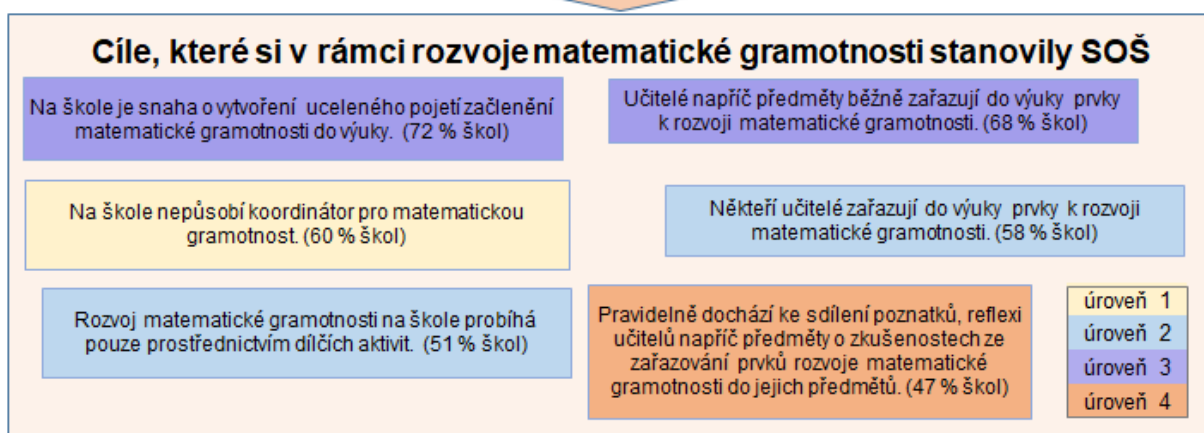
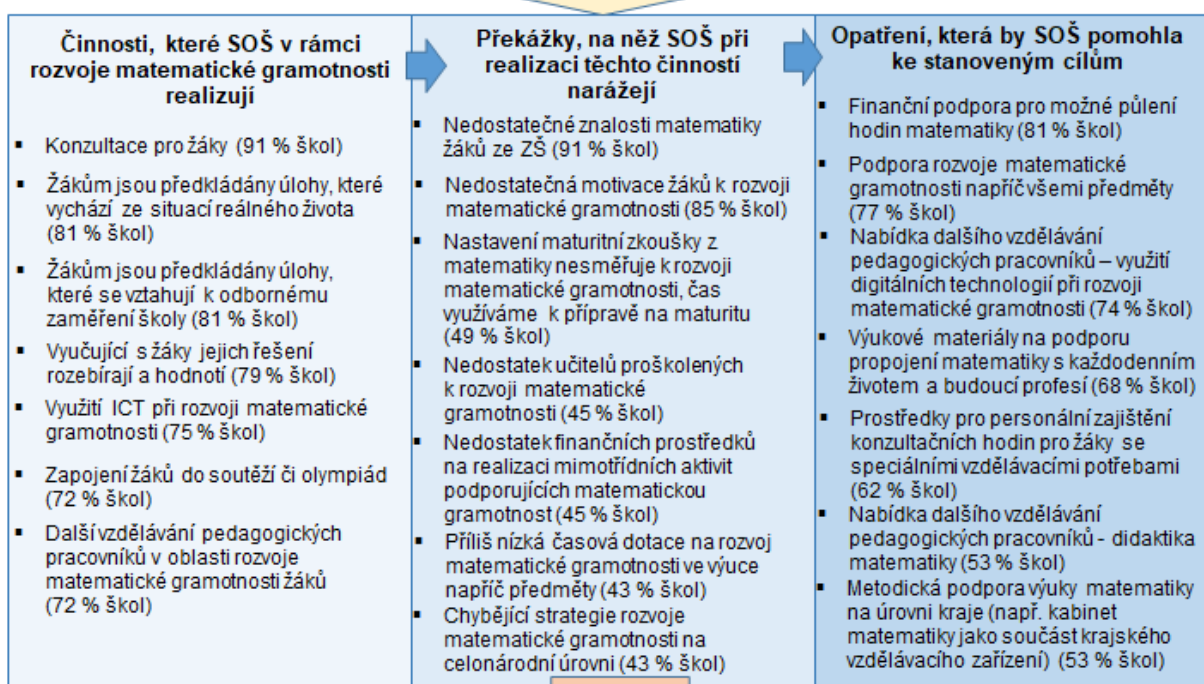
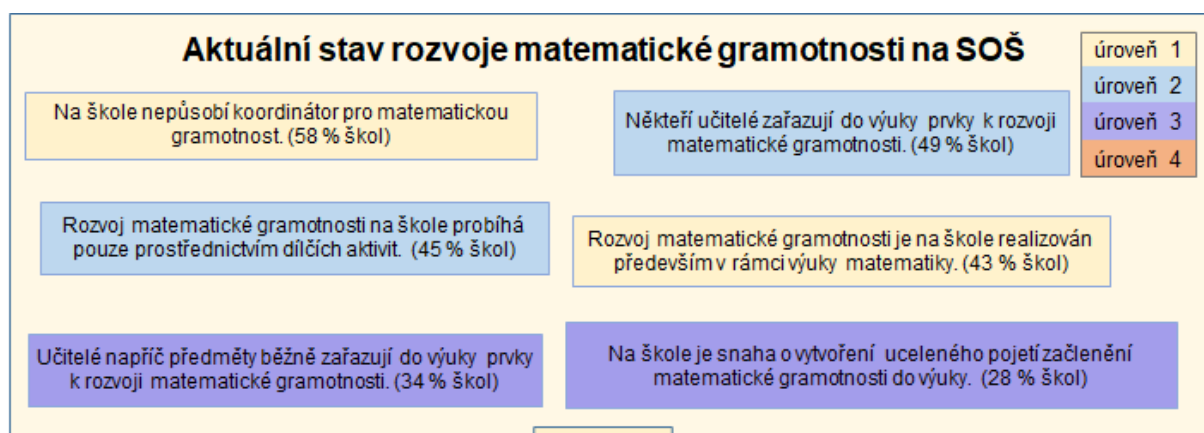
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje matematické gramotnosti*. V tomto případě však již

nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpurných projektů (realizované intervence).

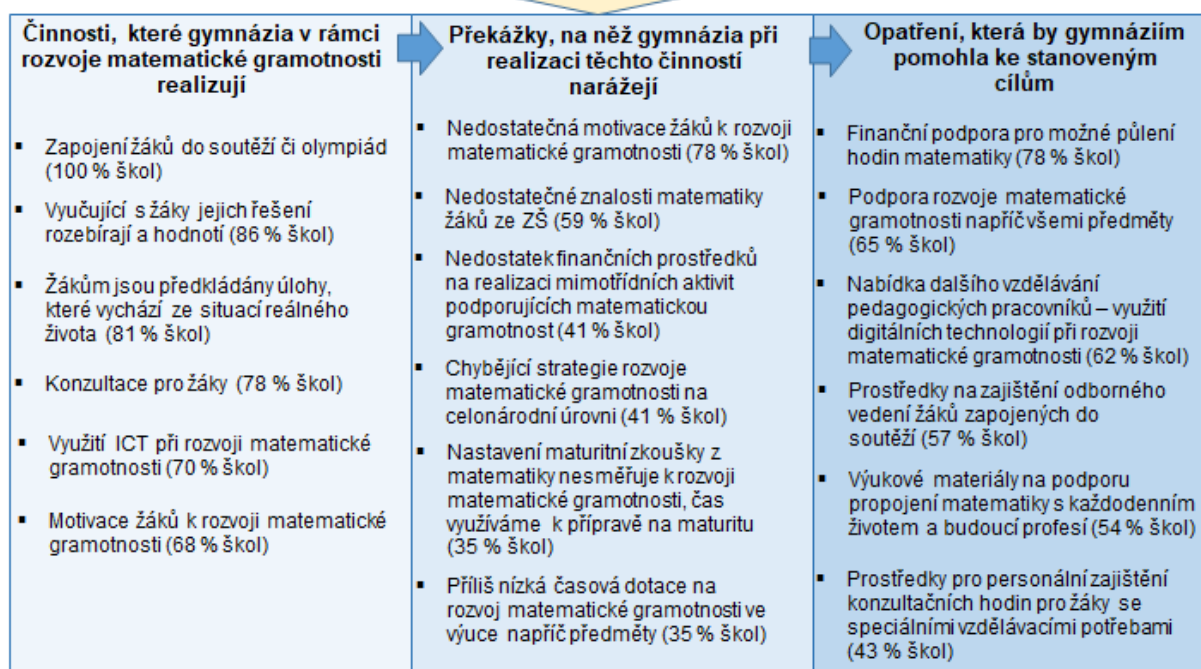
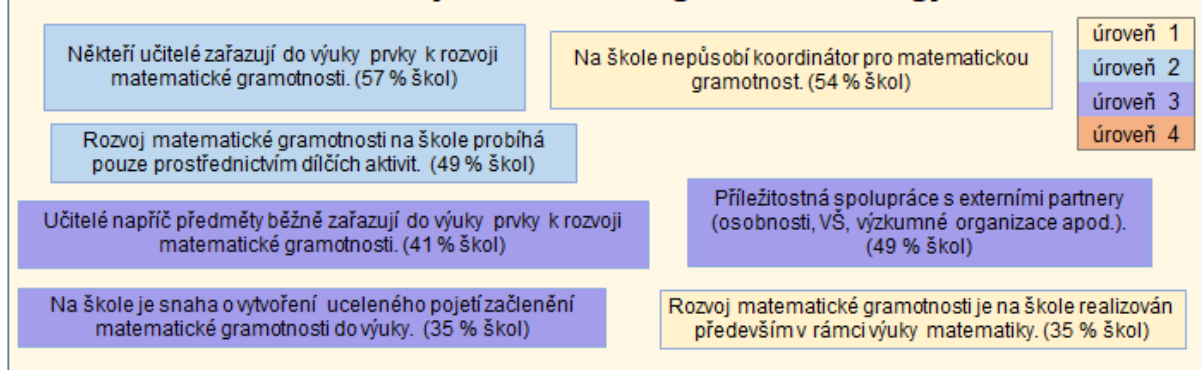


