



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

**MS  
MT**  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

# Analýza potřeb na školách v Plzeňském kraji

Dokument ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH V PLZEŇSKÉM 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

<b>1</b>	<b>Analýza potřeb na školách .....</b>	<b>6</b>
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ .....	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ..	6
1.2.1	<i>Charakteristika datového souboru.....</i>	<i>7</i>
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ).....	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI .....	11
<b>2</b>	<b>Rozvoj kariérového poradenství .....</b>	<b>12</b>
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE .....	15
2.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>16</i>
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE .....	18
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>19</i>
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ .....	21
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>22</i>
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH .....	24
<b>3</b>	<b>Podpora polytechnického vzdělávání.....</b>	<b>28</b>
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	29
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE .....	30
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>31</i>
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE .....	33
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>34</i>
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	37
<b>4</b>	<b>Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě .....</b>	<b>41</b>
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	42
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE .....	43
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>44</i>
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	46
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE .....	47
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>48</i>
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	50
<b>5</b>	<b>Rozvoj škol jako center celoživotního učení .....</b>	<b>54</b>
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	57

5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	58
5.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	58
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	60
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	61
5.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	62
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	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	71
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	73
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	74
6.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	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	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	85
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	87
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	88
7.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	89
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ .....	91
7.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	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	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	101
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	103
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	104
8.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	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 .....	113
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	114
9.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	115
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	117
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	117

9.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	118
9.5	<b>GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH</b> .....	<b>120</b>
<b>10</b>	<b>Rozvoj čtenářské gramotnosti</b> .....	<b>124</b>
10.1	<b>SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN</b> .....	<b>126</b>
10.2	<b>AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>127</b>
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	127
10.3	<b>PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>129</b>
10.4	<b>OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE</b> .....	<b>130</b>
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	131
10.5	<b>GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH</b> .....	<b>133</b>
<b>11</b>	<b>Rozvoj matematické gramotnosti</b> .....	<b>137</b>
11.1	<b>SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN</b> .....	<b>138</b>
11.2	<b>AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>140</b>
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	140
11.3	<b>PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>142</b>
11.4	<b>OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE</b> .....	<b>143</b>
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	144
11.5	<b>GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH</b> .....	<b>146</b>

# 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.

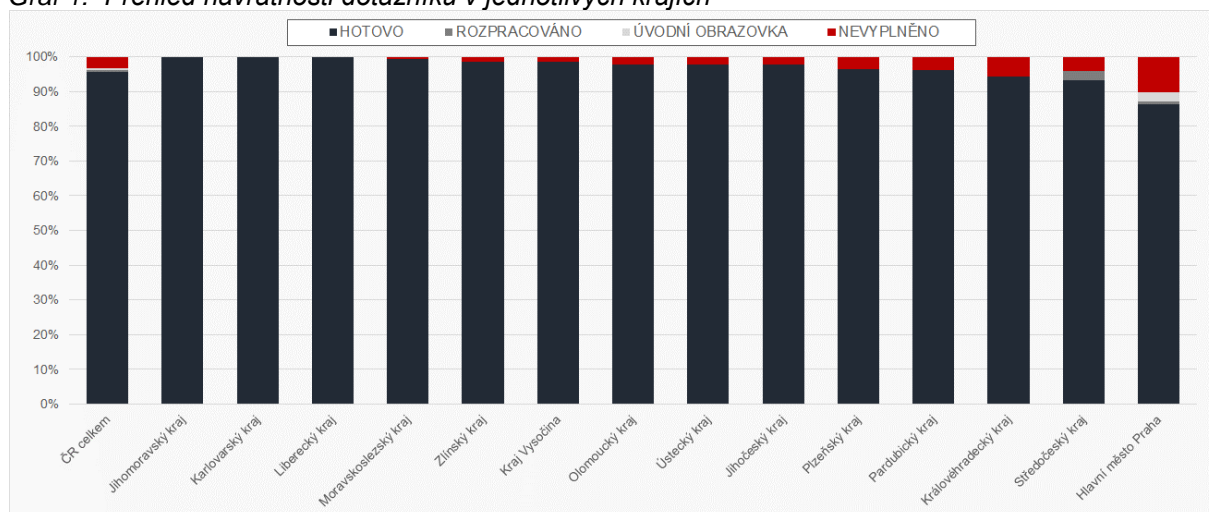
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

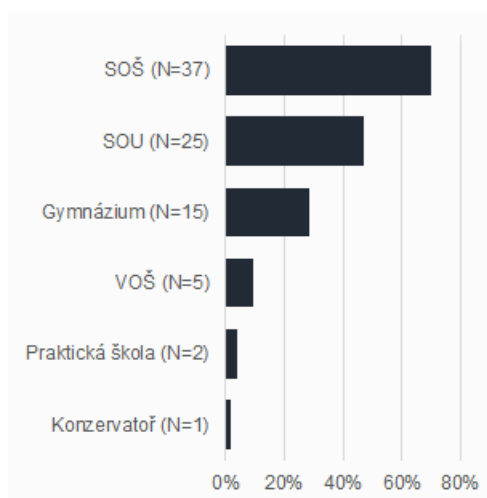


### 1.2.1 Charakteristika datového souboru

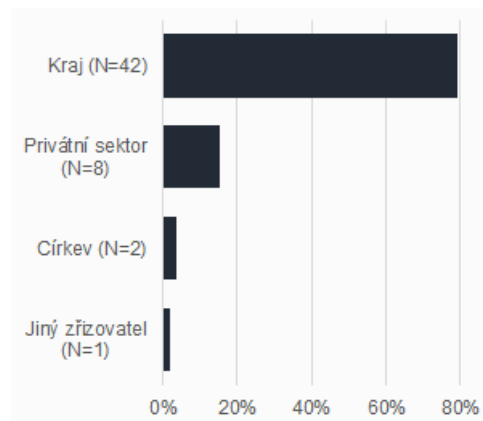
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Plzeňském kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoř. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (70 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (47 %), gymnázia (28 %), vyšší odborné školy (9 %), praktické školy (4 %) a jedna konzervatoř (2 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 79 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (15 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 2 % a podíl církevních škol dosahuje 4 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



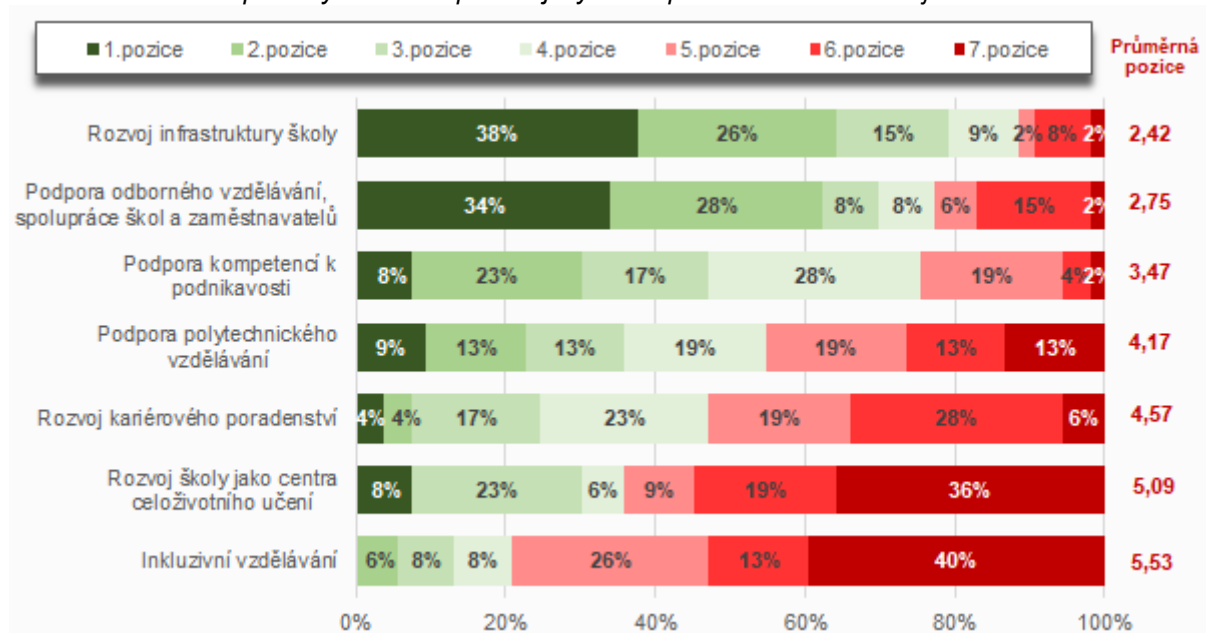


### 1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Plzeňském kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Plzeňském kraji je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Celkem 38 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 26 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 15 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání vč. spolupráce škol a zaměstnavatelů. Této oblasti přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 34 % škol, dalších 28 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 8 % škol na třetí pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podpora kompetencí k podnikavosti. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 8 % škol, na druhé místo ji řadí 23 % škol a na třetí místo 17 % škol v Plzeňském kraji.

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

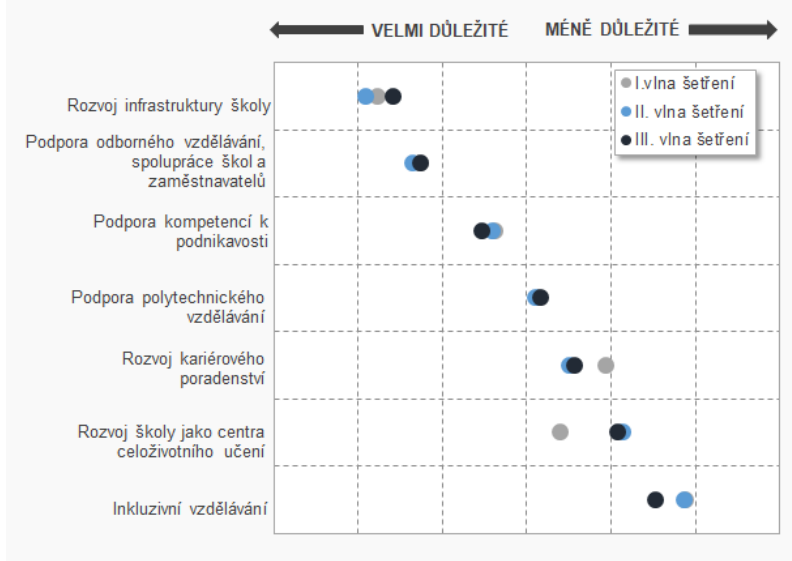


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

O něco nižší celkovou důležitost přisuzují školy v Plzeňském kraji podpoře polytechnického vzdělávání. Pro 9 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 13 % škol ji řadí na druhou pozici. Nižší důležitost přisuzují školy také rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 4 % škol a na druhé místo ji řadí také 4 % škol.

Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 36 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 40 % škol řadilo na nejnižší pozici.

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

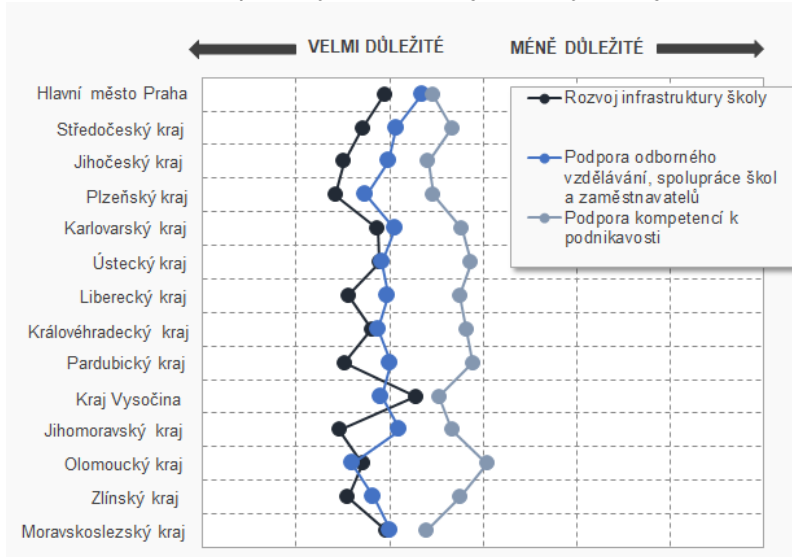


Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kariérového poradenství a mírně se zvedla také důležitost podpory kompetencí k podnikavosti.

Mezi druhou a třetí vlnou dotazníkového šetření došlo především k mírnému zmírnění významu oblasti rozvoje infrastruktury školy a naopak k nárůstu významu inkluzivního vzdělávání.

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

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

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

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

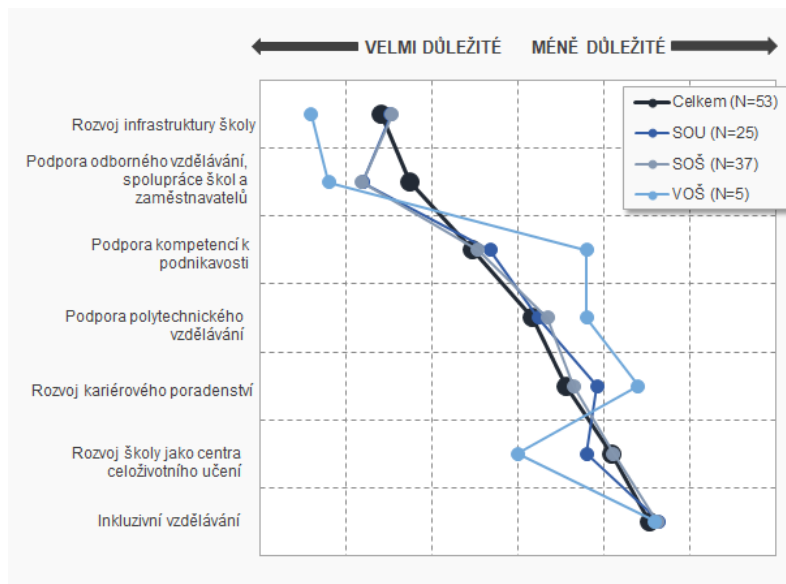
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

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

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

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

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

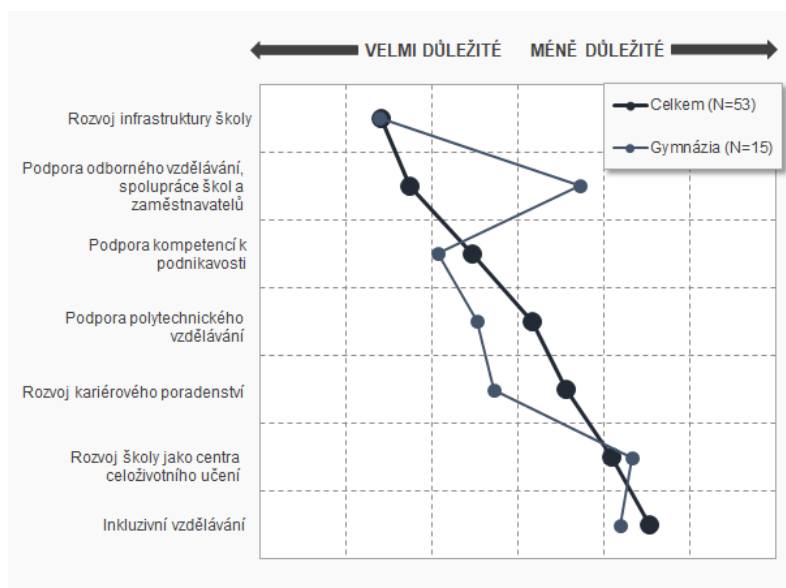


SOU, SOŠ a VOŠ v Plzeňském kraji vyzdvihují především důležitost oblasti rozvoje infrastruktury školy a podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli.

Pro SOU a SOŠ je důležitá také podpora kompetencí k podnikavosti a podpora polytechnického vzdělávání a pro VOŠ rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní vzdělávání.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Plzeňském kraji – gymnázium



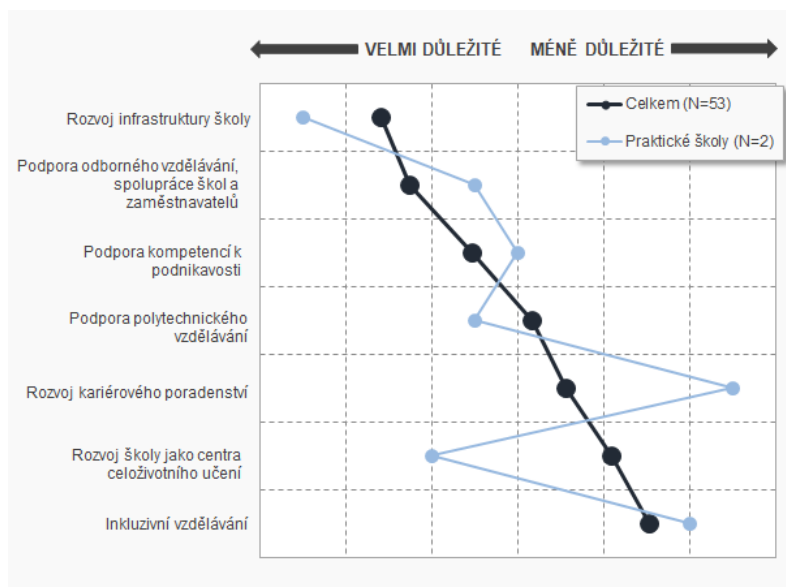
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a podporu kompetencí k podnikavosti. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také rozvoj kariérového poradenství.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v Plzeňském

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

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



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

Méně důležitost pak přisuzují praktické školy rozvoji inkluzivního vzdělávání a rozvoji kariérového poradenství.

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

polytechnického vzdělávání. Méně důležité jsou pro ně oblasti rozvoje inkluzivního vzdělávání a rozvoje kariérového poradenství.

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

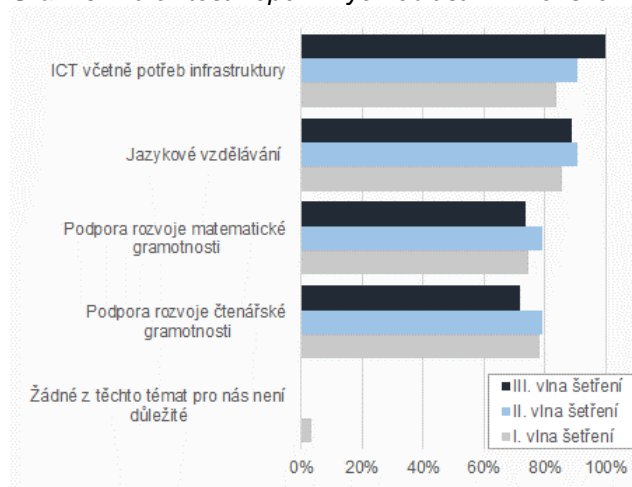
Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=53)	Konzervatoře (N=1)
Rozvoj infrastruktury školy	2,4	1,0
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,5	2,0
Podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů	2,8	3,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,1	4,0
Inkluzivní vzdělávání	5,5	5,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,6	6,0
Podpora polytechnického vzdělávání	4,2	7,0

V případě konzervatoře jsou nejdůležitějšími oblastmi rozvoj infrastruktury školy a podpora kompetencí k podnikavosti. Podpora polytechnického vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství jsou pro konzervatoř nejméně

důležité.

## 1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Plzeňském kraji



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost v oblasti ICT (100 %) a jazykového vzdělávání (89 %).

72 % škol označilo jako důležitou oblast podporu rozvoje čtenářské gramotnosti a 74 % škol považuje za důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti.