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-9 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

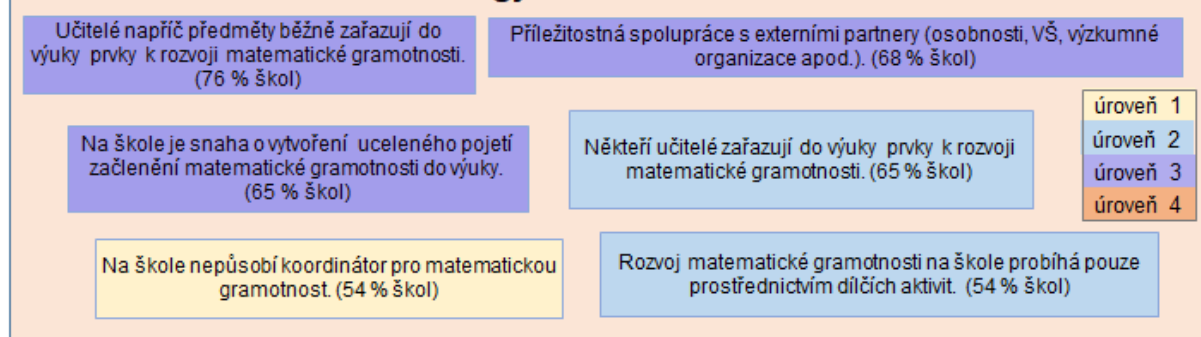


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia



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

Analýza potřeb na školách v Jihomoravském kraji 2023

duben 2023

Analýza potřeb na školách v Jihomoravském kraji (2023)

Dokument Analýza potřeb na školách v Jihomoravském kraji (2023) vznikl v rámci realizačního týmu KAP JMK jako výstup zpracovaných dat z dotazníkového šetření MŠMT, které bylo realizováno na počátku roku 2023. Analýza řeší následující oblasti: Rozvoj pedagogických pracovníků, Rozvoj každého žáka a Formální a neformální vzdělávání + spolupráce se ŠPZ.

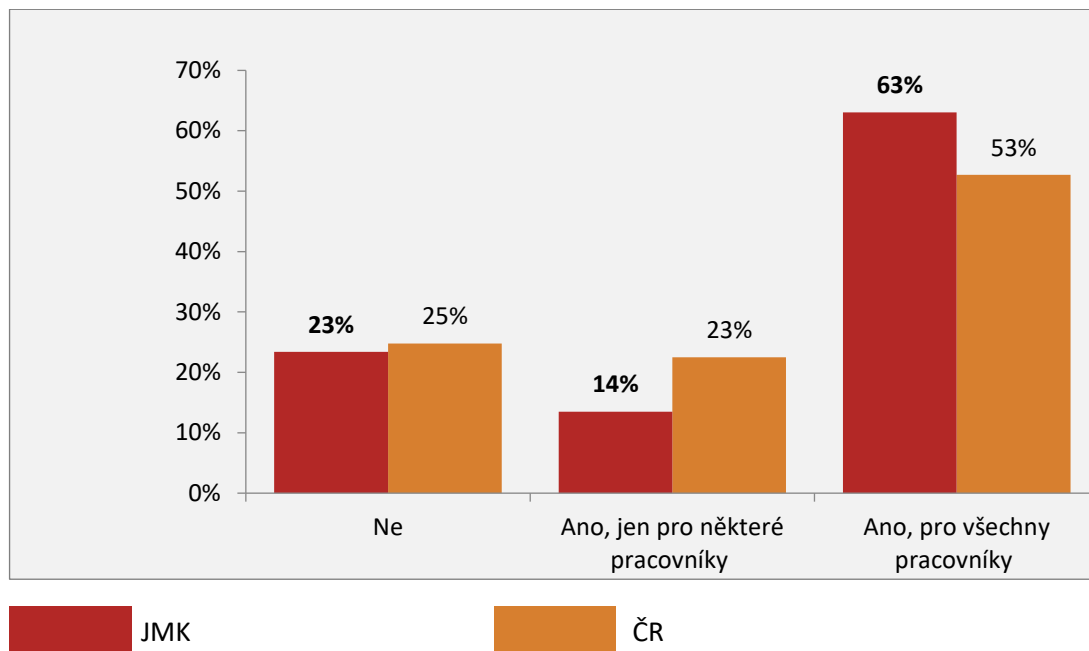
1) ROZVOJ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ NA SŠ

V oblasti vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků bylo dotazníkové šetření směřováno na MŠ, ZŠ a SŠ. RT KAP prošel všechny části dotazníkového šetření v této oblasti a na základě výstupů a z důvodu zaměření KAP na SŠ si do připravované analýzy převzal výsledky šetření pro oblast SŠ. V této oblasti dotazníkového šetření byly následující otázky:

Q1	Jsou ve Vaší škole vytvářeny vzdělávací plány, plány osobního rozvoje apod. pro pedagogické pracovníky?
Q2	Jak často jsou vzdělávací plány aktualizovány?
Q3	Na jaké překážky v souvislosti se vzděláváním pedagogických pracovníků Vaše škola často naráží?
Q4	Je na Vaší škole podporován rozvoj začínajících učitelů (např. formou mentoringu, uvádějících učitelů)?
Q5	Uvítal/a byste existenci kvalitního kariérního systému (řádu)?
Q6	Jakou formu předávání know-how a výstupů od MŠMT by Vaše škola nejvíce preferovala?

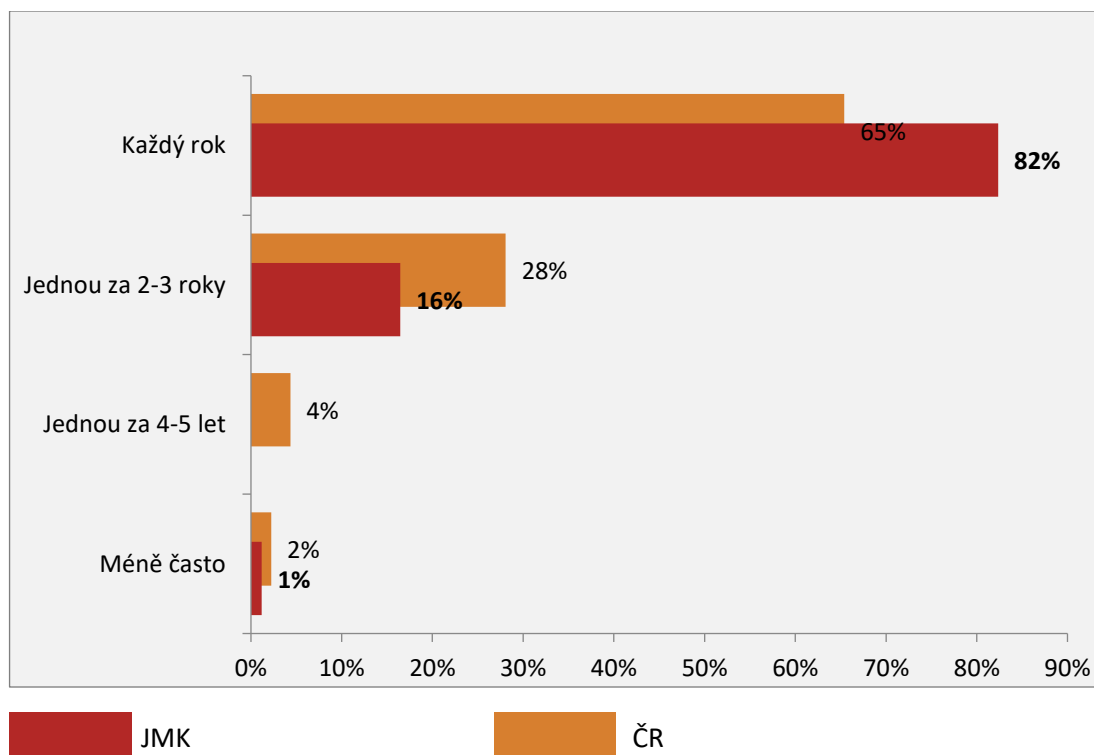
Z výše uvedených otázek a následně i výstupů byly pro potřeby zpracování analýzy a následného zpracování dokumentu KAP 3 vybrány a následně rozpracovány otázky Q1 – Q4, které jsou relevantní pro rozvoj krajského akčního plánování.