Důležitost oblasti ICT včetně potřeb infrastruktury stoupla oproti hodnotám z druhé vlny šetření. U ostatních nepovinných oblastí došlo k mírnému poklesu ve vnímání důležitosti oproti druhé vlně 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 zvládnání reakcí na změny po celou dobu života s důrazem na posilování sebeuvědomění, porozumění a usnadňování směřování k uspokojivému a smysluplnému životu a zaměstnání.“

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

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

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

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

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

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

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

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

## Hlavní zjištění

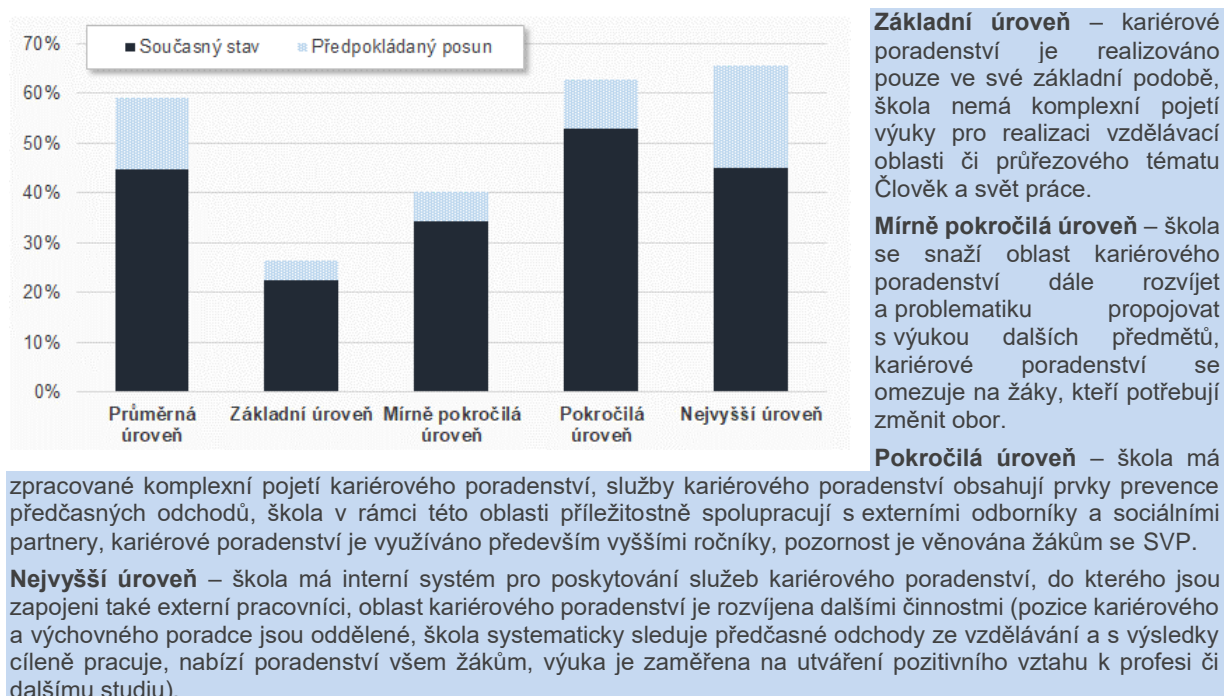
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně, ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní i mírně pokročilé úrovně. Činnosti z mírně pokročilé úrovně dosáhly maxima ve druhé vlně šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování činností v rámci jednotlivých vln šetření.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků. Alespoň tři čtvrtiny škol spolupracují s rodiči žáků, věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů, podporují žáky se znevýhodněním, spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ realizuje odborný výcvik nebo praxi v reálném pracovním prostředí. Gymnázia nejčastěji poskytují individuální kariérové poradenství organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Plzeňském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole. Téměř polovina škol naráží na malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů a nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace ohledně absence pozice samostatného kariérového poradce a nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole.
- V oblasti kariérového poradenství by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Více než tři pětiny škol se vyslovily pro vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. Alespoň čtyři pětiny škol posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod., mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu a žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace. Oproti druhé vlně šetření u většině 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 Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (53 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (45 %). 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 (34 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (23 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

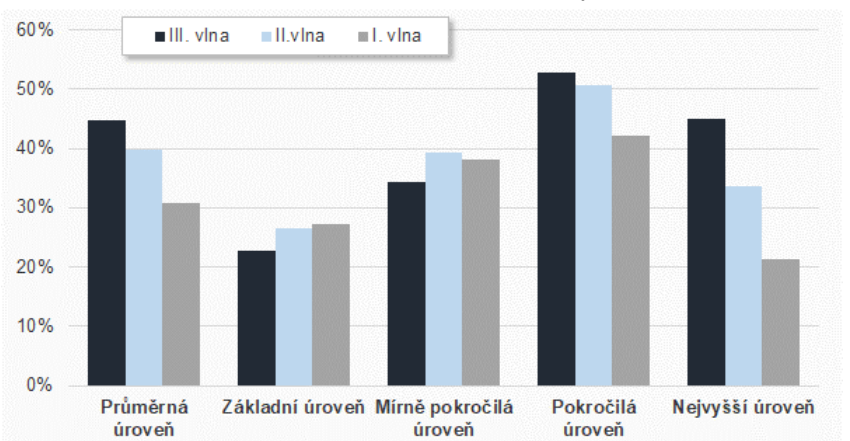
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 10 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.). V základní úrovni se pak očekává posun o 4 p. b.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



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

Graf 12: Srovnání současné úrovně kariérového poradenství



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

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

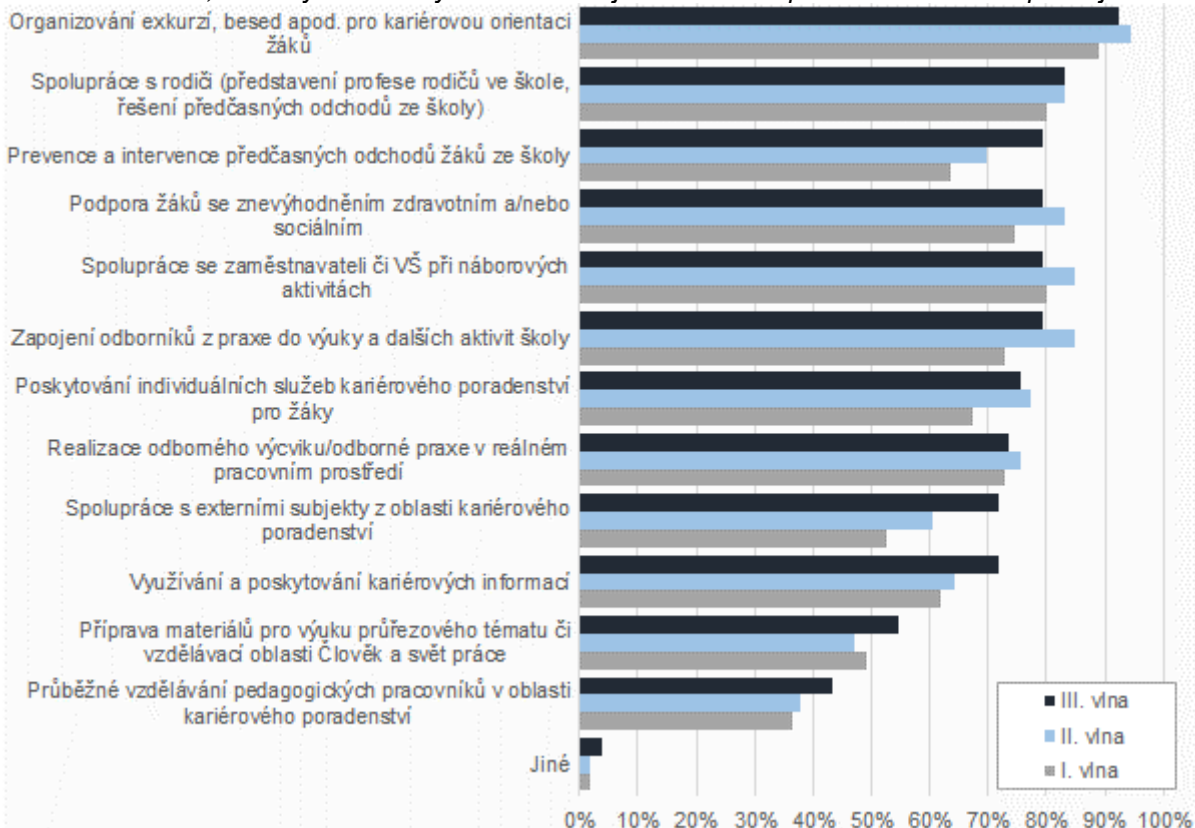
**Pokročilá úroveň** – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především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

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

## 2.2 Aktivity, 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 (92 %).

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





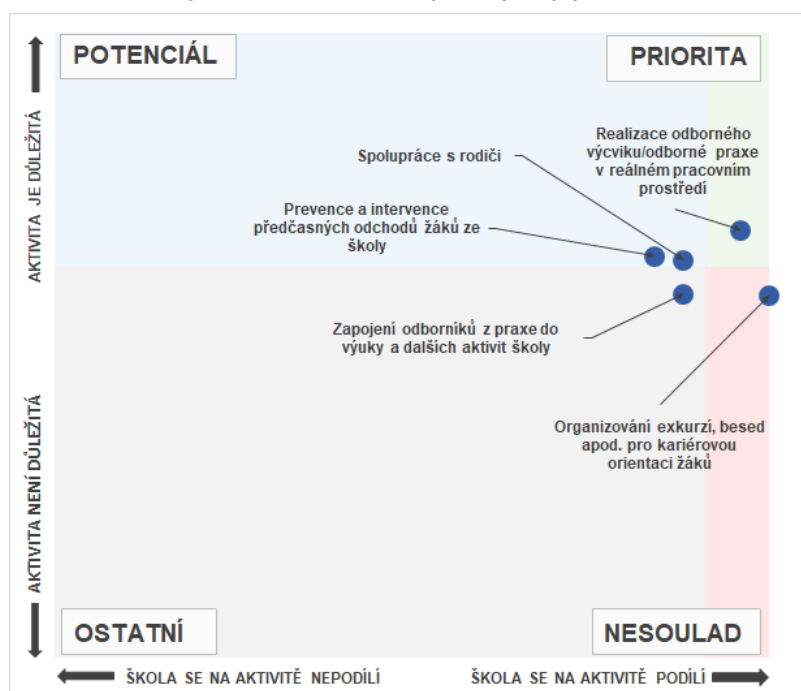
Alespoň tři čtvrtiny škol spolupracují s rodiči žáků (83 %), věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů (79 %), podporují žáky se znevýhodněním (79 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (79 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (79 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (75 %).

Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (nárůst o 19 p. b. oproti I. vlně šetření) a u prevence a intervence předčasných odchodů ze školy (nárůst o 16 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně poklesl pouze podíl škol, které spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (pokles od I. vlny šetření o 1 p.b.)

## 2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků (100 %), organizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (96 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit (88 %) a spolupracují s rodiči žáků (88 %). 84 % škol se pak věnuje prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy.

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



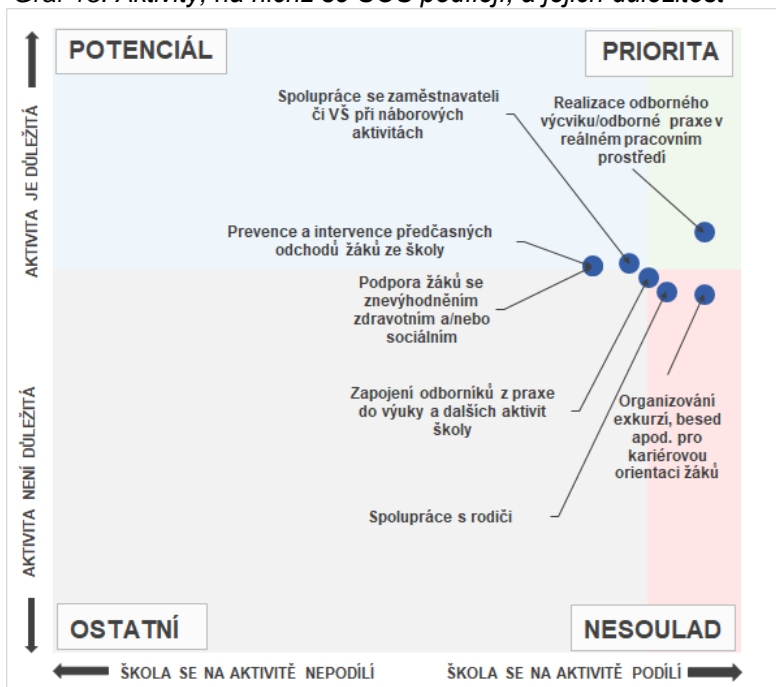
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také největší důležitost.

Aktivity s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou spolupráce s rodiči žáků a prevence a intervence předčasných odchodů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků realizují všechny učiliště. Nicméně této aktivitě přikládají podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

**Střední odborné školy** jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (95 %) a realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (95 %). Školy dále ve velké míře spolupracují s rodiči žáků (89 %) a zapojují odborníky z praxe do výuky (86 %). 84 % dále spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a 78 % škol podporuje žáky se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a věnuje se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy.

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



Při zohlednění důležitosti nejčastěji realizovaných aktivit je zřejmé, že jsou mezi nimi relativně malé rozdíly, což je patrné také z grafu.

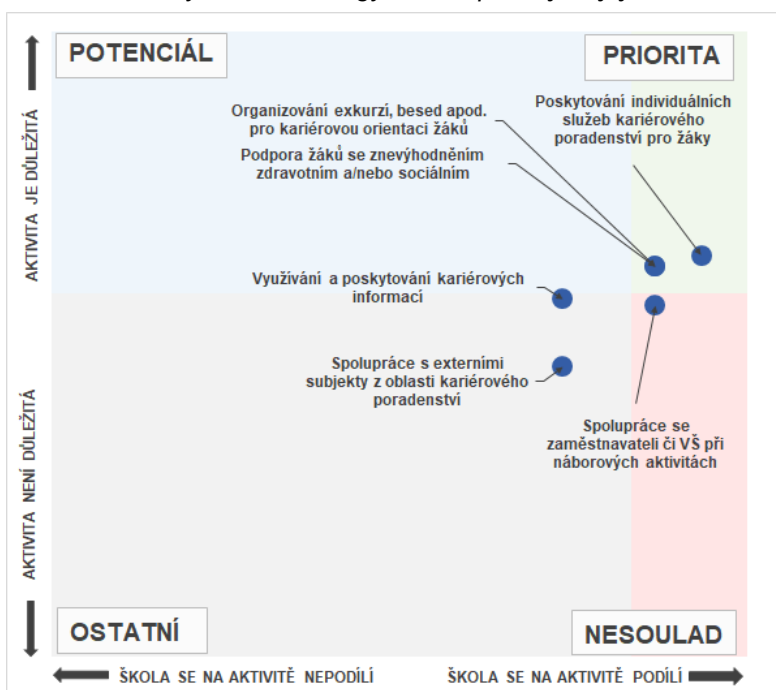
Prioritou pro SOŠ je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí. Tuto aktivitu realizují téměř všechny školy a přikládají jí nejvyšší důležitost.

Zapojení odborníků z praxe do výuky a aktivit školy, spolupráci s rodiči a exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků realizuje vysoký podíl škol, ale je jim přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Aktivitami s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství je spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy a podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

**Gymnázia** v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji poskytují individuální služby kariérového poradenství (93 %). Školy dále organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků, podporují žáky se znevýhodněním a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (shodně 87 %). Školy dále spolupracují s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství a využívají a poskytují kariérové informace (shodně 73 %).

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



Prioritami je pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství, organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním.

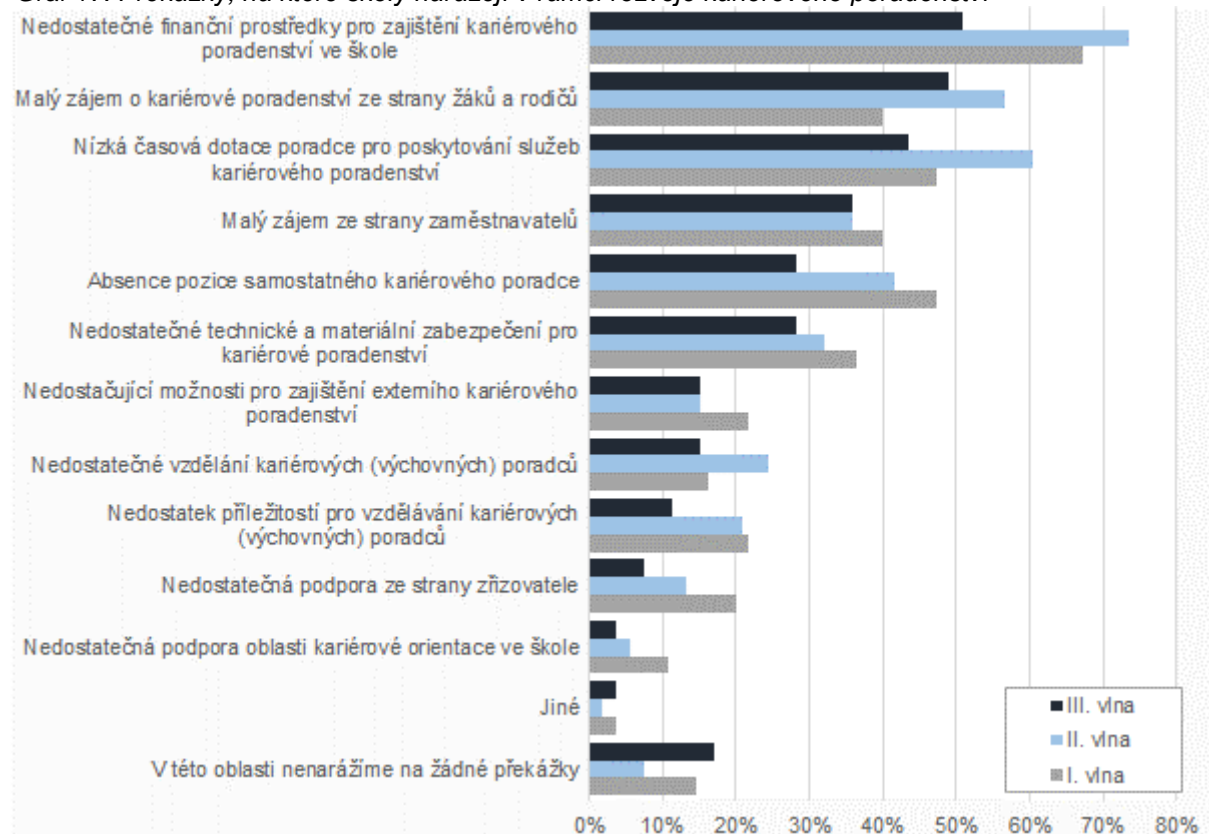
Spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách realizuje vysoký podíl gymnázií, ale přisuzovaná důležitost je mírně podprůměrná.

Aktivitou na hranici potenciálu je pro gymnázia využívání a poskytování kariérových informací. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jí přisuzována průměrná důležitost.

## 2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Plzeňském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (51 %). Téměř polovina škol naráží na malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (49 %) a nízkou časovou dotací poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (43 %). 36 % škol naráží na malý zájem ze strany zaměstnavatelů a 28 % škol na absenci pozice samostatného kariérového poradce či nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství. Na žádnou překážku nenaráží 17 % škol v Plzeňském kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace ohledně absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření).

## 2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

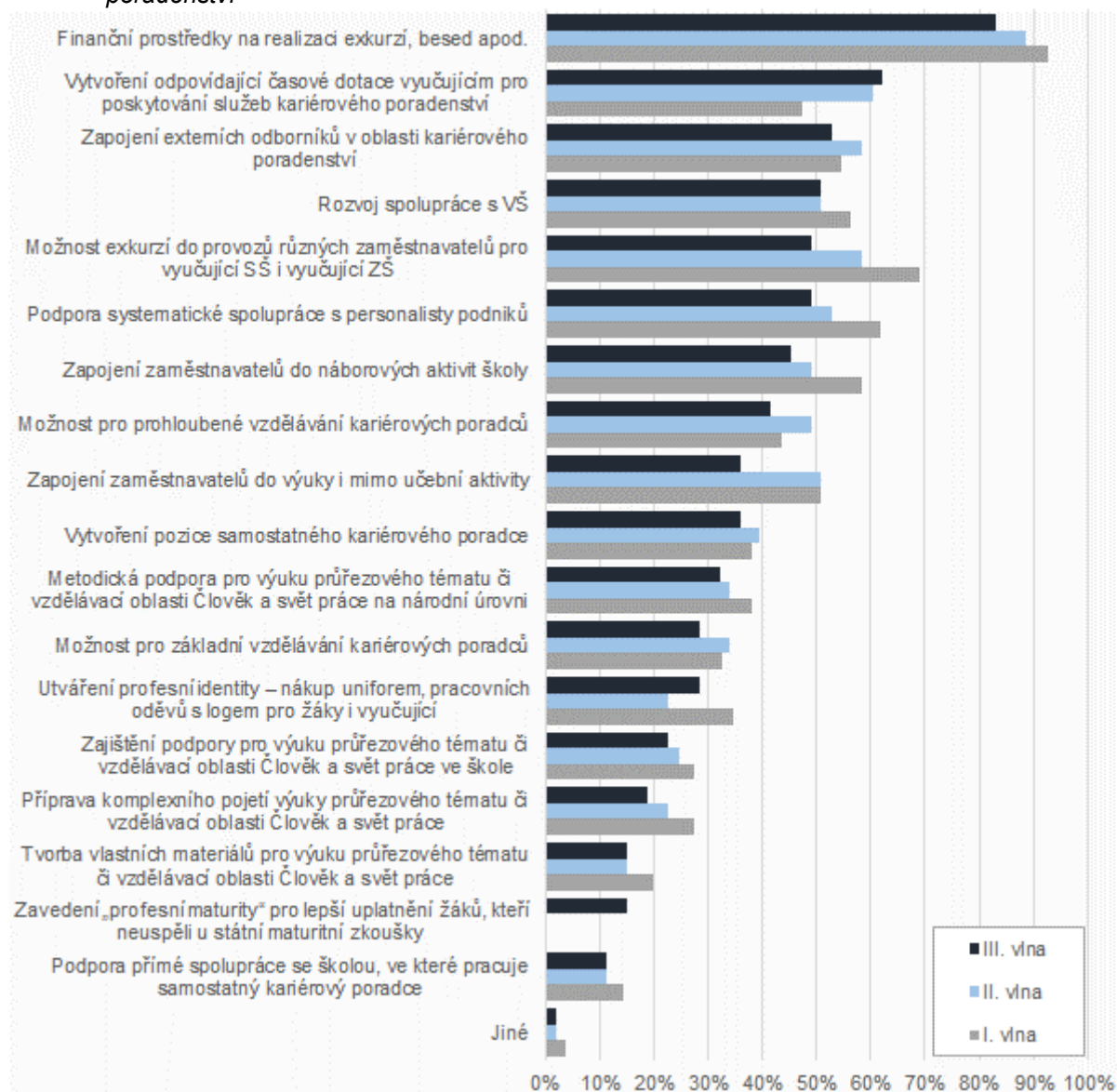
V oblasti kariérového poradenství by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (83 %). Více než tři pětiny škol se vyslovily pro vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (62 %).

Nadpoloviční většině škol by pomohlo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (53 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (51 %). Více než 40 % škol by ocenilo možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (49 %), podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (49 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (45 %) a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (42 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby u možnosti exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů

pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (pokles o 20 p. b.). Dále pak došlo k výraznějšímu poklesu potřeby zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (pokles o 15 p. b.), podpory systematické spolupráce s personalisty podniků a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (shodně pokles o 13 p. b.). K nárůstu potřeby došlo v případě vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (nárůst o 15 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

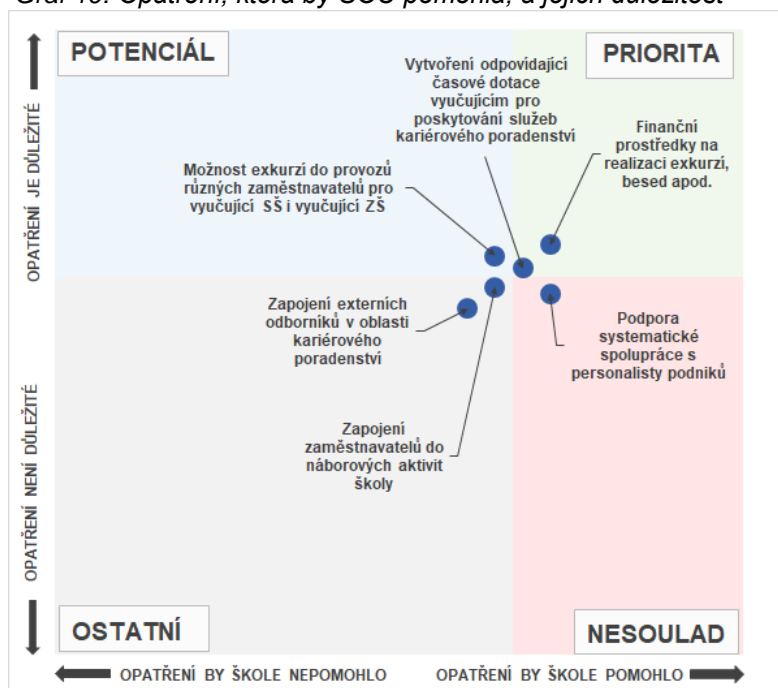
**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (shodně 72 %).

Dále by školy potřebovaly vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (68 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (64 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (64 %). 60 % škol by pak ocenilo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství.

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 vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Tato opatření zmiňují školy velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



Exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ZŠ i SŠ vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření zmíněná výše, ale tomuto opatření přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál v oblasti kariérového poradenství.

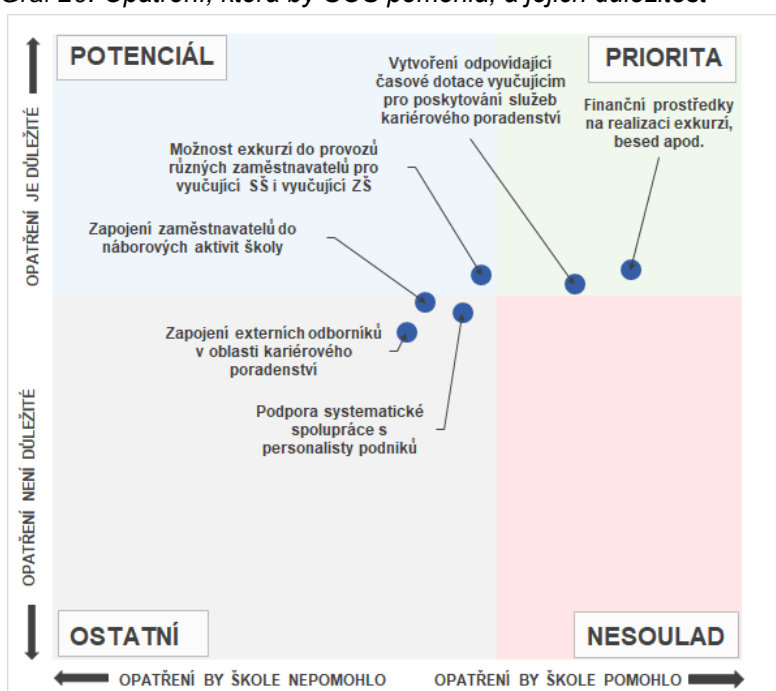
Podporu systematické spolupráce s personalisty podniků sice zmiňoval velký podíl škol, ale zároveň jí přisuzovaly menší význam.

Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství by pomohly nižšímu podílu škol. Přisouzená míra důležitosti těchto

opatření je již také podprůměrná.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (84 %). Více než třem pětina škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (76 %) a dále exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (62 %). Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků by pomohla 59 % škol a více než polovina škol by také ocenila zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit (54 %) a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (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 a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

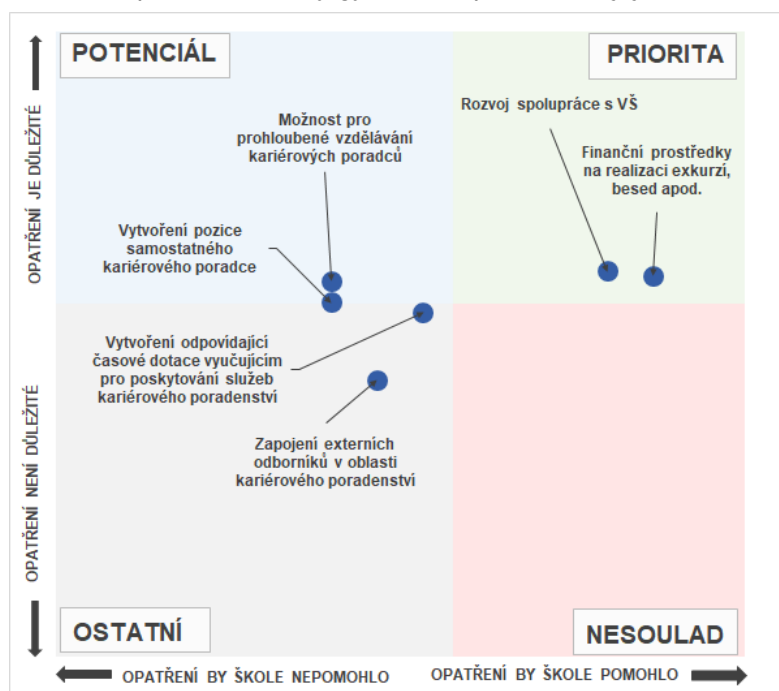
Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ a do jisté míry také zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy

však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj kariérového poradenství.

Podpora systematické spolupráce s personaly podniků a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství vykazuje nižší podíl škol, který by tato opatření ocenil a nízkou míru důležitosti.

**Gymnázia** by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila finanční prostředky na besedy a exkurze (87 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (80 %). Více než polovina gymnázií by potřebovala vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (53 %) a více než dvě pětiny gymnázií by ocenily zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (47 %), vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (40 %) a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (40 %).

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.

Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce představuje pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

## 2.5 Aktivity, 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 (96 %). Alespoň čtyři pětiny škol posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. (91 %), mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu (91 %) a žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace (89 %). Více než 70 % škol řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc žákům (77 %), realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (74 %), individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (72 %) a v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (72 %).

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (nárůst o 25 p. b.), a škol, které žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (nárůst o 11 p. b.). Nejvýraznější pokles naopak nastal v případě možnosti získat finanční podporu nebo stipendium (pokles o 6 p. b.)

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



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

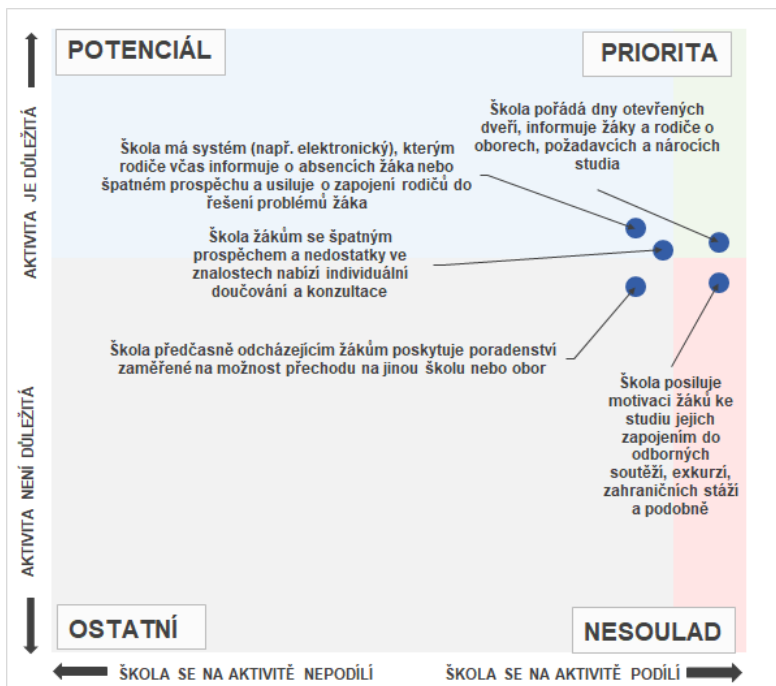
### 2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (96 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (96 %).

Většina škol nabízí žákům se špatným prospěchem individuální doučování a konzultace (88 %) nebo předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (84 %). Školy také mají systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (84 %).

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

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

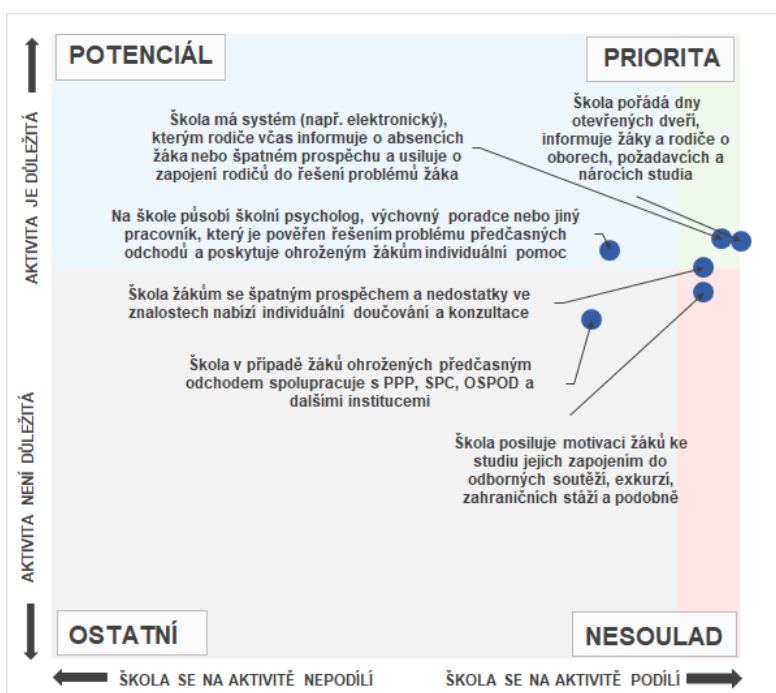


Systém, kterým škola rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu, a úsilí o zapojení rodičů do řešení problémů žáka a doučování a konzultace pro žáky se špatným prospěchem realizuje menší podíl učilišť. Nicméně těmito aktivitám přikládají nadprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý potenciál dalšího rozvoje.

Posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně sice zmiňuje vysoký podíl škol, ale zároveň tomuto opatření přisuzují menší význam. Opatření tedy představuje určitý nesoulad.

**Střední odborné školy** jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Všechny školy pořádají dny otevřených dveří (100 %). Naprostá většina škol také má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (97 %), žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (95 %) a posiluje motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (95 %). Více než tři čtvrtiny škol mají školního psychologa nebo výchovného poradce, který je pověřen řešením předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (81 %) a školy v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (78 %).

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



Prioritou pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří, systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu a do jisté míry také nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem. Tyto aktivity realizuje většina škol a přikládají jim relativně vysokou důležitost.

Působení školního psychologa nebo výchovného poradce, který řeší předčasné odchody, individuální reakce na špatný prospěch nebo absence žáka představuje aktivitu s potenciálem pro předcházení předčasných odchodů ze vzdělávání.

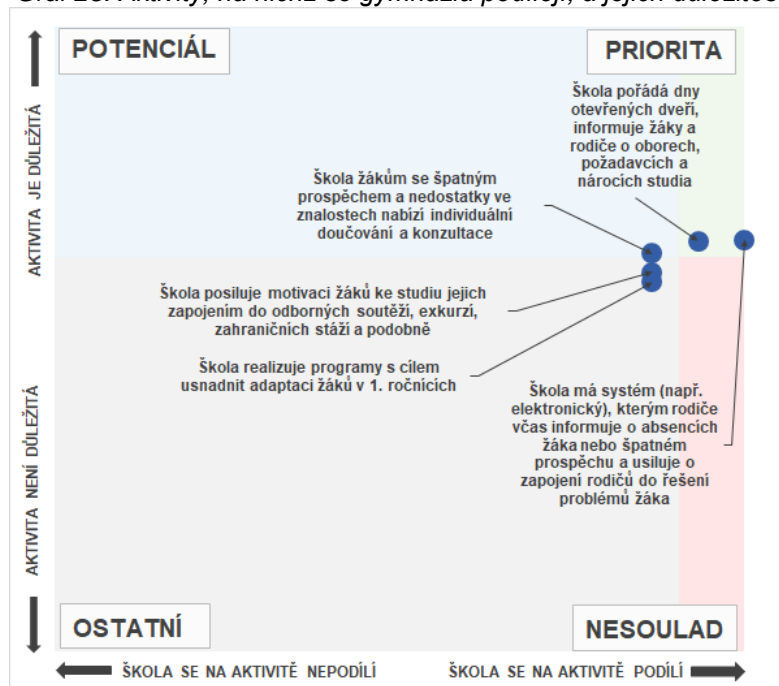
Posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží



pak představuje jistý nesoulad. Školy tuto aktivitu ve velké míře zmiňovaly, ale přikládají jí menší důležitost.

**Gymnázia** v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji mají systém, kterým rodiče informují o absencích a špatném prospěchu (100 %). Školy dále pořádají dny otevřených dveří (93 %), realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (87 %), žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (87 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (87 %).

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



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

Potenciál v oblasti předčasných odchodů představuje pro gymnázia nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jí přisuzována nadprůměrná důležitost.

Posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících realizuje nižší podíl gymnázií a zároveň jim přisuzují nižší důležitost než ostatním

aktivitám.