Q1 Jsou ve Vaší škole vytvářeny vzdělávací plány, plány osobního rozvoje apod. pro pedagogické pracovníky?



V nadpoloviční většině škol jsou vytvářeny vzdělávací plány, plány osobního rozvoje apod. pro všechny pedagogické pracovníky, další část škol vytváří plány pro některé pracovníky a jen jedna čtvrtina oslovených škol nedělá vzdělávací plány vůbec. V JMK se jedná o mírně nadprůměrný výsledek oproti průměru v ČR.

Q2 Jak často jsou vzdělávací plány aktualizovány?



Práce na vzdělávacích plánech je ve většině škol prováděna systémově a každoročně. V JMK se jedná o výrazně nadprůměrný výsledek oproti průměru v ČR.

Q3 Na jaké překážky v souvislosti se vzděláváním pedagogických pracovníků Vaše škola často naráží?



Největší překážky dle dotazníkového šetření, na které školy naráží v souvislosti se vzděláváním pedagogických pracovníků, jsou:

Nedostatečná časová kapacita pedagogických pracovníků pro účast na vzdělávání. V této oblasti jsou výsledky šetření v JMK podobné jako průměrně v celé ČR. V JMK je to 58 % dotázaných škol, které nedostatečnou časovou kapacitu pedagogických pracovníků pociťují. Touto překážkou se bude dále zabývat dokument KAP 3.

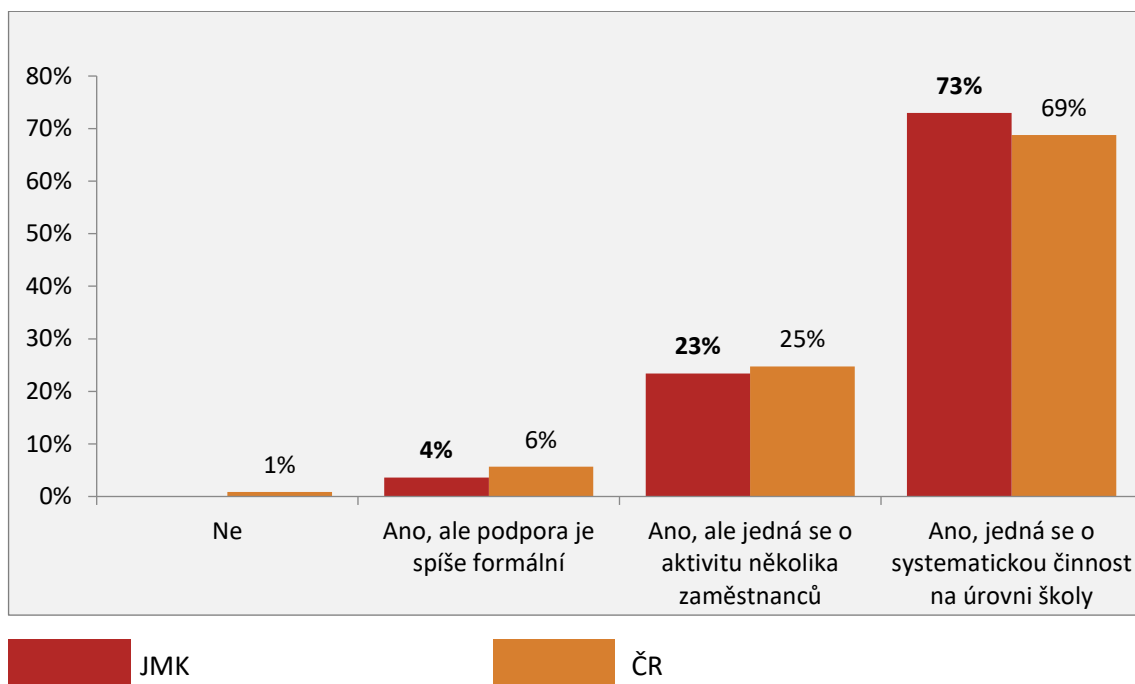
Omezené možnosti, jak zajistit suplování během nepřítomnosti pedagogického pracovníka z důvodu vzdělávání. V této oblasti jsou výsledky šetření v JMK podprůměrné než v celé ČR. V JMK je to 48 % dotázaných škol, které mají problém se zajištěním suplování během nepřítomnosti pedagogického pracovníka z důvodu vzdělávání. Touto překážkou se bude dále zabývat dokument KAP 3.

Nedostatek finančních zdrojů pro zajištění účasti na kvalitních vzdělávacích akcích (např. v zahraničí). V této oblasti jsou výsledky šetření v JMK podobné jako průměrně v celé ČR. V JMK je to 43 % dotázaných škol, které pociťují nedostatek finančních prostředků pro zajištění účasti na kvalitních vzdělávacích akcích. Jedná se o překážku, která souvisí se systémovým financováním škol a krajské akční plánování nemá nástroje, jak ji řešit.

Nedostatečné přenášení poznatků do praxe, Omezená nabídka vzdělávacích kurzů (ve smyslu pestrosti, modernosti atp., Nezájem účastnit se dlouhodobých kurzů nebo se zapojovat do průběžných aktivit, jako mentoring a Nespokojenost s kvalitou absolvovaných kurzů jsou překážky, které v JMK jsou dle dotázaných škol kolem 20 % nespokojenosti, což je mírně pod průměrem ČR, a těmito překážkami se bude dále dokument KAP 3 zabývat.

Plánované revize kurikulárních dokumentů s důrazem na kompetenční pojetí vzdělávání budou probíhat v návaznosti na Evropský referenční rámec klíčových kompetencí pro celoživotní učení – příloha dokumentu Doporučení Rady Evropské unie ze dne 22. května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. Školám je potřeba nabídnout finančně podpořené kvalitní DVPP usnadňující implementaci 8 klíčových kompetencí do praxe.

Q4 Je na Vaší škole podporován rozvoj začínajících učitelů (např. formou mentoringu, uvádějících učitelů)?



Podpora začínajících učitelů ve školách probíhá tradičně systematicky téměř ve třech čtvrtinách škol JMK. V JMK se jedná o mírně nadprůměrný výsledek oproti průměru v ČR.