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

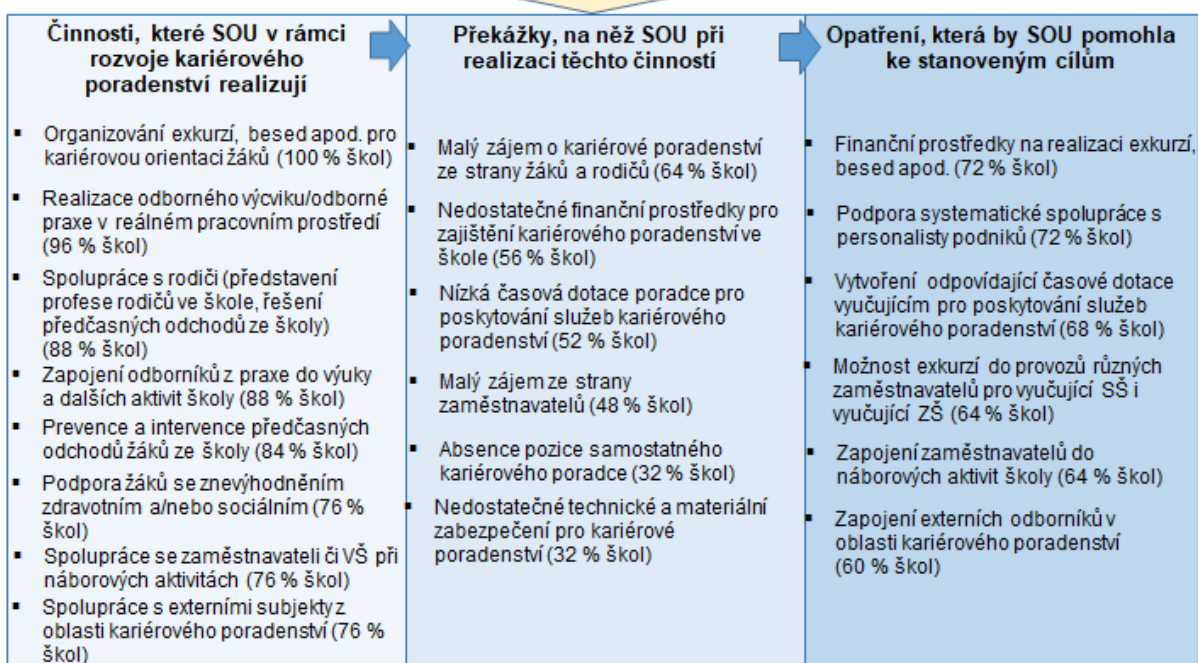
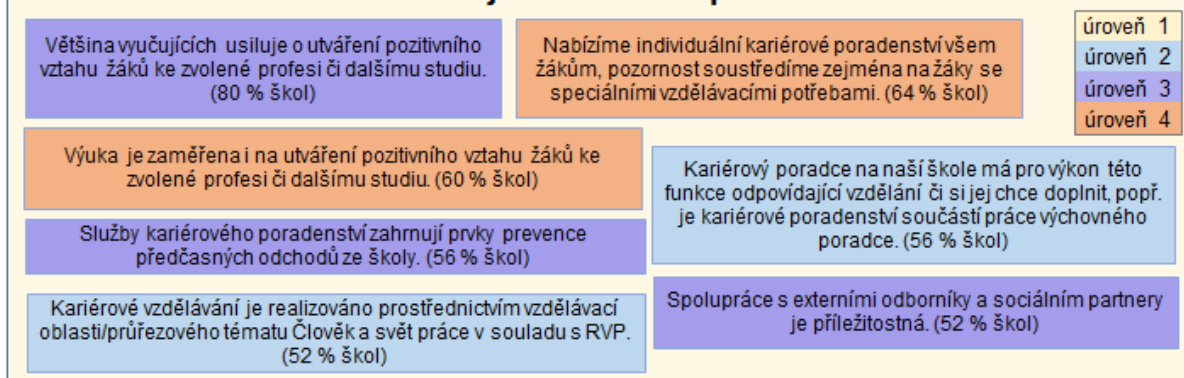
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

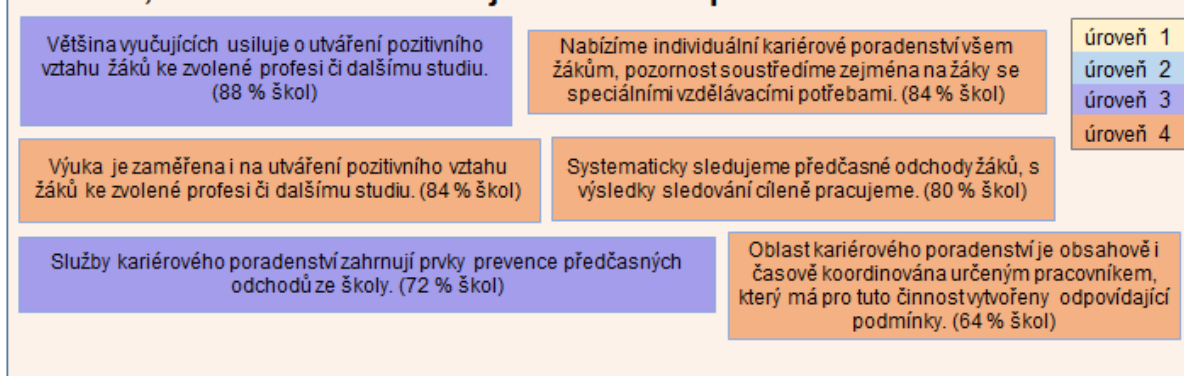
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje kariérového poradenství*. V tomto případě však již nevyprávějí 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

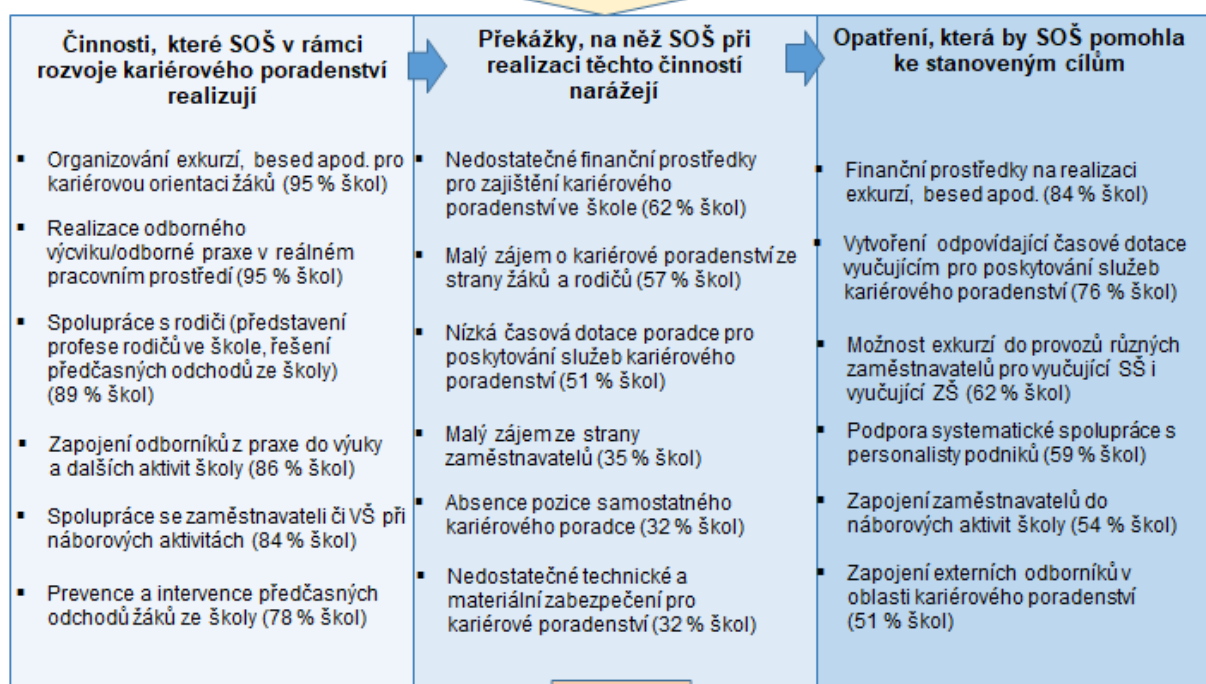
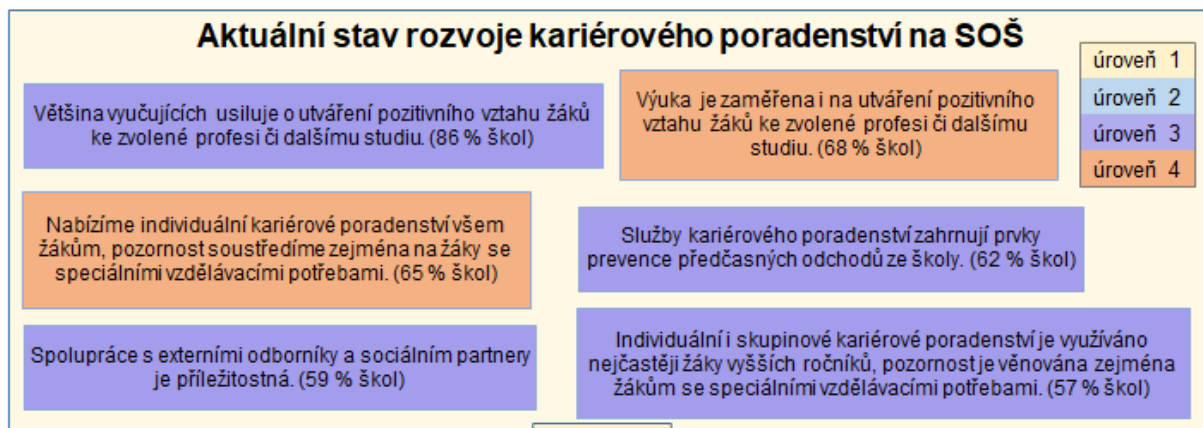


## Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

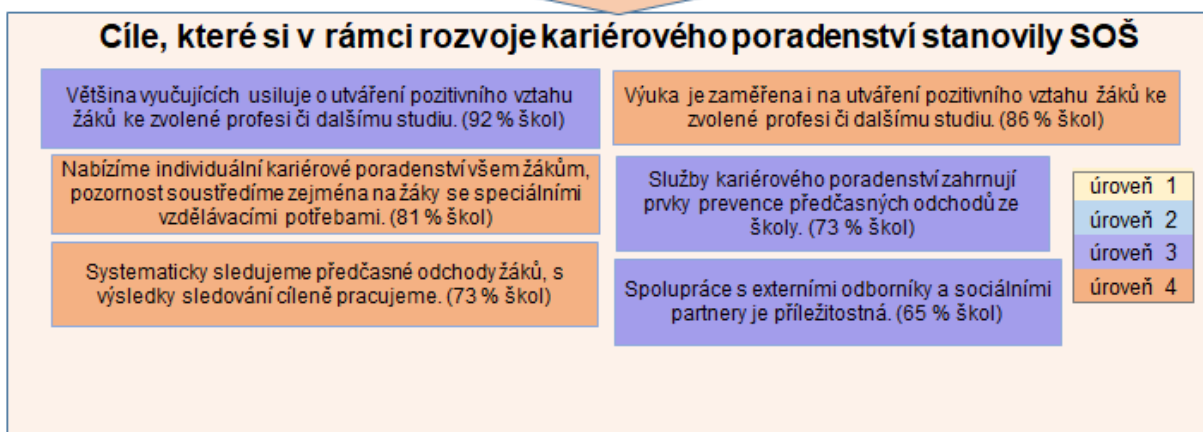


\*Každé schéma zobrazuje prvních 6-9 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

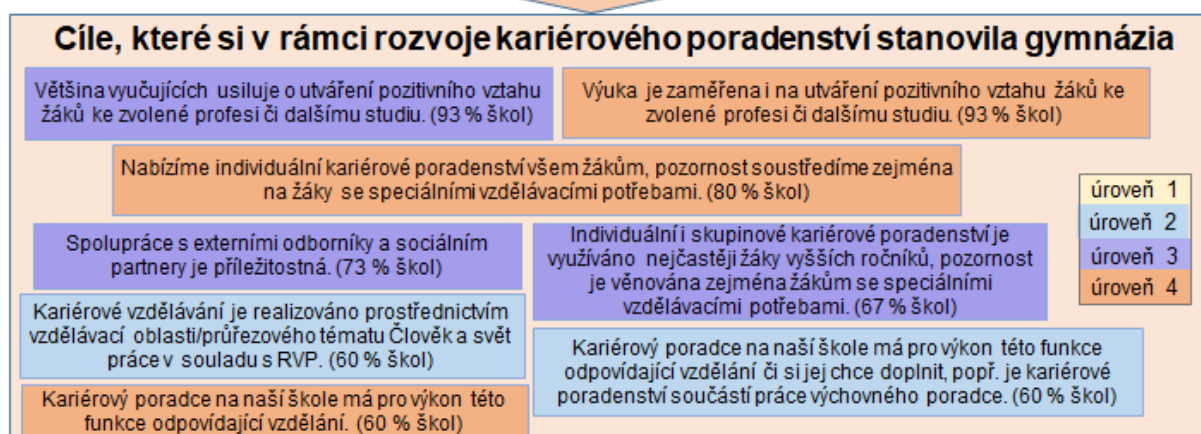
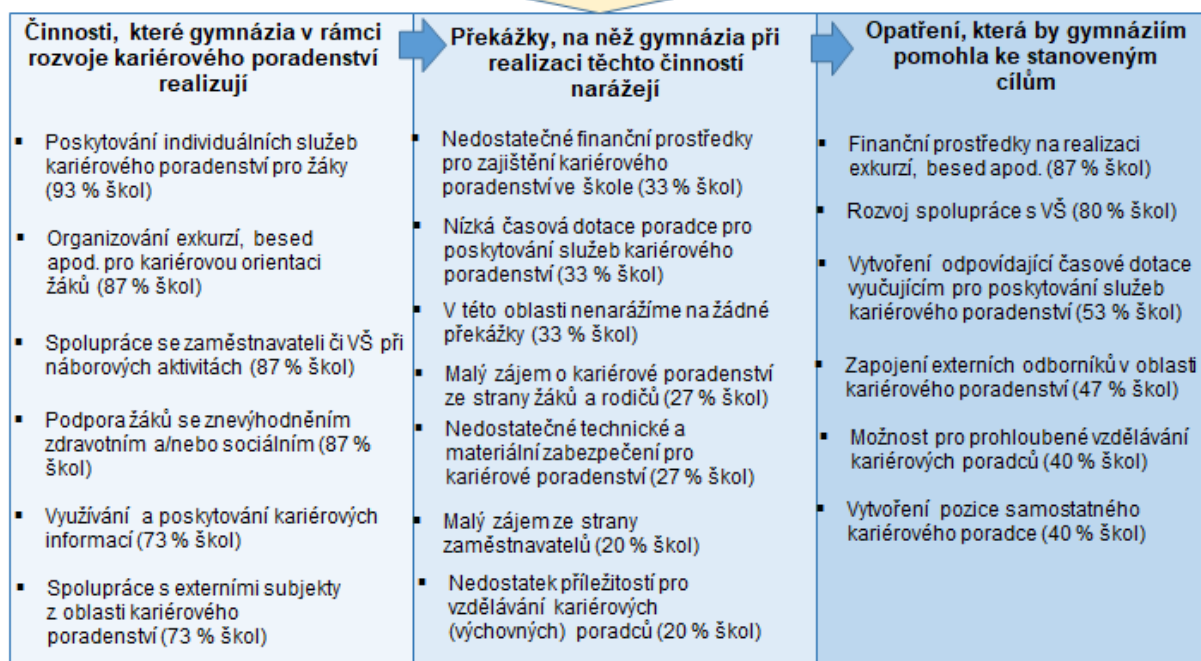
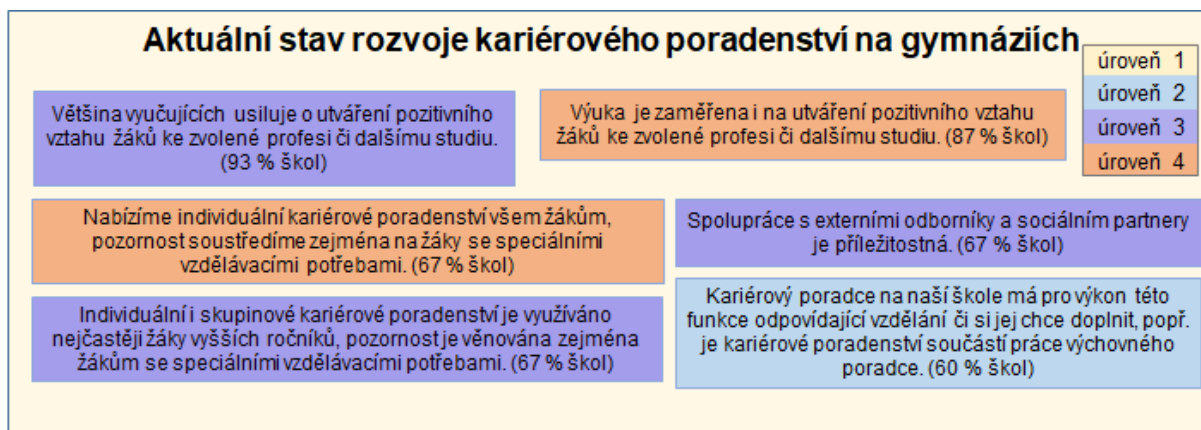
## Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOŠ



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



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



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

### 3 Podpora polytechnického vzdělávání

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 Plzeňském 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 nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně, ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity. Nejvyšší posun školy plánují v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují téměř nezměněnou hodnotu činností spadajících do základní a mírně pokročilé úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. 75 % škol pořádá motivační akce pro žáky ZŠ. a více než polovina škol individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupracuje se ZŠ. Oproti předchozím vlnám šetření vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.

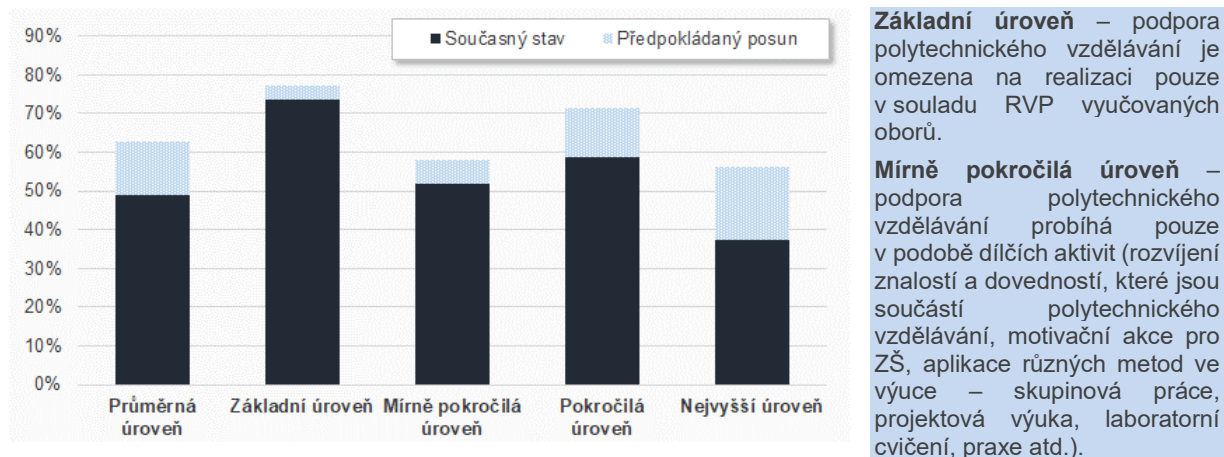
- V oblasti podpory polytechnického vzdělávání se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání. Více než polovina škol naráží na zastaralé vybavení IT pro výuku a nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek alespoň k mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání. 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 Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (74 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (59 %) a mírně pokročilé úrovně (52 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (37 %), 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 19 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 13 p. b.). Nejnižší předpokládaný posun vykazuje mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun

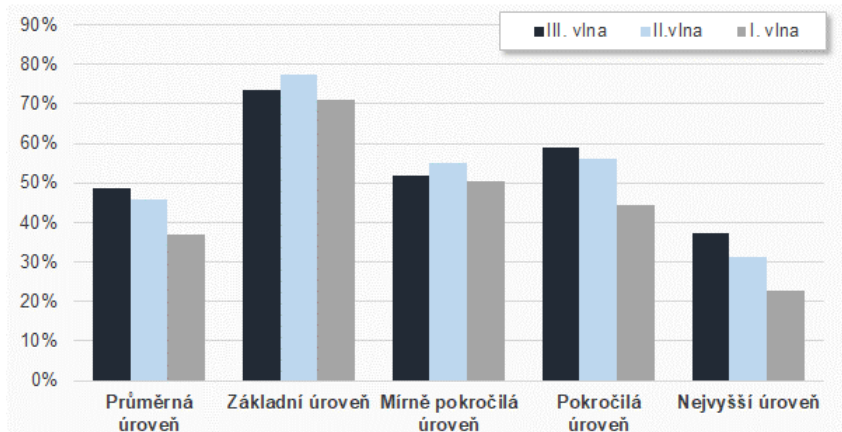


**Pokročilá úroveň** – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

Oproti předchozím vlnám šetření dochází k nárůstu činností především v pokročilé (nárůst o 14 p. b.) a nejvyšší úrovni (nárůst o 14 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.).