2) ROZVOJ KAŽDÉHO ŽÁKA NA SŠ

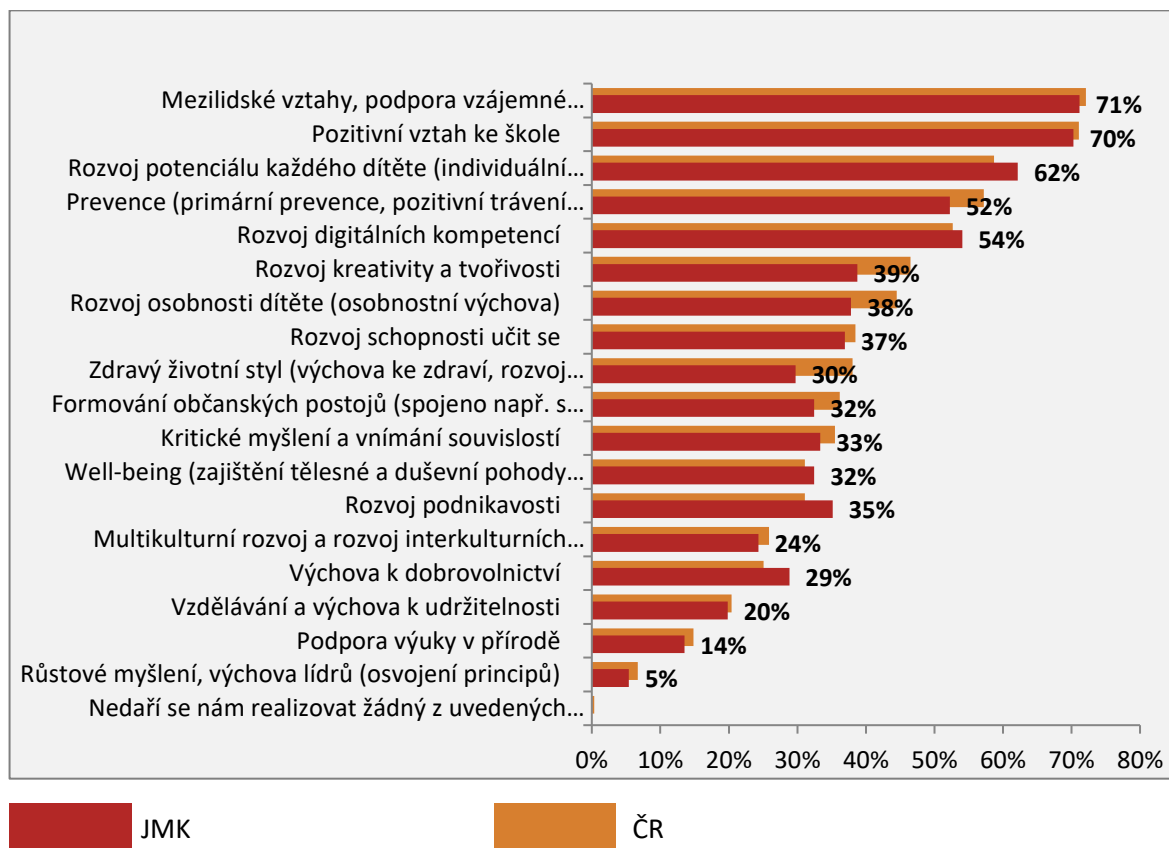
V oblasti rozvoje každého žáka bylo dotazníkové šetření směřováno na MŠ, ZŠ a SŠ. RT KAP prošel všechny části dotazníkového šetření v této oblasti a na základě výstupů a z důvodu zaměření KAP na SŠ si do připravované analýzy převzal výsledky šetření pro oblast SŠ. V této oblasti dotazníkového šetření byly následující otázky:

Q7	Které aspekty související s komplexním rozvojem dítěte/žáka/studenta se podle Vás daří Vaší škole úspěšně realizovat?
Q8	Které aspekty související s komplexním rozvojem dítěte/žáka/studenta se podle Vás nedaří Vaší škole realizovat, a uvítali byste v tomto ohledu podporu?
Q9	Které z následujících položek nejvíce limitují komplexní rozvoj dětí/žáků/studentů ve Vaší škole?
Q10_1	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_1 Školní obědy
Q10_2	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_2 Stravování mimo obědy (svačiny, ovoce a zelenina, pitný režim mimo kohoutkovou vodu atp.)
Q10_3	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_3 Školní pomůcky (psací potřeby, sešity, učebnice atp.)
Q10_4	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_4 Vstupné (např. do divadla, planetária, knihovny, ZOO atp.)
Q10_5	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_5 Náklady spojené s účastí na akcích pořádaných pro danou třídu (školní výlet, škola v přírodě atp.)

Q10_6	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_6 Náklady spojené s účastí na volitelných celoškolních akcích (např. zahraniční exkurze, lyžařské zájezdy atp.)
Q10_7	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_7 Náklady spojené s účastí na zájmovém vzdělávání (školní družiny, školní kluby, kroužky ve škole)
Q10_8	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_8 Poplatky za kroužky konané mimo školu
Q10_9	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_9 Další materiální potřeby dítěte/žáka/studenta (např. vybavení na školní akce, školní taška, vybavení na tělesnou výchovu atp.)
Q10_10	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_10 Technické vybavení (notebook, tablet, internetové připojení atp.)
Q10_11	Vaše škola v posledních 12 měsících sociálně či jinak znevýhodněným dětem/žákům/studentům některou z vybraných položek? q10_11 Doučování

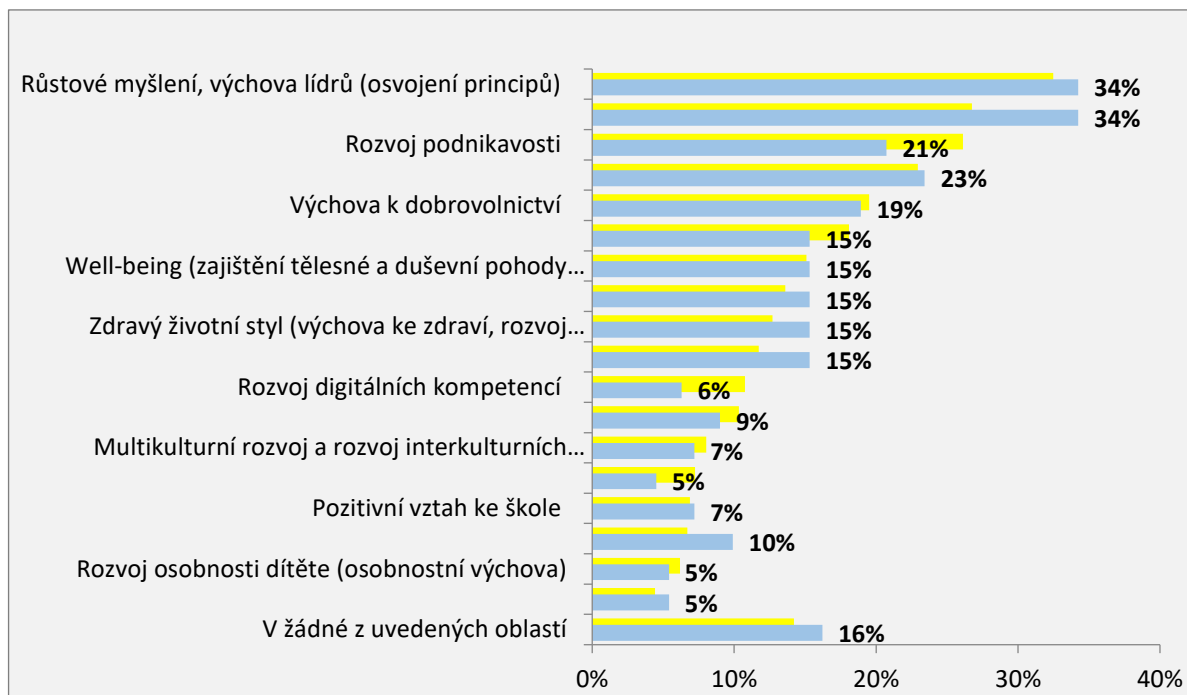
Z výše uvedených otázek a následně i výstupů byly pro potřeby zpracování analýzy a následného zpracování dokumentu KAP 3 vybrány a následně rozpracovány otázky Q7, Q8, Q9, Q10_7, Q10_10 a Q10_11, které jsou relevantní pro rozvoj krajského akčního plánování.

Q7 Které aspekty související s komplexním rozvojem dítěte/žáka/studenta se podle Vás daří Vaší škole úspěšně realizovat?



Otázky Q7, Q8 a Q9 a jejich výstupy spolu velmi úzce souvisí, a z toho důvodu jsou hodnoceny a komentovány společně pod otázkou Q9.

Q8 Které aspekty související s komplexním rozvojem dítěte/žáka/studenta se podle Vás nedaří Vaší škole realizovat, a uvítali byste v tomto ohledu podporu?