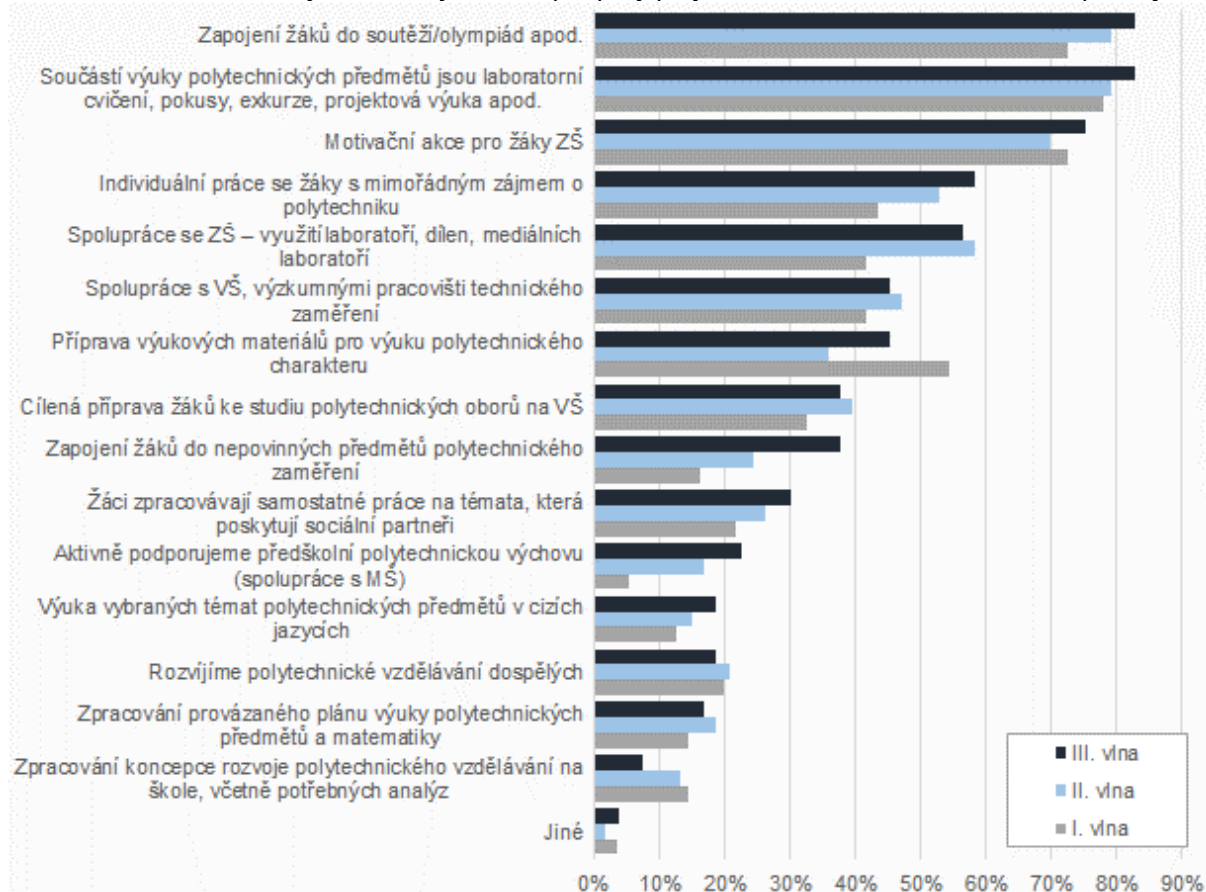
**Pokročilá úroveň** – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

**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 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (83 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (83 %).

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



75 % škol pořádá motivační akce pro žáky ZŠ. Více než polovina škol individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (58 %) a spolupracuje se ZŠ (57 %).

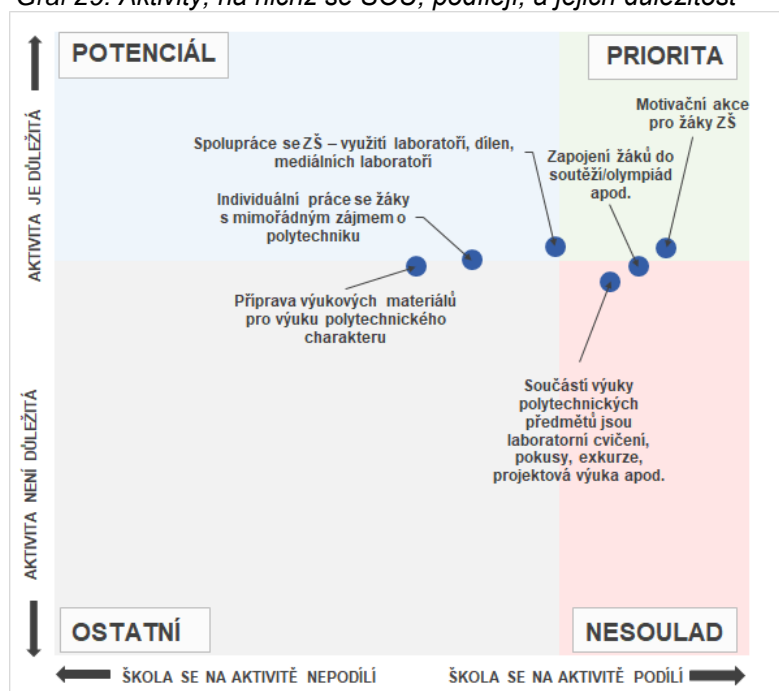
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (nárůst o 21 p. b. vůči I. vlně šetření), aktivní podpory předškolní polytechnické výchovy (spolupráce s MŠ) (nárůst o 17 p. b. vůči I. vlně šetření), individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (nárůst o 15 p. b. vůči I. vlně šetření). K poklesu naopak došlo u přípravy výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření).

### 3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji realizují motivační akce pro žáky základních škol (88 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (84 %). Značná část učilišť do výuky polytechnických předmětů zahrnuje také laboratorní cvičení, exkurze apod. (80 %) a spolupracuje se ZŠ (72 %). Více než polovina škol pak pracuje se žáky, kteří projevili mimořádný zájem o polytechniku (60 %) a připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (52 %).

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

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



Značná část učilišť do výuky polytechnických předmětů zahrnuje také laboratorní cvičení, exkurze. Nicméně této aktivitě přikládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání představuje spolupráce se ZŠ a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

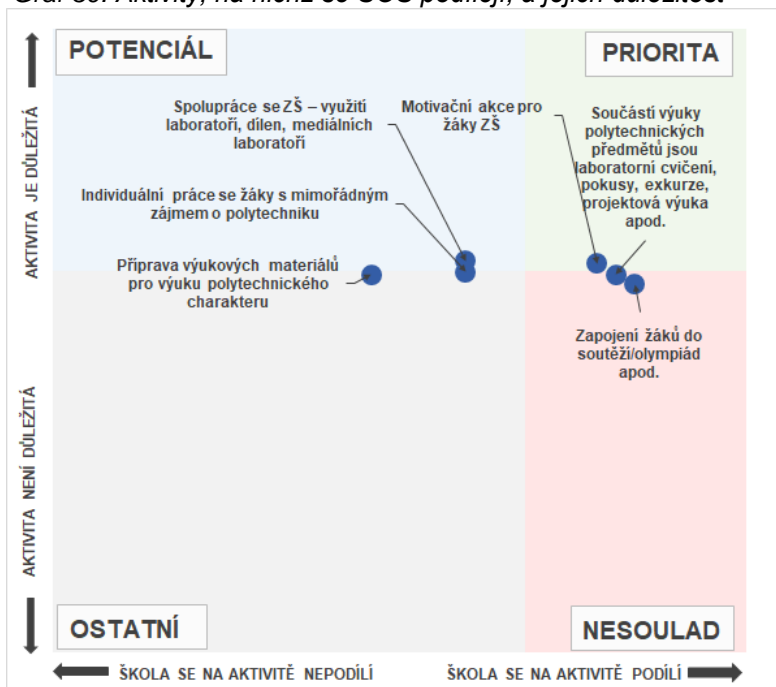
Mírně nižší význam pak školy přikládají přípravě výukových materiálů pro výuku

polytechnického charakteru.

**Střední odborné školy** jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (84 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (81 %). Ve větší míře školy také pořádají motivační akce pro základní školy (78 %) a více než polovina škol spolupracuje se základními školami (59 %) a individuálně pracuje se žáky, kteří se zajímají o polytechniku (59 %). 46 % škol pak připravuje výukové materiály pro výuku polytechnických předmětů.



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



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

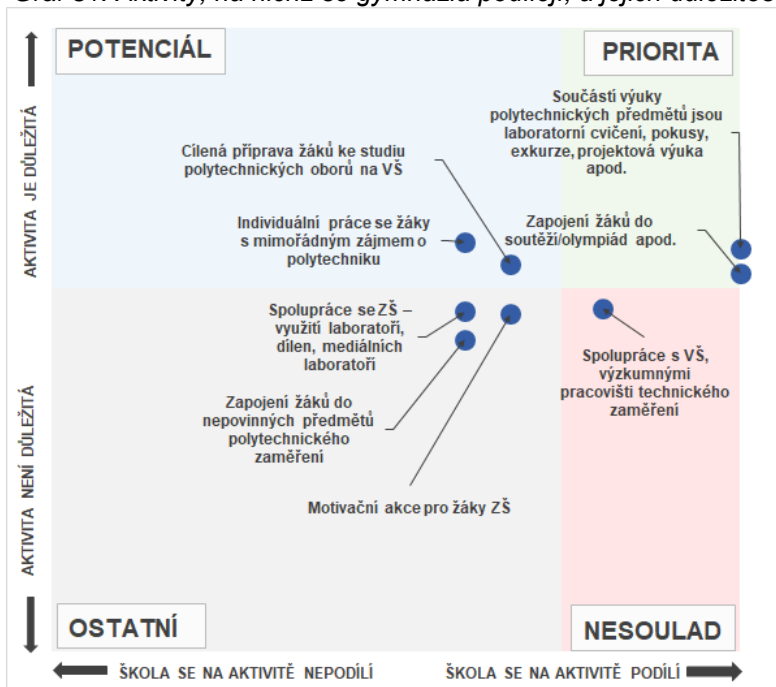
Zapojení žáků do soutěží a olympiád umožňuje nejvyšší podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Aktivitami s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání jsou spolupráce se ZŠ a individuální práce se žáky se zájmem o polytechniku. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol

než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

**Gymnázia** v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a zahrnují do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (100 %). Většina gymnázií spolupracuje s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (80 %), pořádá motivační akce pro žáky ZŠ (67 %) a cílí přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (67 %). 60 % gymnázií pak individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku, spolupracuje se ZŠ a zapojuje žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření.

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



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

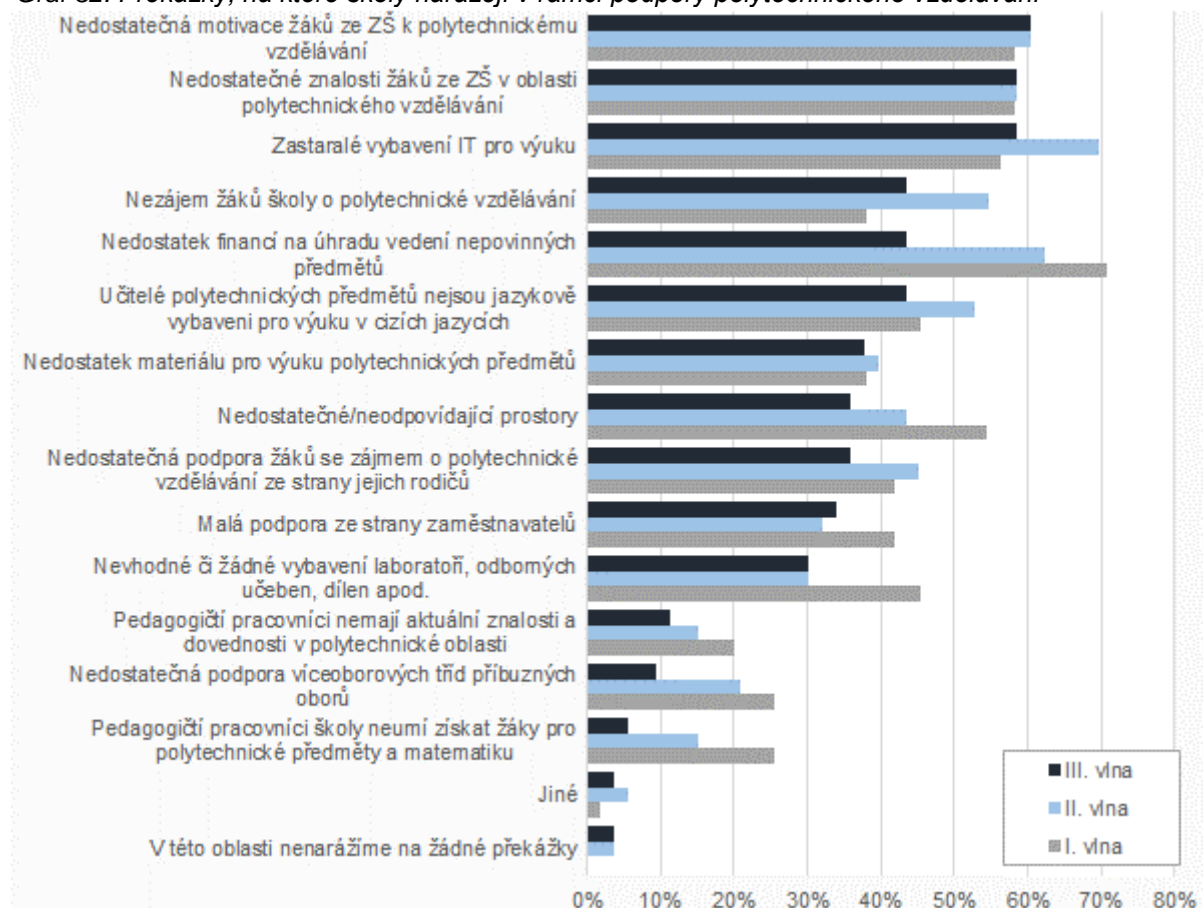
Potenciál pro podporu polytechnického vzdělávání představuje individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

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

### 3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Plzeňském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (60 %). Více než polovina škol naráží na zastaralé vybavení IT pro výuku (58 %) a nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (58 %). Více než 40 % škol se pak potýká s nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání (43 %), nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (43 %) a jazykovou vybaveností učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích (43 %). Na žádnou překážku nenaráží 4 % škol v Plzeňském kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 28 p. b. vůči I. vlně šetření) a tom, aby pedagogičtí pracovníci školy uměli získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření). K nárůstu naopak došlo v případě nezájmu (nárůst o 5 p. b. od I. vlny šetření) a nízké motivace (nárůst o 2 p. b. od I. vlny šetření) žáků a dále také v případě zastaralého vybavení (nárůst o 2 p. b. od I. vlny šetření).

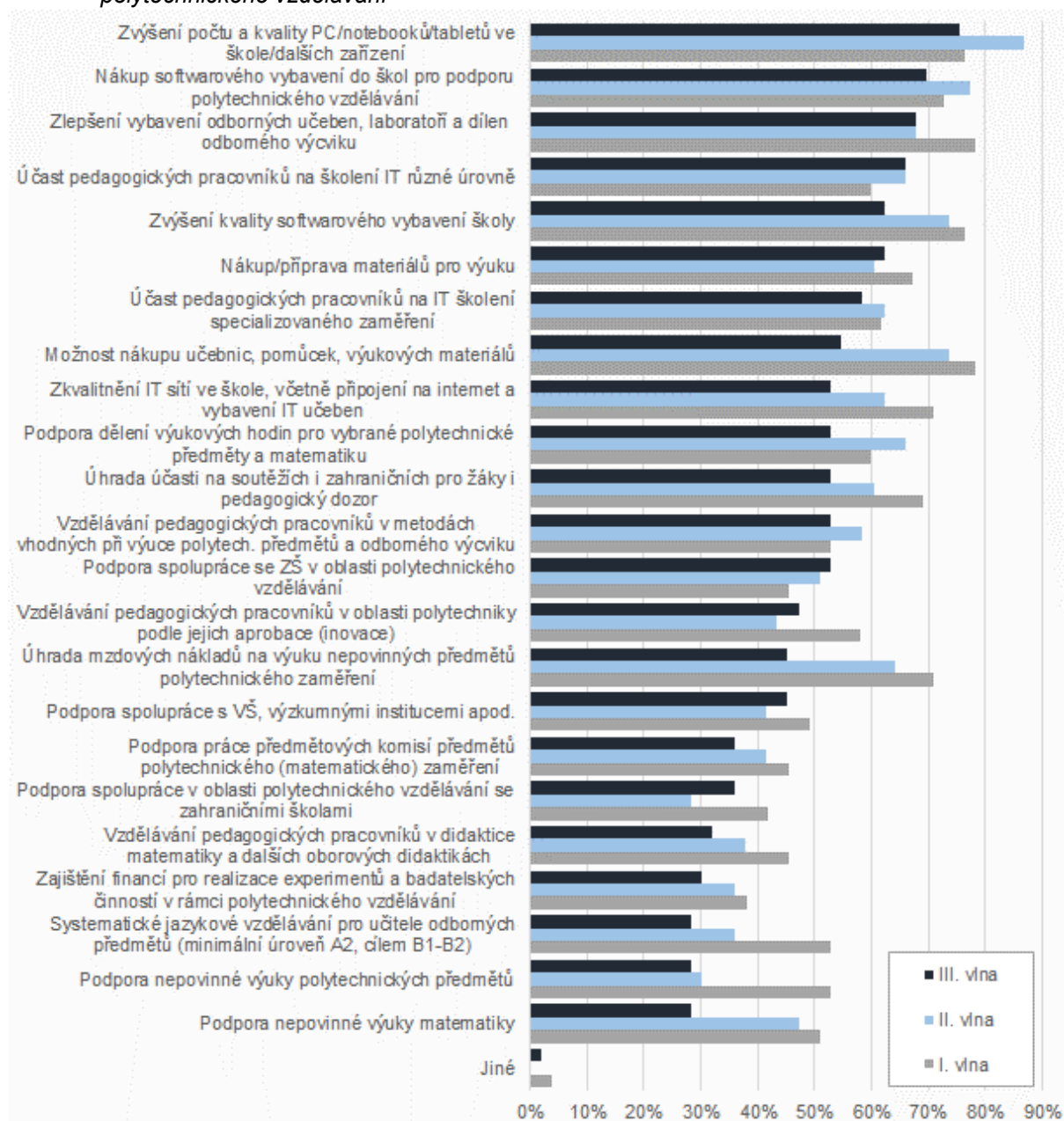
### 3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (75 %) a nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání (70 %). Dále by více než 60 % škol mělo zájem o zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (68 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (66 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (62 %) a nákup/přípravu materiálů pro výuku (62 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 26 p. b. vůči I. vlně šetření), potřeby systematického jazykového vzdělávání pro učitele

odborných předmětů (minimální úroveň A2, cílem B1-B2) (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpory nepovinné výuky polytechnických předmětů (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti oběma předchozím vlnám mírně vzrostla potřeba podpory spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření) a potřeba účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

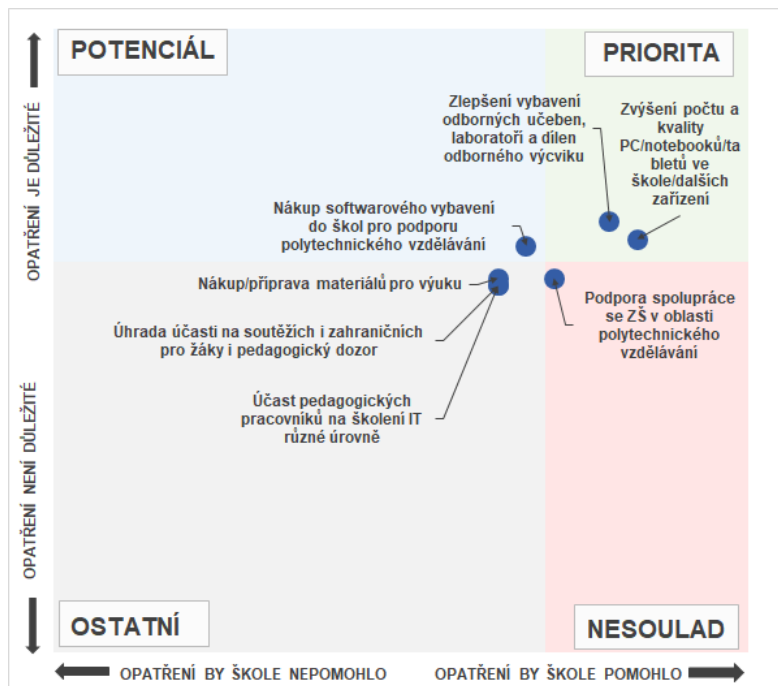


### 3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů (84 %). Vysoký podíl učilišť se vyslovil také pro zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (80 %). Téměř tři čtvrtiny učilišť by ocenily podporu spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (72 %) a 68 % škol by potřebovalo nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání. Více než 60 % by dále stálo o účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně, nákup/přípravu materiálů pro výuku a úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (shodně 64 %).

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



Náкуп softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy potenciál pro polytechnické vzdělávání.

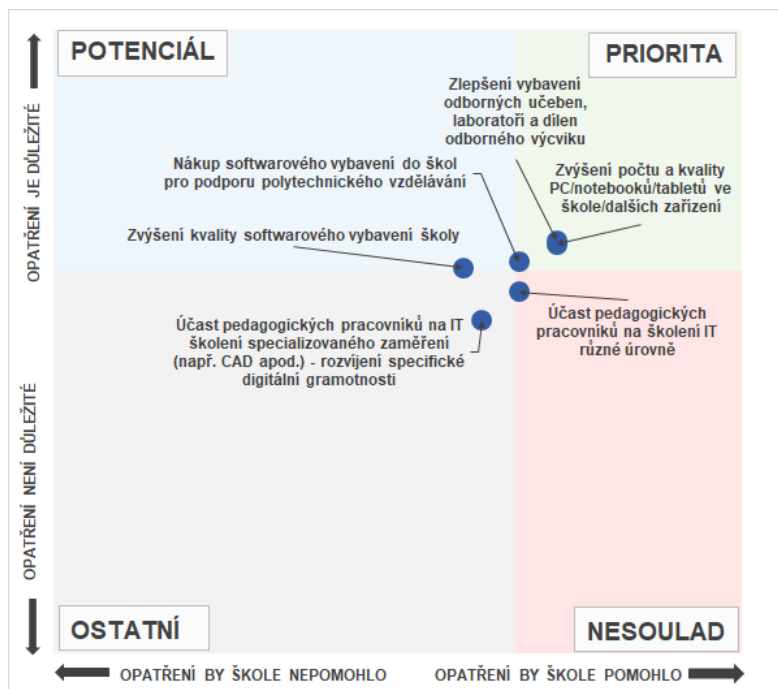
Jistý nesoulad představuje podpora spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Školy opatření sice zmiňovaly často, ale přiřkládají mu podprůměrnou důležitost.

Náкуп/příprava materiálů pro výuku, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky

i pedagogický dozor by pomohly nižšímu podílu škol než opatření prioritní a opatření s potenciálem. Přisouzená míra důležitosti těchto opatření je podprůměrná.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů (73 %) a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (73 %).

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



Celkem 68 % škol by stálo o náкуп softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. 62 % škol by stálo o účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření a 59 % škol o zvýšení kvality softwarového vybavení školy.

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

s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá. Určitou prioritu pak představuje také nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání.

Zvýšení kvality softwarového vybavení 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 polytechnického vzdělávání.

Účast pedagogických pracovníků na IT školení různé úrovně představuje jistý nesoulad. Školy opatření sice ve velké míře zmiňovaly, ale jeho význam hodnotily jako podprůměrný.

**Gymnázia** by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a nákup či přípravu materiálů pro výuku (shodně 73 %). 67 % gymnázií by dále stálo o podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. a podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku.

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



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

Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku představuje pro gymnázia potenciál v oblasti polytechnického vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována

nadprůměrně vysoká důležitost.

Náкуп či přípravu materiálů pro výuku potřebuje vysoký podíl gymnázií, ale přisouzená důležitost je podprůměrná.

Podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní a zároveň je jí přisuzována také nižší důležitost.

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

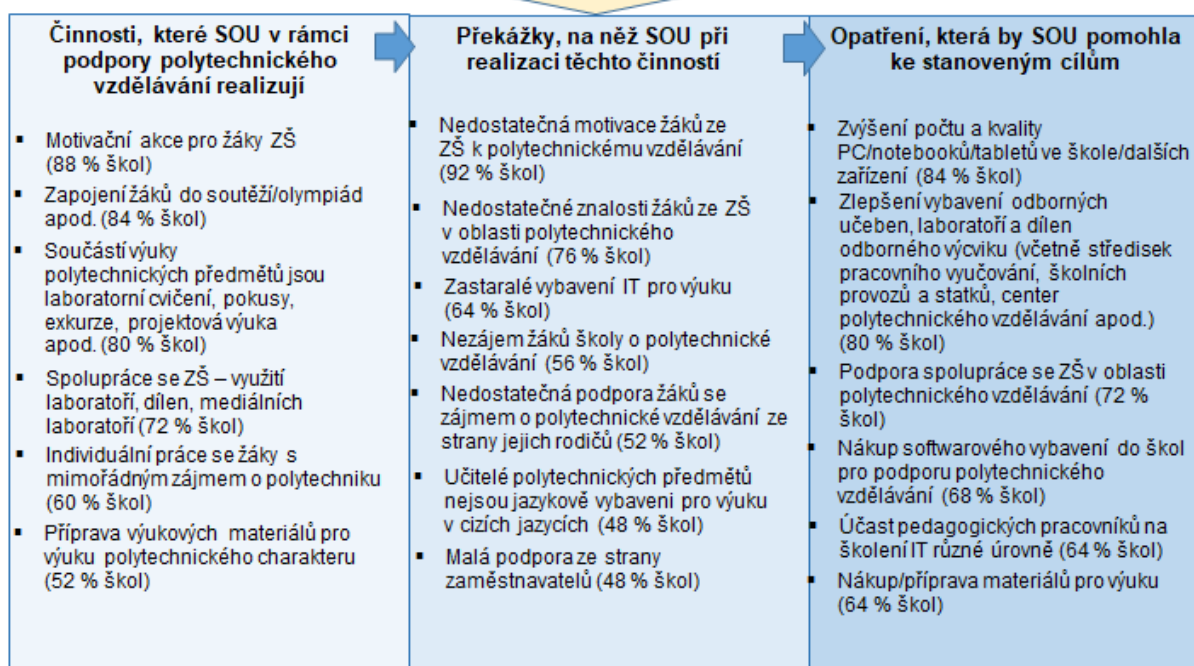
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory polytechnického vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

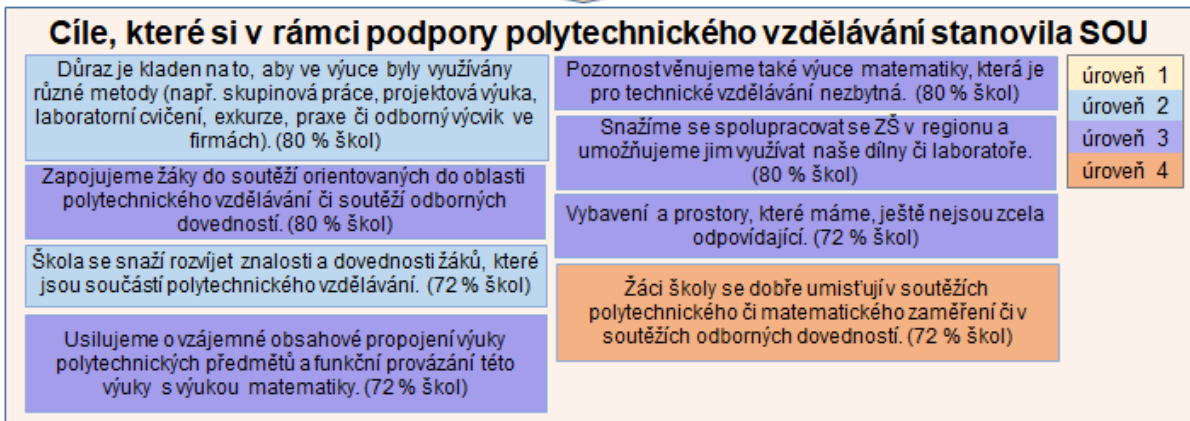
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory polytechnického vzdělávání*. V tomto případě však již nevyprávějí 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



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



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

## Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

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

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (76 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (73 % škol)

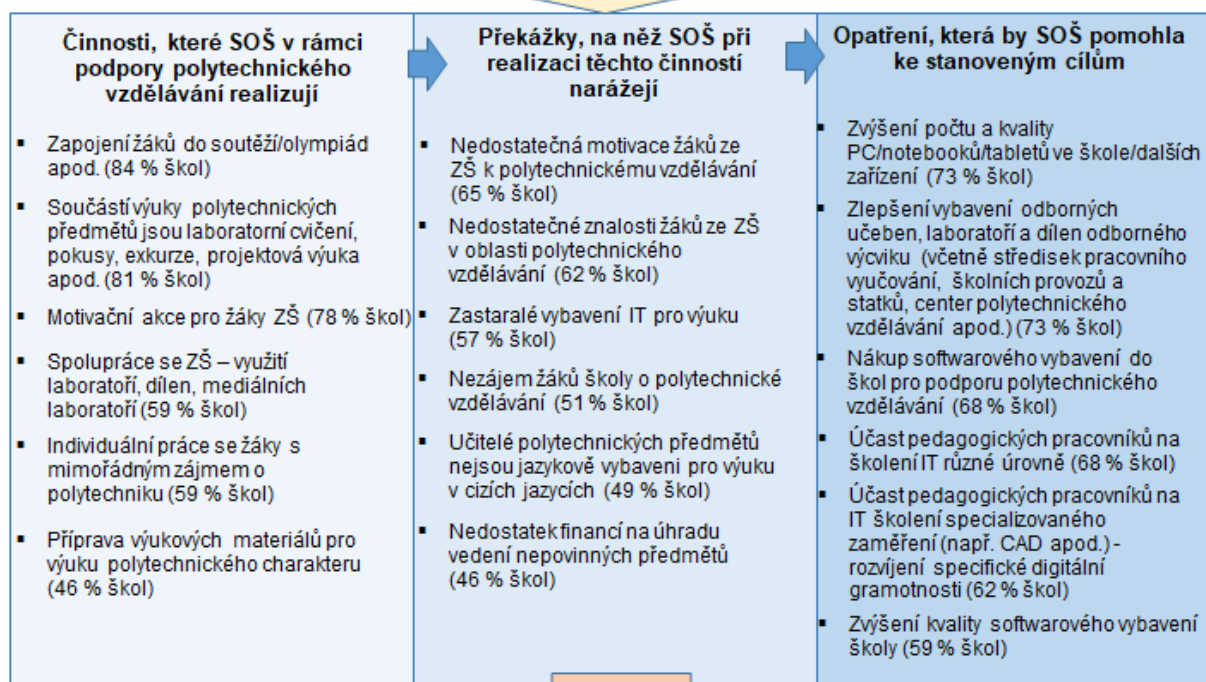
Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (68 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (65 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (57 % škol)

Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (57 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4



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

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

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

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

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

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (70 % škol)

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

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (70 % škol)

Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností. (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 gymnáziích

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (93 % 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). (87 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (87 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (87 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (80 % škol)

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (80 % škol)

### Činnosti, které gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (100 % škol)
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (100 % škol)
- Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (80 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (67 % škol)
- Cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (67 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratorní, dílny, mediálních laboratorní (60 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (60 % škol)
- Zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (60 % škol)

### Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Zastaralé vybavení IT pro výuku (53 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (47 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (47 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (47 % škol)
- Nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů (47 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (40 % škol)

### Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (73 % škol)
- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (73 % škol)
- Nákup/příprava materiálů pro výuku (73 % škol)
- Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (67 % škol)
- Podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (67 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (60 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (60 % škol)
- Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (60 % škol)

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

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

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (93 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (93 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (93 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (80 % škol)

Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností. (80 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (80 % škol)

Součástí polytechnického vzdělávání není pouze výuka a nepovinné předměty, ale i individuální podpora žáků. (80 % škol)

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

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

## 4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit, a základní úrovně, ve které podpora probíhá podle RVP. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně, ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně, ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy.
- 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. Více než polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání nebo všeobecného vzdělávání a pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Oproti předchozím vlnám šetření vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Plzeňském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Více než třetina škol se setkává s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci, malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty a nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k jejich poklesu.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Téměř polovina škol by také ocenila 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 Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (42 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit, a základní úrovně (41 %), ve které podpora probíhá podle RVP. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (32 %), 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 20 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 13 p. b.). V rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) jsou odhadovány nejnižší posuny.

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



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

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

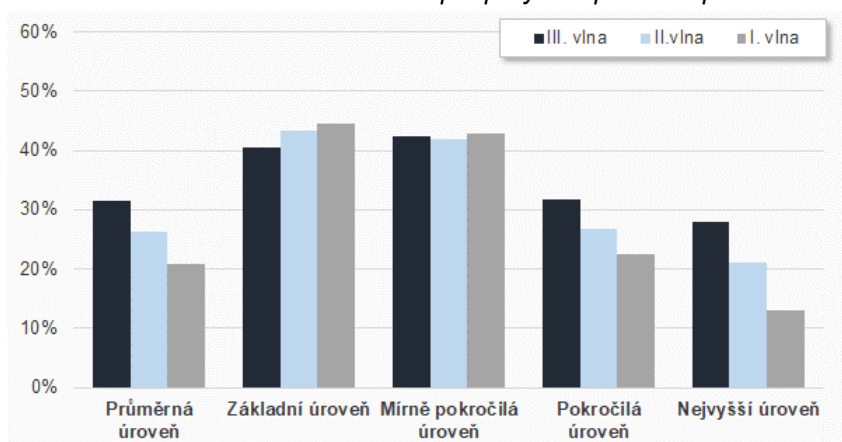
**Pokročilá úroveň** – systematický a aktivní rozvoj

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. V rámci mírně pokročilé úrovně je stav během všech vln šetření stejný. Ostatní dvě úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 15 p. b.

Graf 38: Srovnání současné úrovně podpory kompetencí i podnikavosti



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

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

**Pokročilá úroveň** –

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

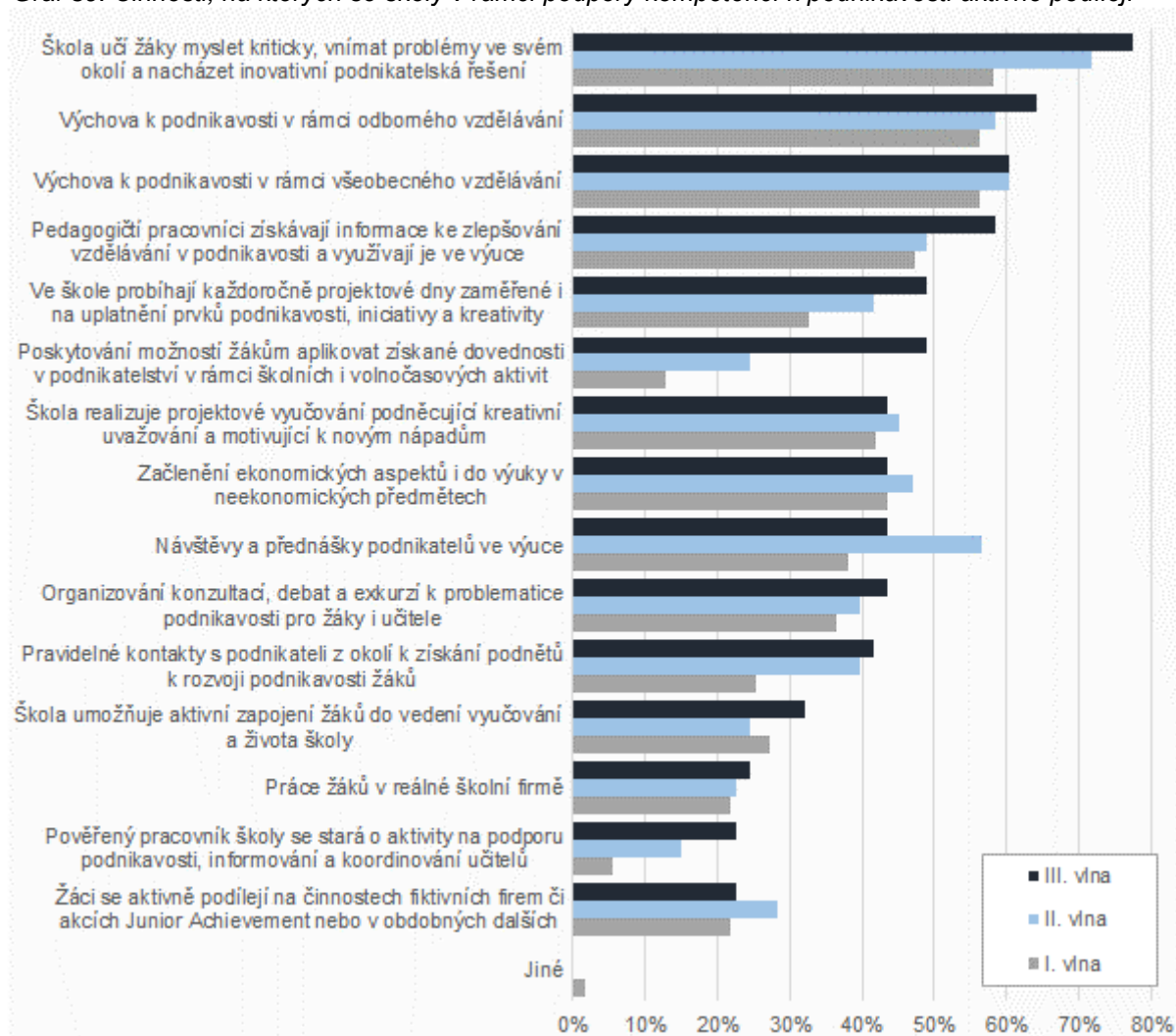
**Nejvyšší úroveň** – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení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

## 4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí (77 %). Více než polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (64 %) nebo všeobecného vzdělávání (60 %) a pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (58 %). Téměř polovina škol realizuje každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (49 %) a poskytuje možnost žákům aplikovat získané dovednosti

v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (49 %). 43 % realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech, realizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele.