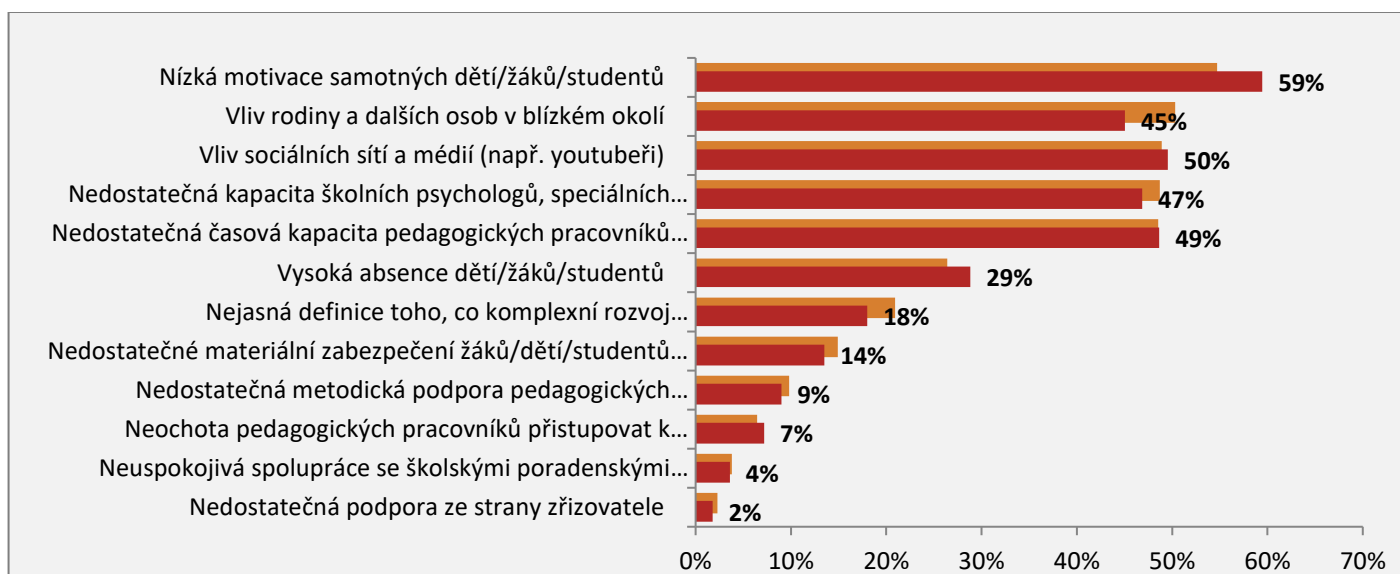
JMK

ČR

Otázky Q7, Q8 a Q9 a jejich výstupy spolu velmi úzce souvisí, a z toho důvodu jsou hodnoceny a komentovány společně pod otázkou Q9.

Aspekty, které se nedaří v JMK na školách rozvíjet, jako je Růstové myšlení, výchova lídrů, kritické myšlení a vnímání souvislostí, rozvoj podnikavosti jsou zařazeny do akčních plánů KAP 3 JMK.

Q9 Které z následujících položek nejvíce limitují komplexní rozvoj dětí/žáků/studentů ve Vaší škole?



JMK

ČR

Ze šetření středních škol k rozvoji a úspěchu každého žáka lze vyrozumět následující.

Mezilidské vztahy, podpora vzájemné komunikace a respektování vzájemných odlišností, pozitivní vztah ke škole, rozvoj potenciálu každého žáka – individuální přístup ke vzdělávání, rozvoji a výchově dítěte, hodnotí střední školy jako dařící se s 60–70 % úspěšností. V rozmezí od 52 % do 54 % úspěšnosti hodnotí školy prevenci (primární prevenci, pozitivní trávení volného času, kyberbezpečnost a práci s dezinformacemi) a také rozvoj digitálních kompetencí.

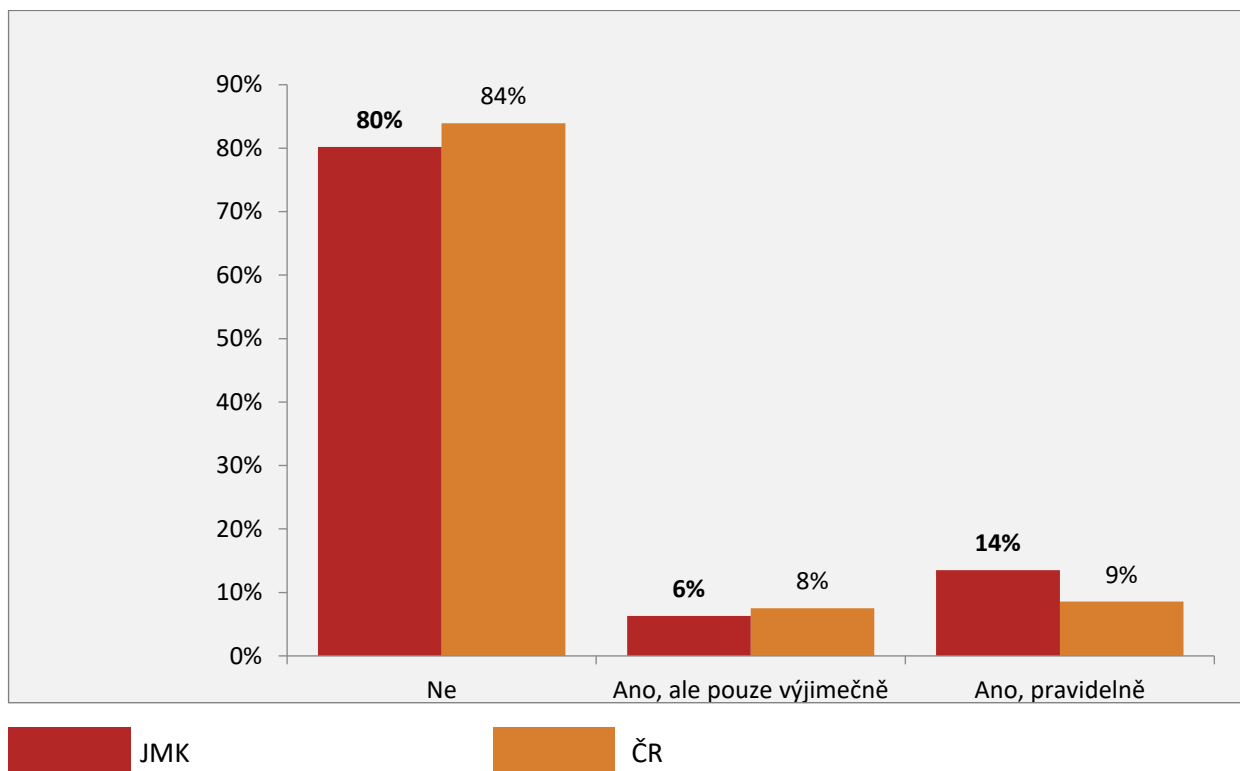
30–35 % škol hodnotí, že se jim daří zajistit zdravý životní styl, well-being a rozvoj podnikavosti. Méně se školám daří podporovat multikulturní rozvoj a rozvoj interkulturních kompetencí, výchovu k dobrovolnictví, vzdělávání a výchovu k udržitelnosti, výuku v přírodě a růstové myšlení, výchovu lídrů (osvojení principů). Hodnocení úspěšnosti škol se v těchto oblastech pohybuje v rozmezí od 5–29 %.

Aspekty, které se nedaří v JMK na školách rozvíjet, jako je Růstové myšlení, výchova lídrů, kritické myšlení a vnímání souvislostí, rozvoj podnikavosti jsou zařazeny do akčních plánů KAP 3 JMK.

59 % škol uvádí jako významně limitující komplexní rozvoj dětí, žáků a studentů nízkou motivaci samotných dětí, žáků a studentů. 50 % škol uvádí, že komplexní rozvoj limituje vliv rodiny a dalších osob v blízkém okolí. Stejně tak 50 % škol uvádí, že komplexní rozvoj dětí, žáků a studentů limituje vliv sociálních sítí. 49 % škol má za to, že pedagogičtí pracovníci nemají dostatečnou časovou kapacitu věnovat se individuálnímu a zároveň komplexnímu rozvoji každého dítěte, žáka nebo studenta. 47 % škol uvádí jako limitující nedostatečnou kapacitu školních psychologů, speciálních pedagogů, sociálních pedagogů a dalších pozic. Od 2 % do 9 % škol uvádí jako limitující faktory neochotu pedagogických pracovníků přistupovat k dětem, žákům a studentům individuálně a vnímat je jako osobnosti, dále uvádí neuspokojivou spolupráci se školskými poradenskými zařízeními a nedostatečnou podporu ze strany zřizovatele škol.