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

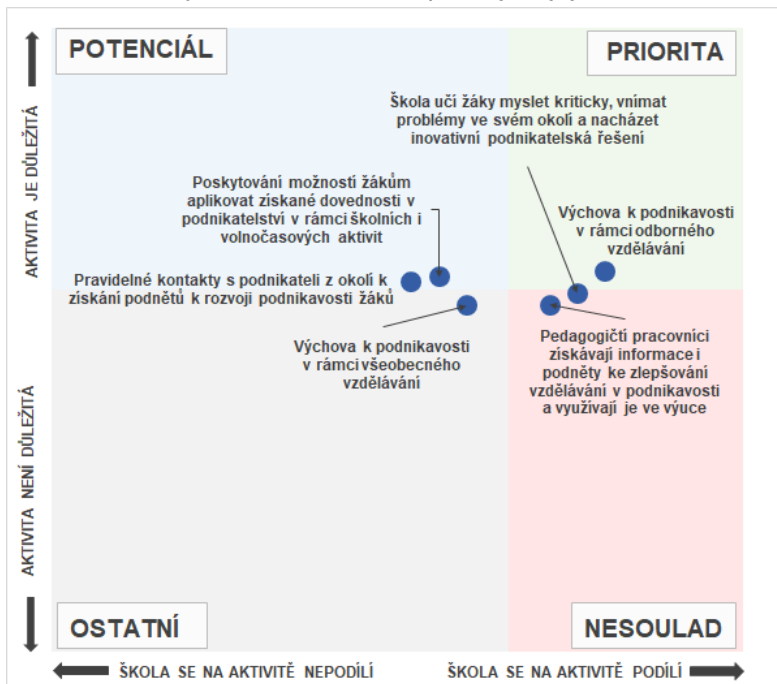


Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u aktivity, kdy škola poskytuje žákům možnosti aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (nárůst o 36 p. b. oproti I. vlně). Nárůst je výraznější také u výuky ke kritickému myšlení (nárůst o 19 p. b. oproti I. vlně) a v podílu škol, kde se pověřený pracovník školy stará o aktivity na podporu podnikavosti (nárůst o 17 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 (80 %), učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (76 %) a pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (72 %). Nadpoloviční většina škol vychovává žáky k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (60 %), poskytuje žákům možnosti aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (56 %) a má pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (52 %).

Graf 40: 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 výchova podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

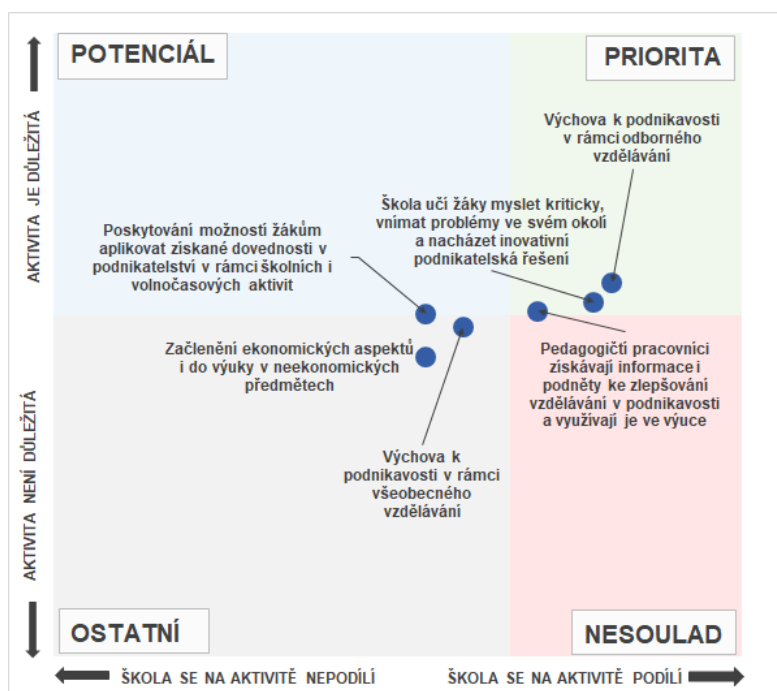
Výuku žáků ke kritickému myšlení a získávají informací i podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání ve výuce realizuje vysoký podíl SOU. Nicméně této aktivitě SOU přikládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Aktivitami s potenciálem pro podporu kompetencí k podnikavosti je poskytování

možností žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit a pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků. O tyto aktivity se snaží mírně nižší podíl škol, ale tyto školy jí přikládají nadprůměrně vysokou důležitost. Výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání realizuje nižší podíl škol a přidělená důležitost této aktivity je také nižší.

**Střední odborné školy** v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se nejčastěji snaží, aby žáci mysleli kriticky a hledali inovativní podnikatelská řešení (78 %) a výchovu k podnikavosti realizují v rámci odborného vzdělávání (81 %).

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



Více než polovina škol získává informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (70 %), vychovává žáky k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (59 %), poskytuje možnosti žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (54 %) a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (54 %).

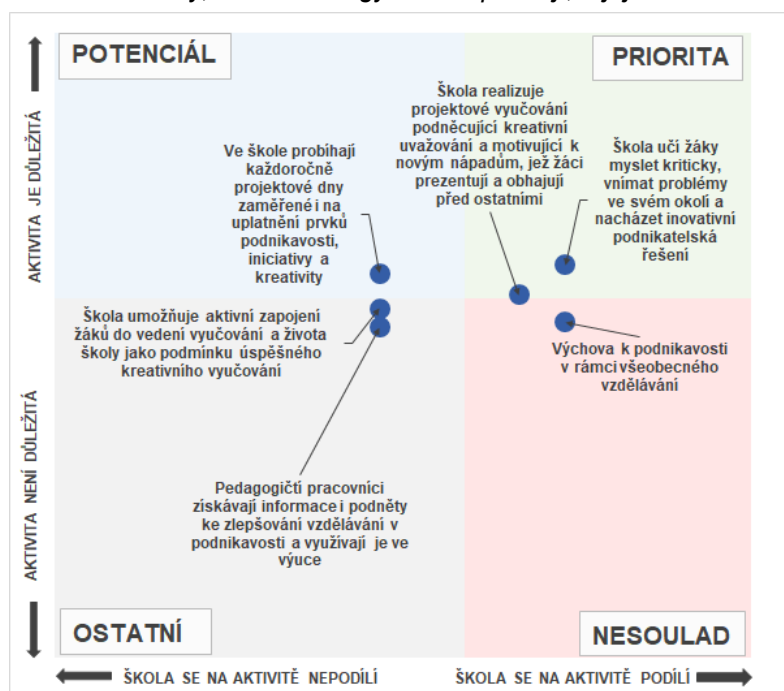
Prioritami pro SOŠ je naučit žáky myslet kriticky a nacházet podnikatelská řešení a realizovat výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Do určité míry představuje prioritu také to, že pedagogičtí pracovníci získávají

informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

Potenciál pro další rozvoj výuky k podnikavosti představuje poskytování možností žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit. Aktivitu školy sice zmiňovaly v menší míře, ale přikládají jí nadprůměrně vysokou důležitost.

**Gymnázia** v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a snaží se žáky naučit myslet kriticky (shodně 73 %). Více než polovina gymnázií realizuje projektové vyučování (67 %). Na 47 % škol probíhají každoročně projektové dny, jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a umožňují aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování.

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.

Těsně pod prioritní oblastí se ocitá výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Tuto aktivitu realizuje vyšší podíl gymnázií, ale přiřazená důležitost je mírně podprůměrná.

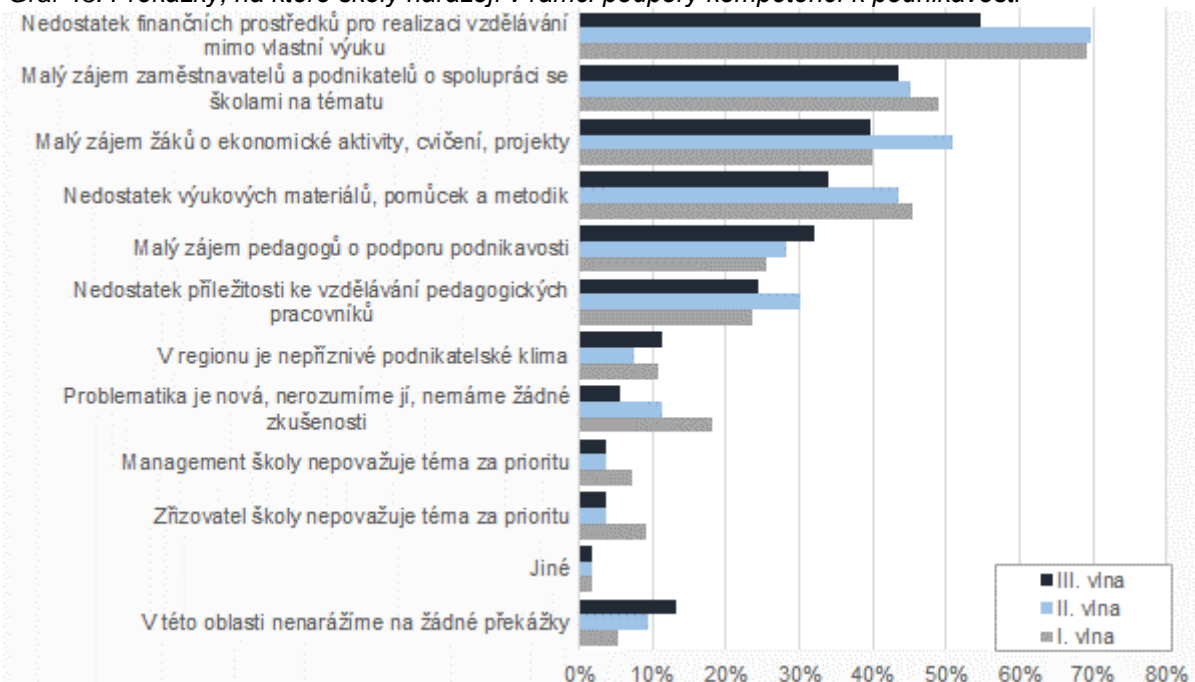
Projektové dny zaměřené na uplatnění prvků podnikavosti realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisouzena vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti.

### 4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Plzeňském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (55 %). Více než třetina škol se setkává s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci (43 %), malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (40 %) a nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (34 %). Více než pětina škol naráží na malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (32 %) a nedostatek příležitostí k jejich vzdělávání (25 %). S ostatními aktivitami se setkává méně než pětina škol. 13 % škol uvedlo, že v uvedené oblasti nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (pokles o 14 p. b. oproti I. vlně šetření), tom, že problematika je nová a školy jí nerozumí (pokles o 13 p. b. oproti I. vlně šetření) a u nedostatku výukových materiálů, pomůcek a metodik (pokles o 11 p. b. oproti I. vlně šetření). K nárůstu pak došlo v případě malého zájmu pedagogů o podporu podnikavosti (nárůst o 7 p. b. oproti I. vlně šetření) a nedostatku příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (nárůst o 1 p. b. oproti I. vlně šetření).

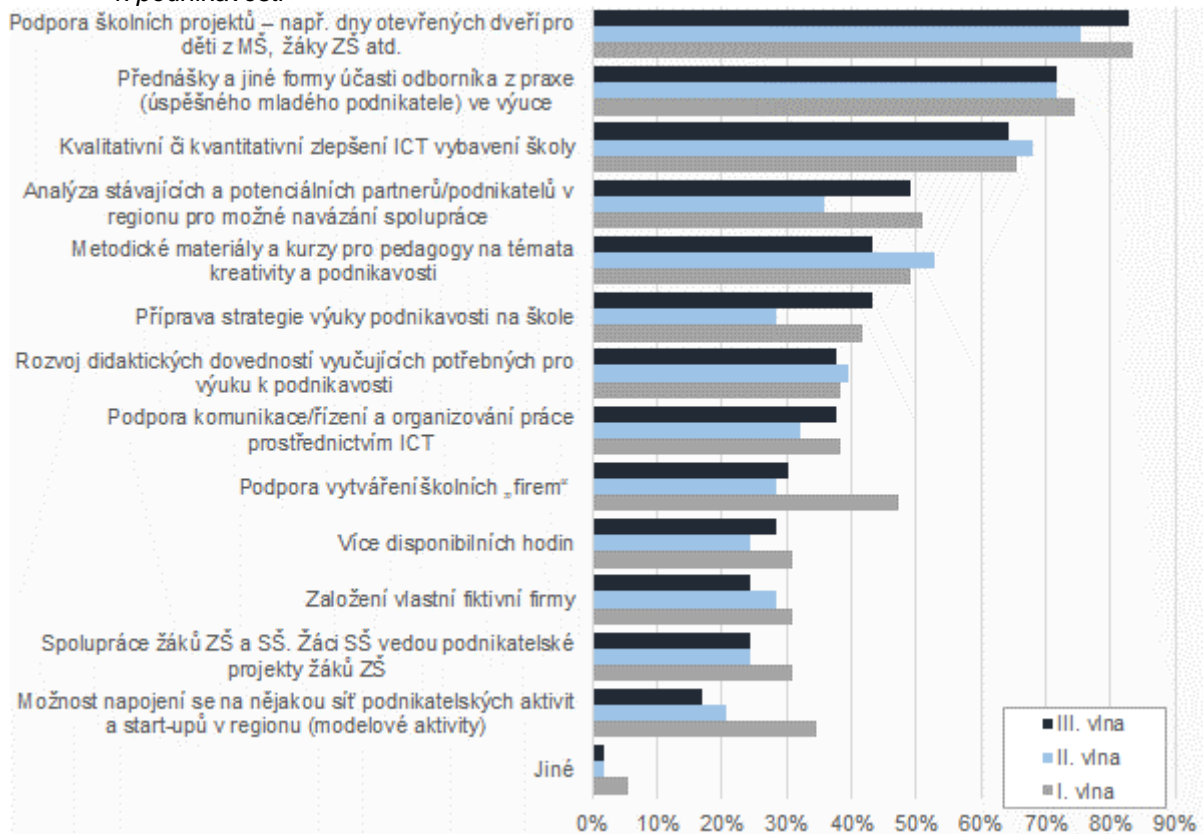
Graf 43: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory kompetencí k podnikavosti



#### 4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů (83 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (72 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (64 %).

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





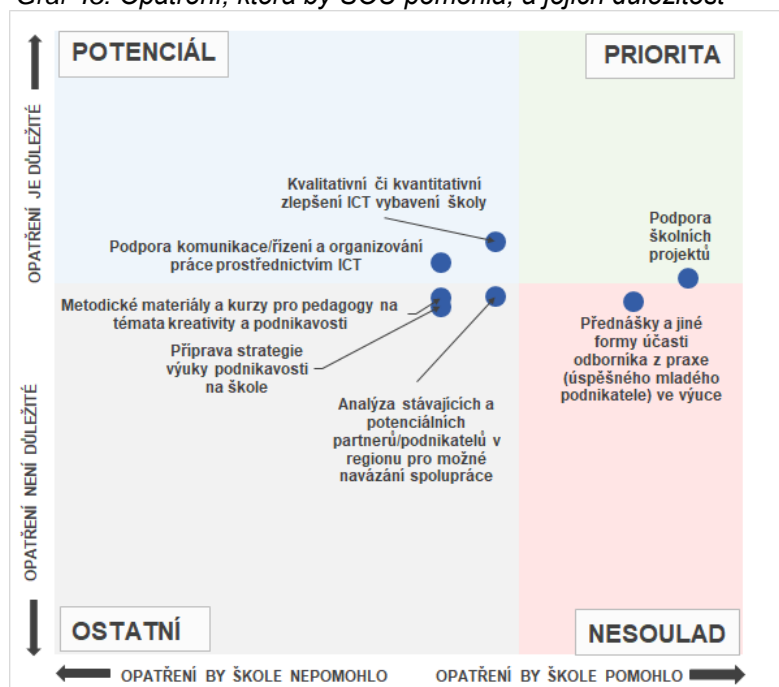
Téměř polovina škol by také ocenila analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (49 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu došlo u potřeby napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (modelové aktivity) (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně) a podpory vytváření školních „firem“ (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně).

#### 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 (92 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 %). Více než tři pětiny učilišť by ocenily analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (64 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (64 %). Nadpoloviční část škol by potřebovala metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti, podporu komunikace a organizace práce prostřednictvím ICT a přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (shodně 56 %).

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, představuje prioritu středních odborných učilišť podpora školních projektů. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

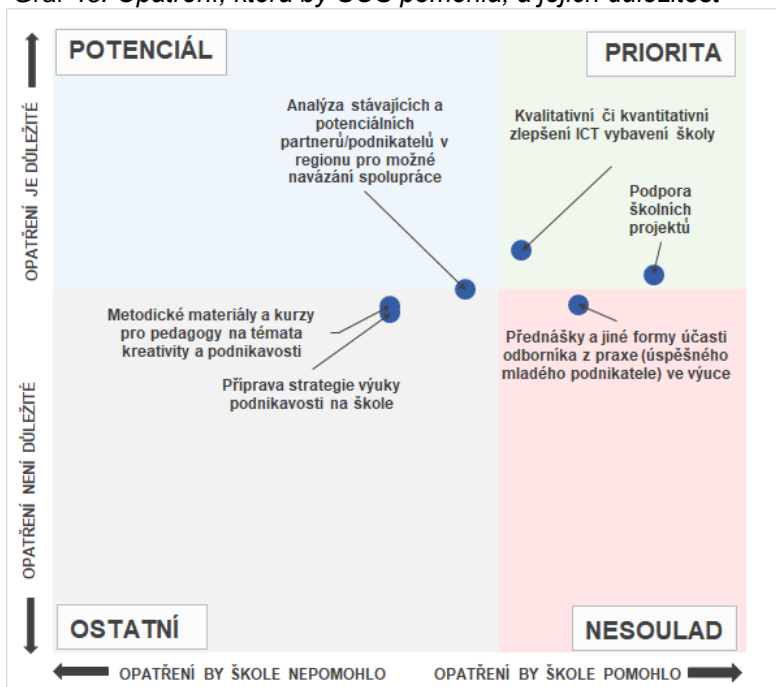
Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe jsou jedním z nejčastěji žádaných opatření, ale školy mu přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují tzv. nesoulad.

Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora komunikace/řízení a organizování

práce prostřednictvím ICT představují pro SOU opatření s potenciálem. Školy je požadují méně často než prioritní opatření, ale přisuzují jim vysokou důležitost.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily podporu školních projektových dnů (86 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (76 %). 68 % škol by ocenilo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a 59 % škol by stálo o analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce. Na 49 % mají pak zájem o metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a přípravu strategie výuky podnikavosti na škole.

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



možné navázání spolupráce by ocenil nižší podíl škol než prioritní opatření. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál v podpoře kompetencí k podnikavosti.

**Gymnázia** v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce a podporu školních projektů (shodně 67 %). Více než polovina škol dále potřebuje kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (shodně 53 %).

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



vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti gymnázia poptávají poměrně často, ale přisuzují jim podprůměrnou důležitost, proto pro ně představují určitý nesoulad.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují největší priority opatření v podobě podpory školních projektů a kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy. Tato opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

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

Analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro

možné navázání spolupráce by ocenil nižší podíl škol než prioritní opatření. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál v podpoře kompetencí k podnikavosti.

**Gymnázia** v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce a podporu školních projektů (shodně 67 %). Více než polovina škol dále potřebuje kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (shodně 53 %).

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

Alespoň třetina gymnázií by ocenila přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (40 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (33 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priority jeví kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti gymnázia poptávají poměrně často, ale přisuzují jim podprůměrnou důležitost, proto pro ně představují určitý nesoulad.