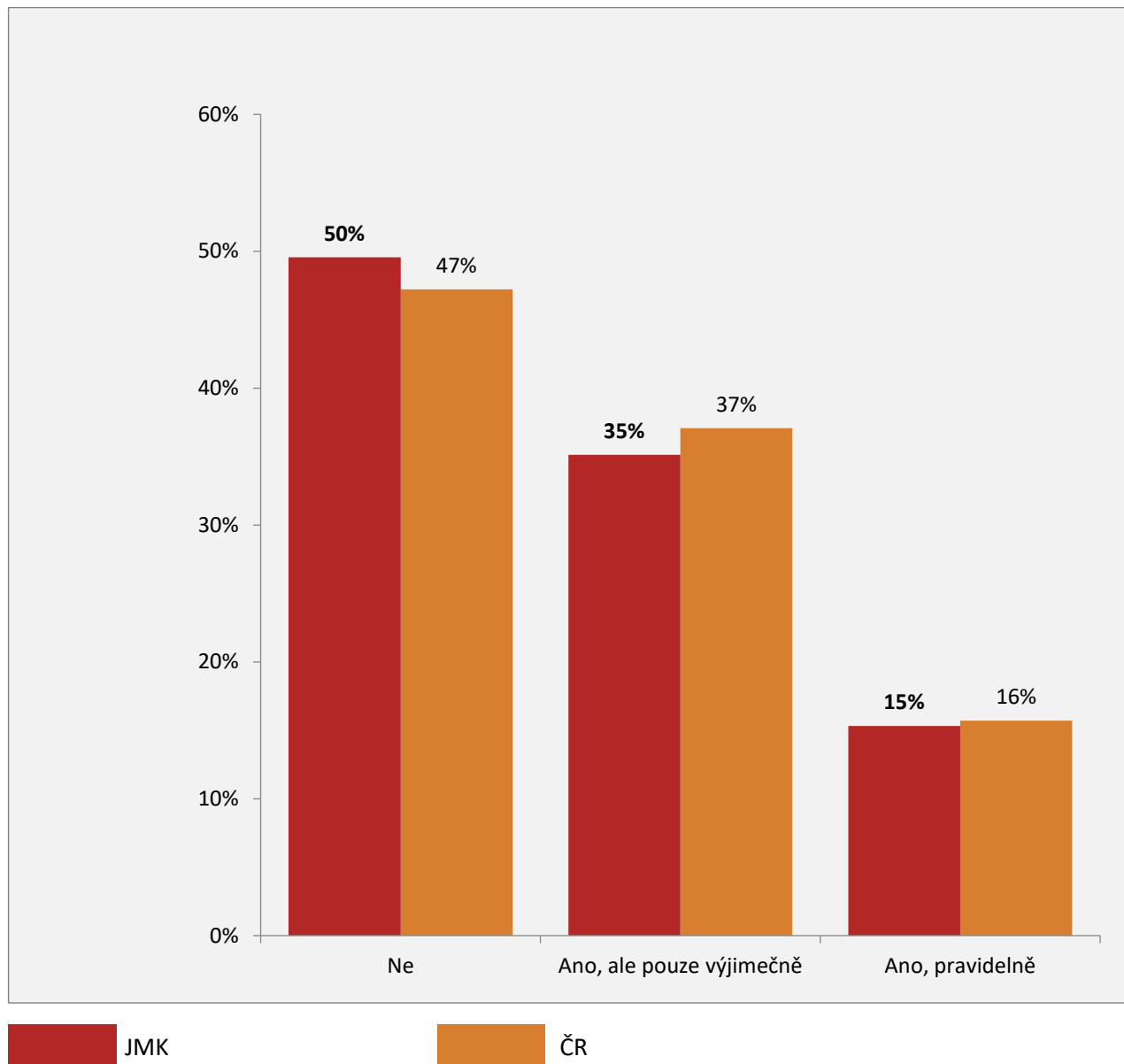
Většina výstupů z otázek Q7, Q8 a Q9, které jsou relevantní pro krajské akční plánování, je dále rozpracována v dokumentu KAP 3.

Q10_7 Náklady spojené s účastí na zájmovém vzdělávání (školní družiny, školní kluby, kroužky ve škole)



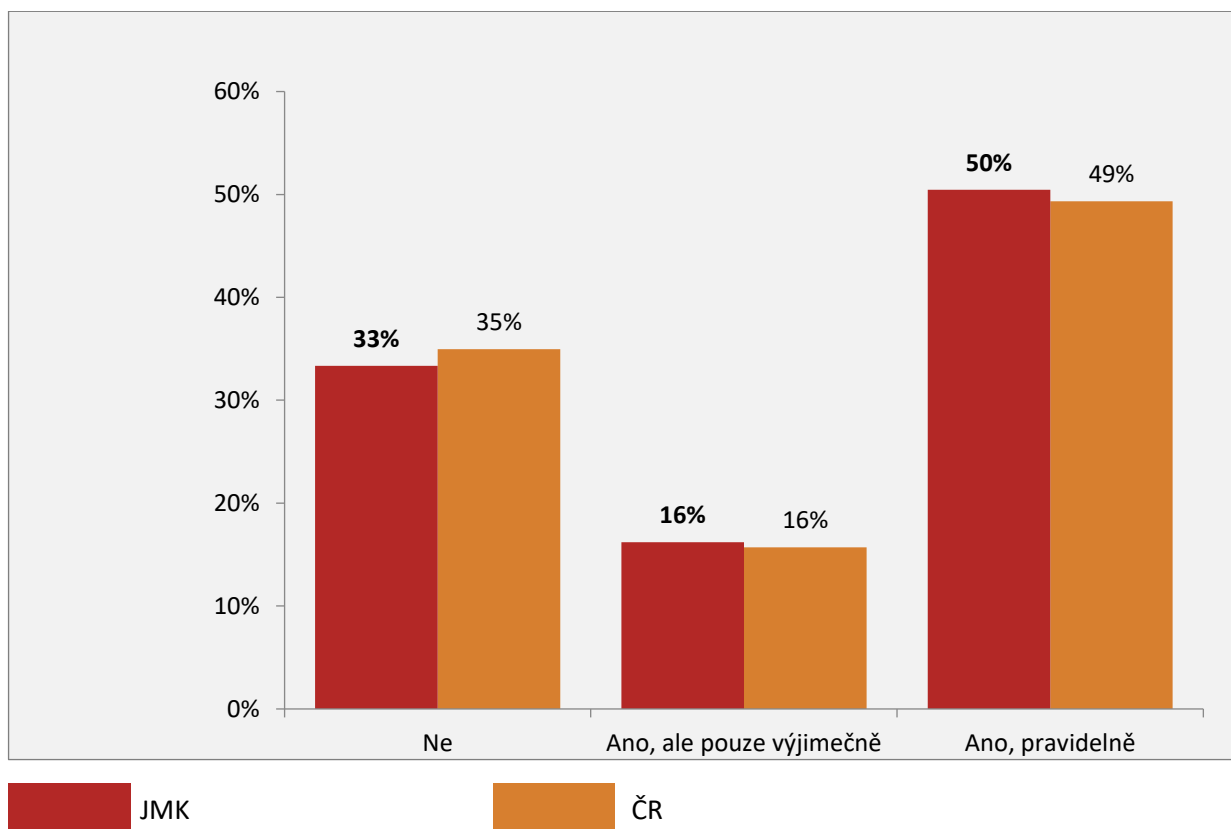
Ve většině škol nejsou vynakládány náklady na zájmovém vzdělávání (školní družiny, školní kluby, kroužky ve škole). V JMK se jedná o průměrný výsledek srovnatelný s průměrem v ČR. V rámci krajského akčního plánování je tato problematika řešena zejména pro talentované a motivované žáky v oblasti STEAM.

Q10_10 Technické vybavení (notebook, tablet, internetové připojení atp.)



Ve zhruba polovině oslovených škol nejsou vynakládány dostatečné prostředky na technické vybavení (notebook, tablet, internetové připojení atp.). V JMK se jedná o průměrný výsledek srovnatelný s průměrem v ČR. V rámci krajského akčního plánování je tato problematika dlouhodobě řešena průřezově téměř ve všech oblastech.

Q10_11 Doučování



Ve zhruba polovině oslovených škol jsou vynakládány finanční prostředky na doučování. V JMK se jedná o průměrný výsledek srovnatelný s průměrem v ČR. V rámci krajského akčního plánování je tato problematika dlouhodobě řešena zejména v gramotnostech.

Závěrem lze říct, že ze statistických výsledků je zřejmé, že školy zajišťují různé formy podpory rovných příležitostí pro vzdělávání v návaznosti na individuální podmínky školy a regionu školy.

3) ROZVOJ ŠPZ NA SŠ

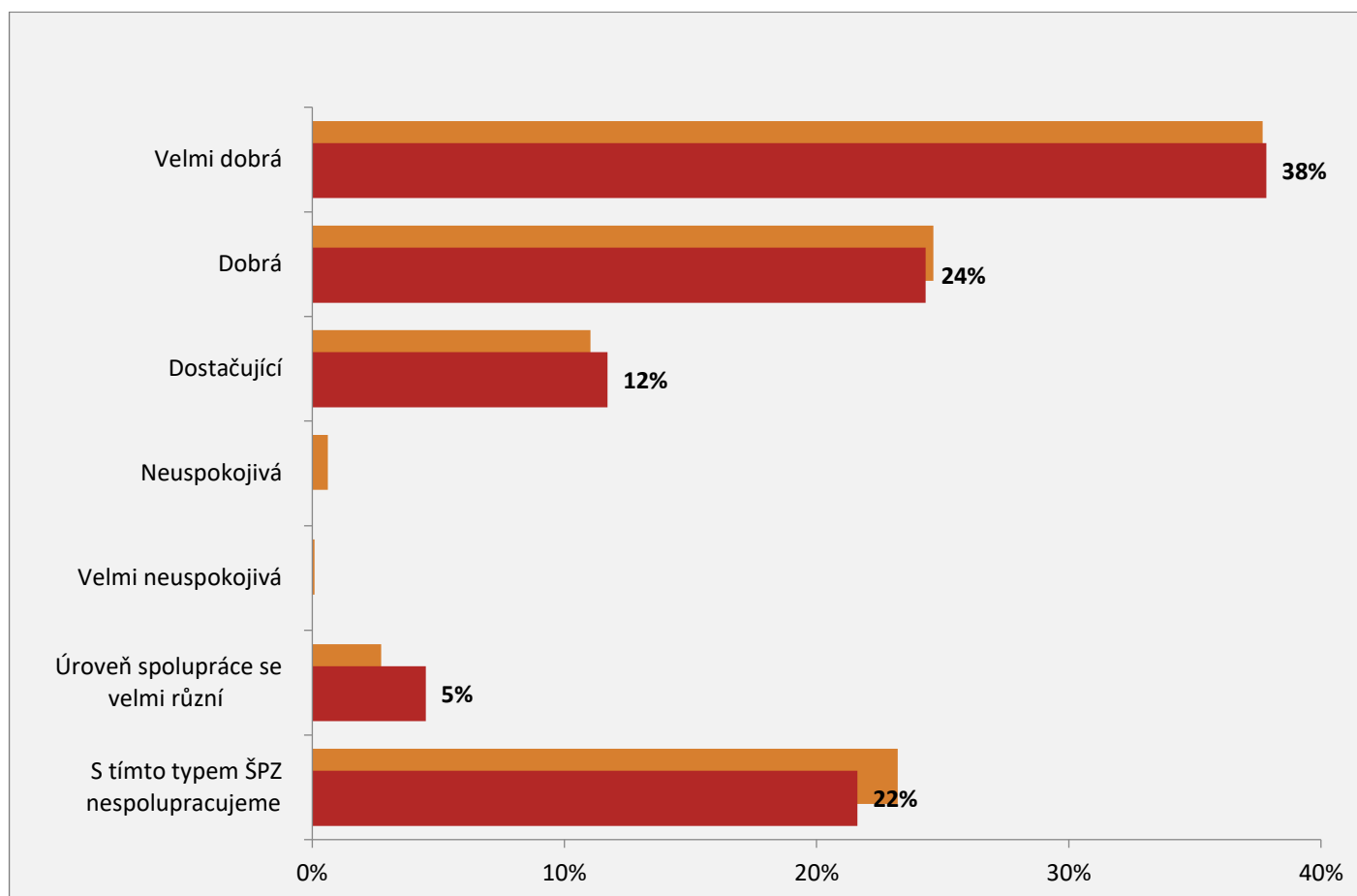
V oblasti rozvoje ŠPZ bylo dotazníkové šetření směřováno na SŠ. RT KAP prošel všechny části dotazníkového šetření v této oblasti a do připravované analýzy převzal výsledky šetření. V této oblasti dotazníkového šetření byly následující otázky:

Q11	Je součástí Vaší školy i školní družina anebo školní klub?
Q11_1	Jaká je role školní družiny a školního klubu ve Vaší škole?
Q12	Zohledňují pedagogičtí pracovníci Vaší školy během výuky specifické znalosti a kompetence, které děti/žáci/studenti nabyli v rámci neformálního vzdělávání (uměleckého, zájmového, popř. dalšího volnočasového)?
Q13	Měla by Vaše škola zájem o větší propojení s následujícími subjekty?
Q14_1	Jak byste obecně zhodnotil(a) spolupráci Vaší školy se školskými poradenskými zařízeními?

Q14_2	Jak byste obecně zhodnotil(a) spolupráci Vaší školy se školskými poradenskými zařízeními?
Q14_3	Jak byste obecně zhodnotil(a) spolupráci Vaší školy se školskými poradenskými zařízeními?
Q15	Co by podle Vás mohlo přispět ke zlepšení spolupráce Vaší školy se školskými poradenskými zařízeními?

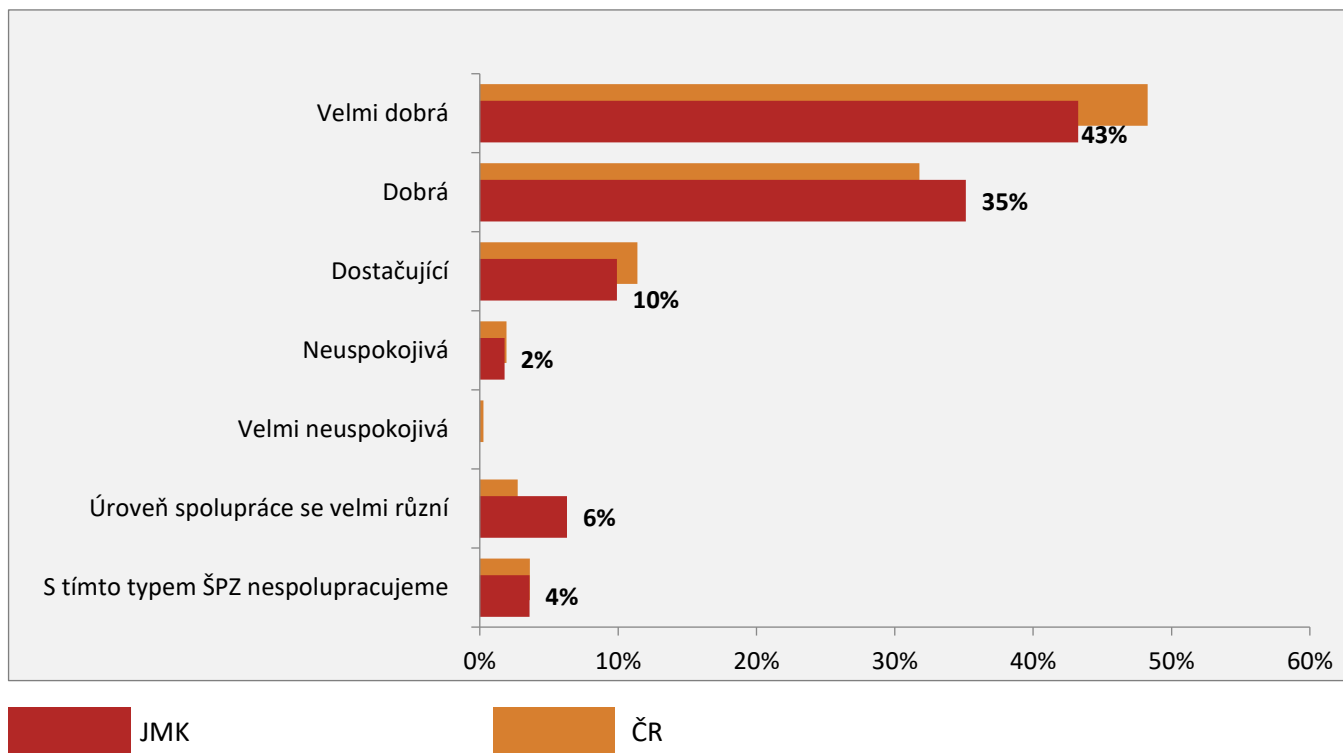
Z výše uvedených otázek a následně i výstupů byly pro potřeby zpracování analýzy a následného zpracování dokumentu KAP 3 vybrány a následně rozpracovány otázky Q14_1, Q14_2, Q14_3 a Q15, které jsou relevantní pro rozvoj krajského akčního plánování.

Q14_1 Jak byste obecně zhodnotil(a) spolupráci Vaší školy se školskými poradenskými zařízeními? Speciálně-pedagogické centrum



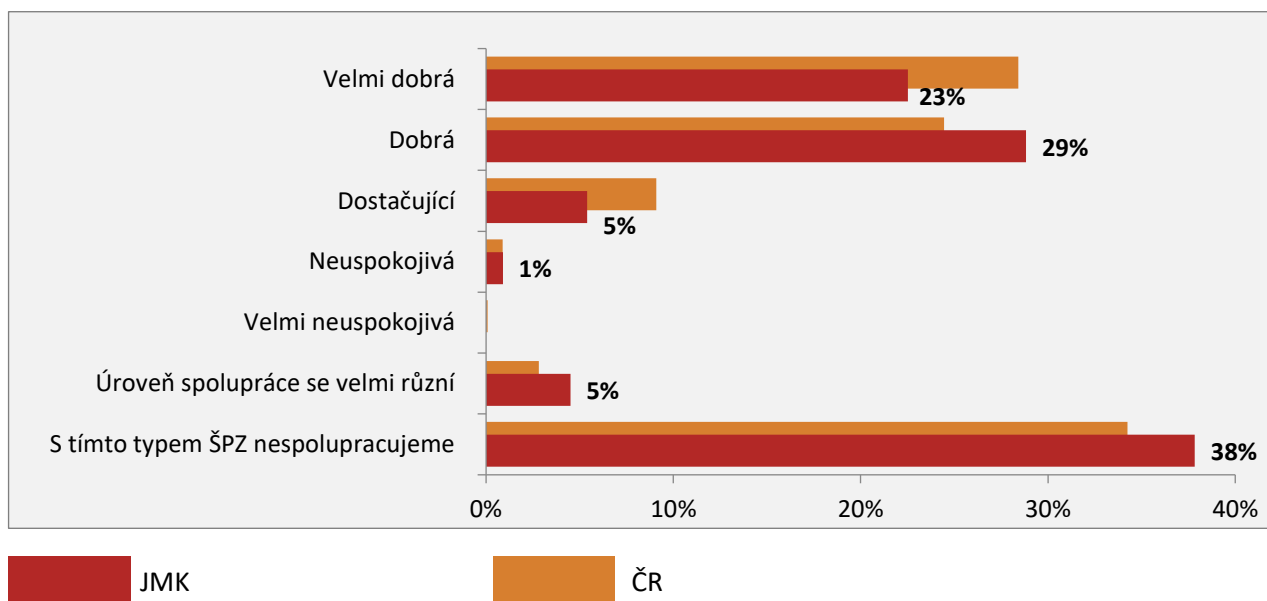
Otázky Q14_1, Q14_2, Q14_3 a Q15 a jejich výstupy spolu velmi úzce souvisí, a z toho důvodu jsou hodnoceny a komentovány společně pod otázkou Q15.

Q14_2 Jak byste obecně zhodnotil(a) spolupráci Vaší školy se školskými poradenskými zařízeními? Pedagogicko-psychologická poradna



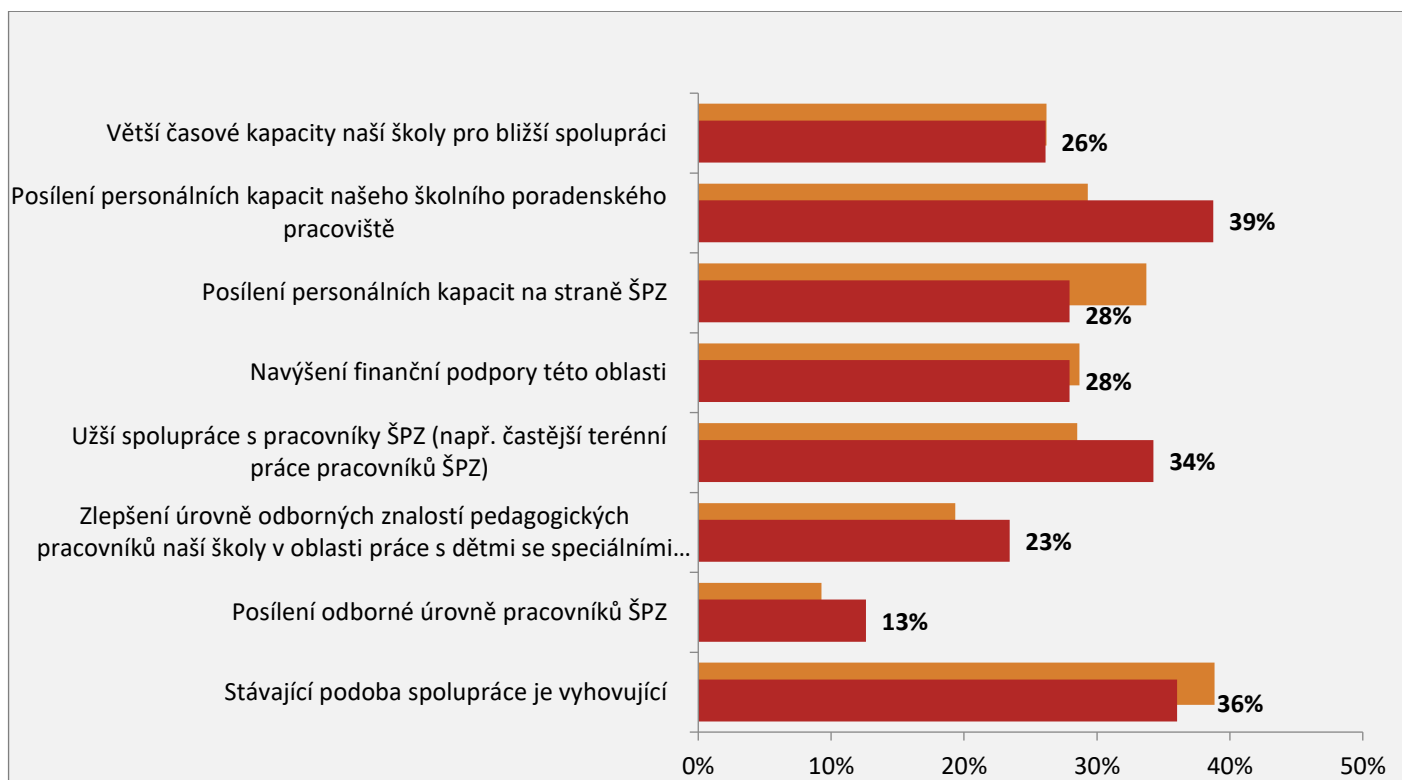
Otázky Q14_1, Q14_2, Q14_3 a Q15 a jejich výstupy spolu velmi úzce souvisí, a z toho důvodu jsou hodnoceny a komentovány společně pod otázkou Q15.

Q 14_3 Jak byste obecně zhodnotil(a) spolupráci Vaší školy se školskými poradenskými zařízeními? Speciálně-pedagogické centrum a Pedagogicko-psychologická poradna



Otázky Q14_1, Q14_2, Q14_3 a Q15 a jejich výstupy spolu velmi úzce souvisí, a z toho důvodu jsou hodnoceny a komentovány společně pod otázkou Q15.

Q15 Co by podle Vás mohlo přispět ke zlepšení spolupráce Vaší školy se školskými poradenskými zařízeními?



JMK

ČR

Ze šetření k ŠPZ ze strany středních škol vyplývá následující.

Střední školy hodnotí spolupráci se školskými poradenskými zařízeními z 52 % jako velmi dobrou a dobrou. Jako dostačující ji hodnotí školy v 5 %. Ze šetření překvapivě vyplývá, že 38 % středních škol s pedagogicko – psychologickými poradnami ani se speciálními pedagogickými centry nespolupracuje. Znamená to tedy, že nespolupracují se žádnými školskými poradenskými zařízeními (jiná školská poradenská zařízení neexistují). V oddílech, které se věnují pouze jednomu typu školského poradenského zařízení nespolupracuje v celku pouze 26 % středních škol (s PPP pouze 4 %, s SPC 22 % středních škol). Ze šetření vyplývá, že střední školy spolupracují více s pedagogicko – psychologickými poradnami, 22 % středních škol uvádí, že nespolupracují se speciálně pedagogickými centry, což odpovídá skladbě žáků ve školách. V mizivém 1 % uvádí střední školy spolupráci jako neuspokojivou, v 5 % hodnotí střední školy spolupráci s velmi různou úrovní.

Více než 50 % středních škol hodnotí spolupráci se školskými poradenskými zařízeními velmi dobře a dobře. Pokud střední školy uvádí, že ve 38 % nespolupracují se žádnými školskými poradenskými zařízeními, tedy nehodnotily spolupráci, je hodnocení středních škol směrem ke školským poradenským zařízením poměrně pozitivní. Přesto střední školy vidí prostor pro zlepšení spolupráce, a to v oblasti posílení personálních kapacit školního poradenského pracoviště vlastní školy, v oblasti posílení personálních kapacit školských poradenských zařízení a v oblasti větší časové kapacity vlastní školy pro užší spolupráci se školskými poradenskými zařízeními. V 23 % střední školy vyhodnotily, že by se měla zlepšit odborná znalost pedagogických pracovníků vlastní školy v oblasti práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve 13 % vyhodnotily střední školy potřebu zlepšení odborné úrovně pracovníků školských poradenských zařízení.

Většina výstupů z otázek Q14_1, Q14_2, Q14_3 a Q15, které jsou relevantní pro krajské akční plánování, je dále rozpracována v dokumentu KAP 3.