Příprava strategie výuky podnikavosti na škole a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti pro gymnázia představují potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je považováno za důležité.

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

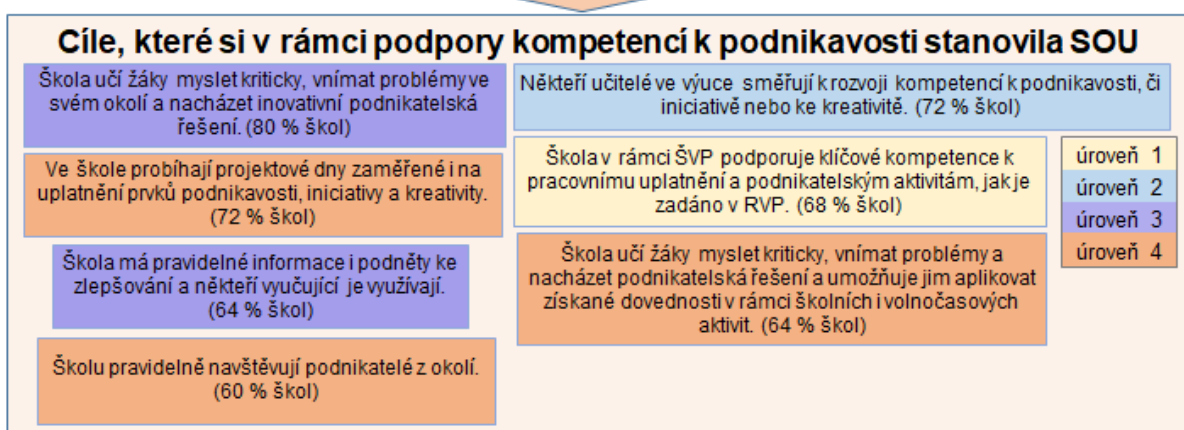
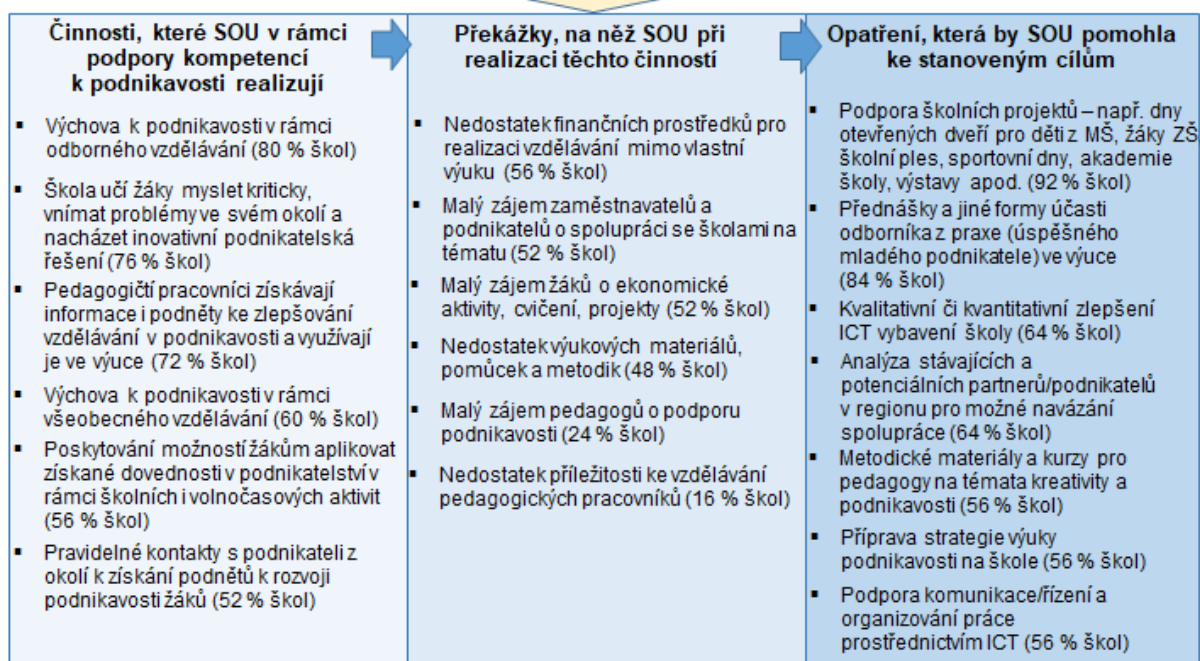
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

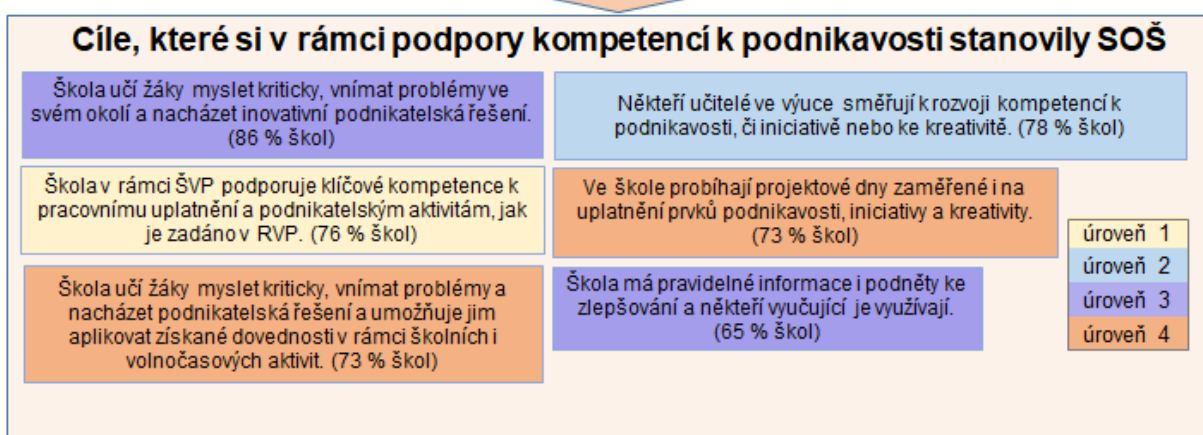
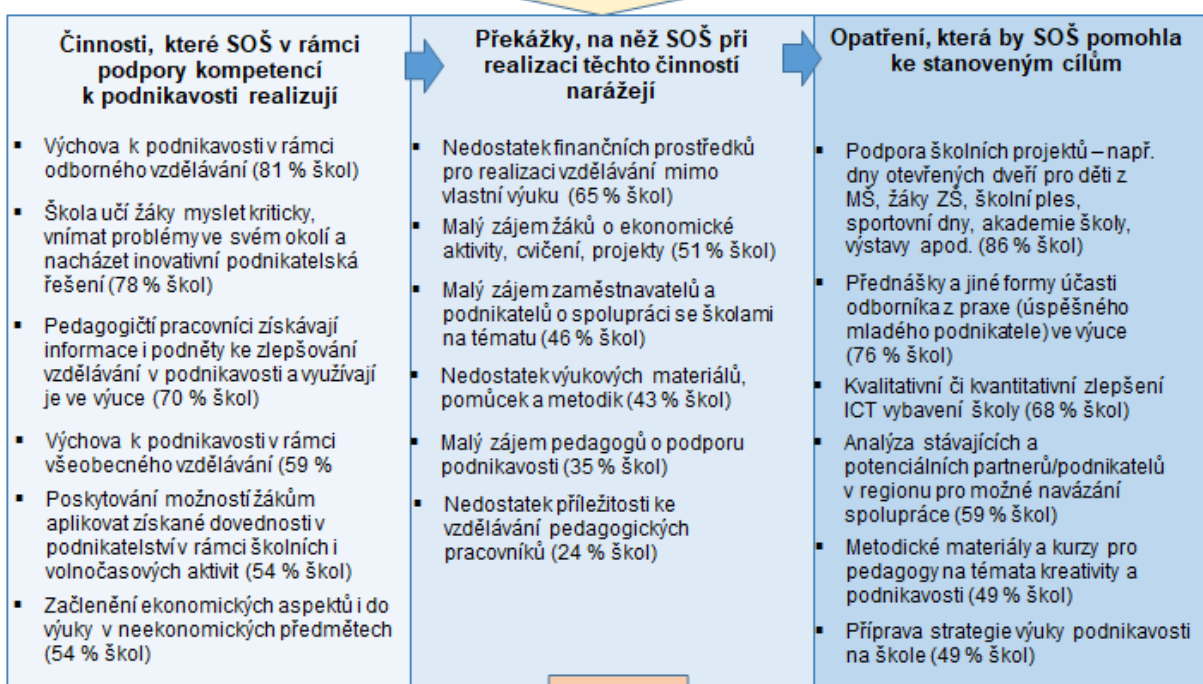
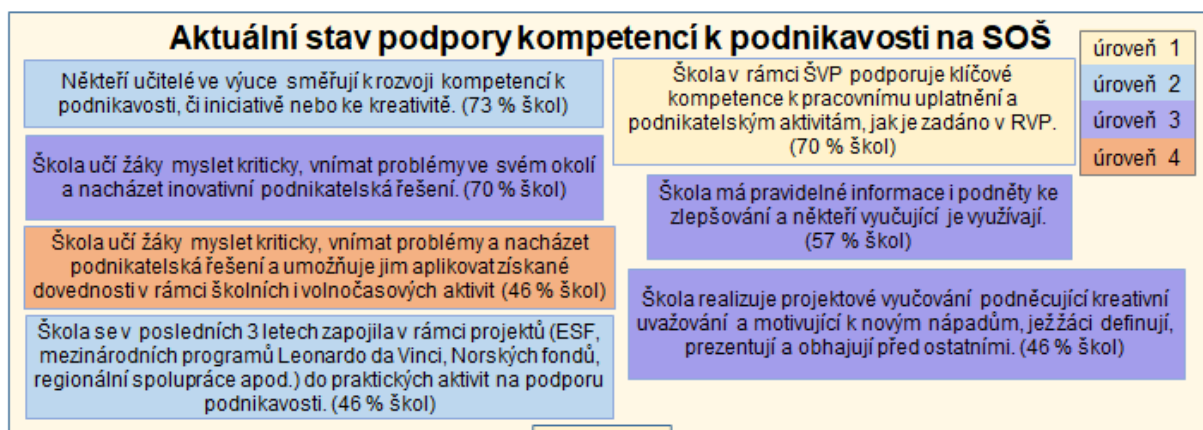
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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 nevyovídají 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

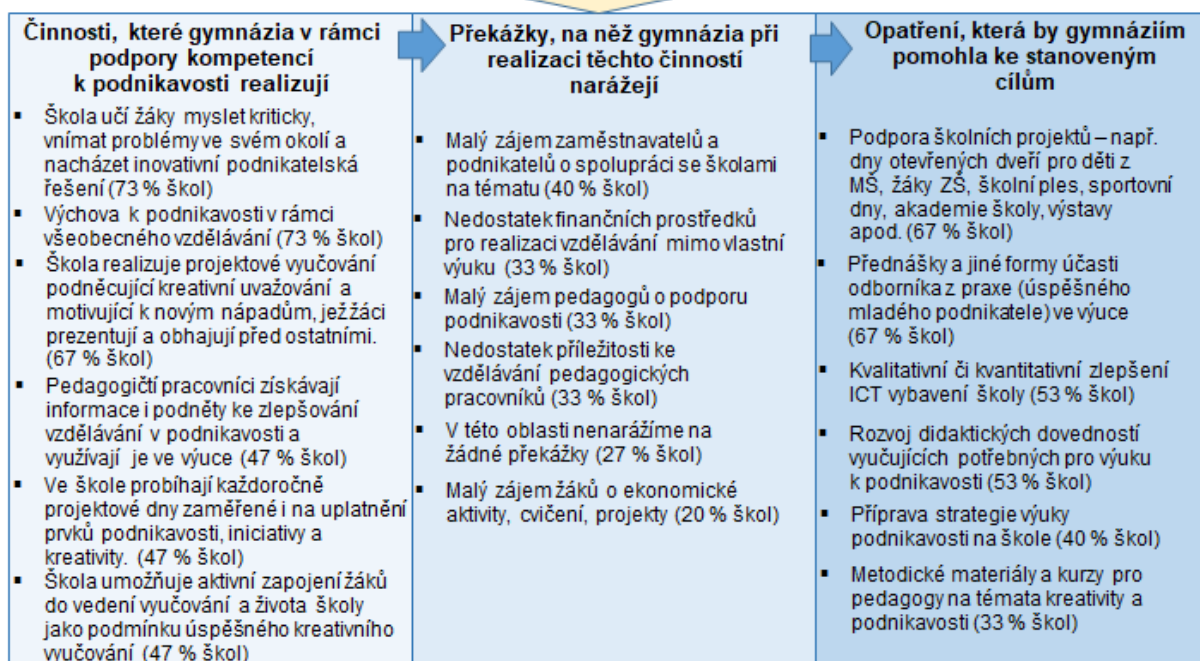
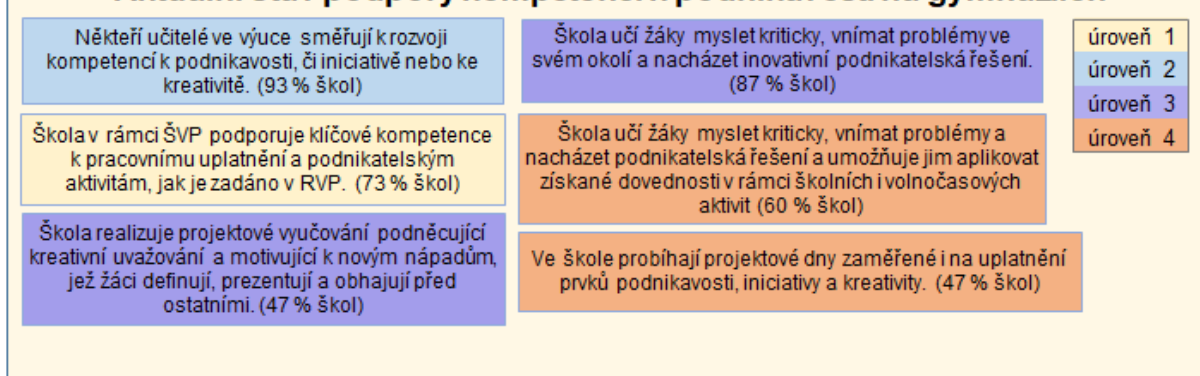


\*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

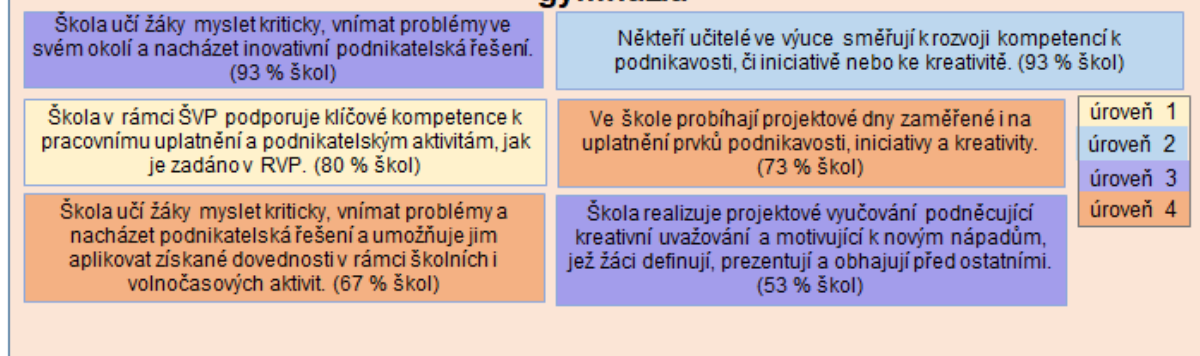


\*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

## Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích



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



\*Každé schéma zobrazuje prvních 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 lektoři, asistenti lektorů či instruktoři. Zároveň ale učitelé ve vzdělávání vytvářejí situace vzájemného učení i opačným směrem, kdy se žáci učí od seniorů.

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

### Hlavní zjištění

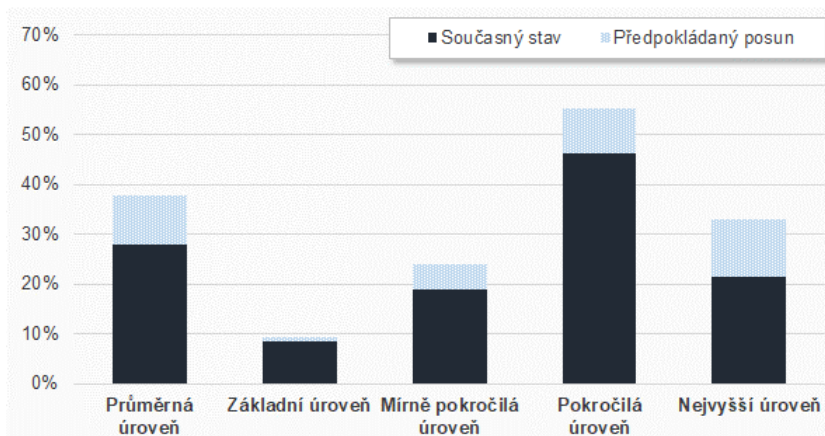
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně. V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní a mírně pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů. 45 % škol realizuje zájmové vzdělání pro veřejnost. Třetina škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. 28 % škol realizuje rekvalifikace a 23 % škol vzdělávání v oblasti ICT dovedností. 17 % škol pak realizuje vzdělávání seniorů a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a 15 % nabízí i přípravu na vykonání zkoušky podle NSK. Oproti předchozím vlnám se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji narážejí na malý zájem dospělých o další vzdělávání. Více než třetina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole, s malým zájemem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání, s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací a s malým zájemem zaměstnavatelů o další vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání.
- V oblasti celoživotního učení by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily finance na kvalitní materiál. Téměř polovina škol by ocenila zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Více než třetina škol by pak ocenila zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

## 5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (46 %), ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně (22 %). V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní (8 %) a mírně pokročilé úrovně (19 %). V těchto úrovních se škola dalším vzděláváním zabývá pouze okrajově nebo se mu nevěnuje.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.), čímž deklarují zájem celoživotní učení. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 9 p. b.), mírně pokročilé (předpokládaný posun o 5 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

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



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

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

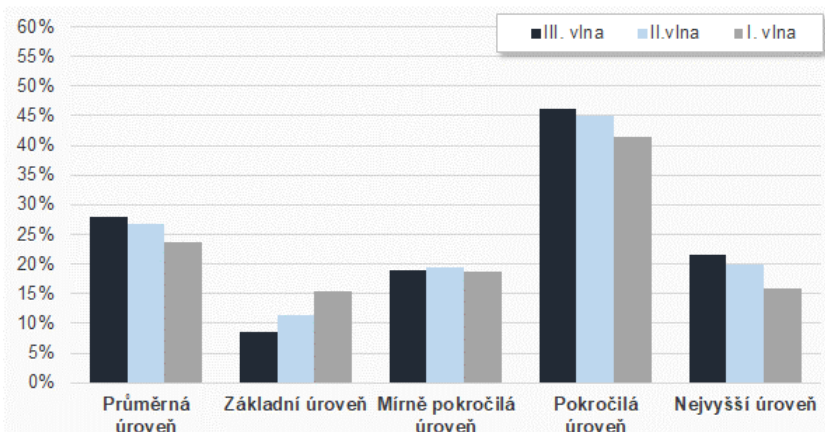
**Pokročilá úroveň** – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilé úrovně. Mírně pokročilá úroveň se ve všech třech vlnách pohybuje v podobném rozmezí a základní úroveň vykazuje výraznější pokles.

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



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

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

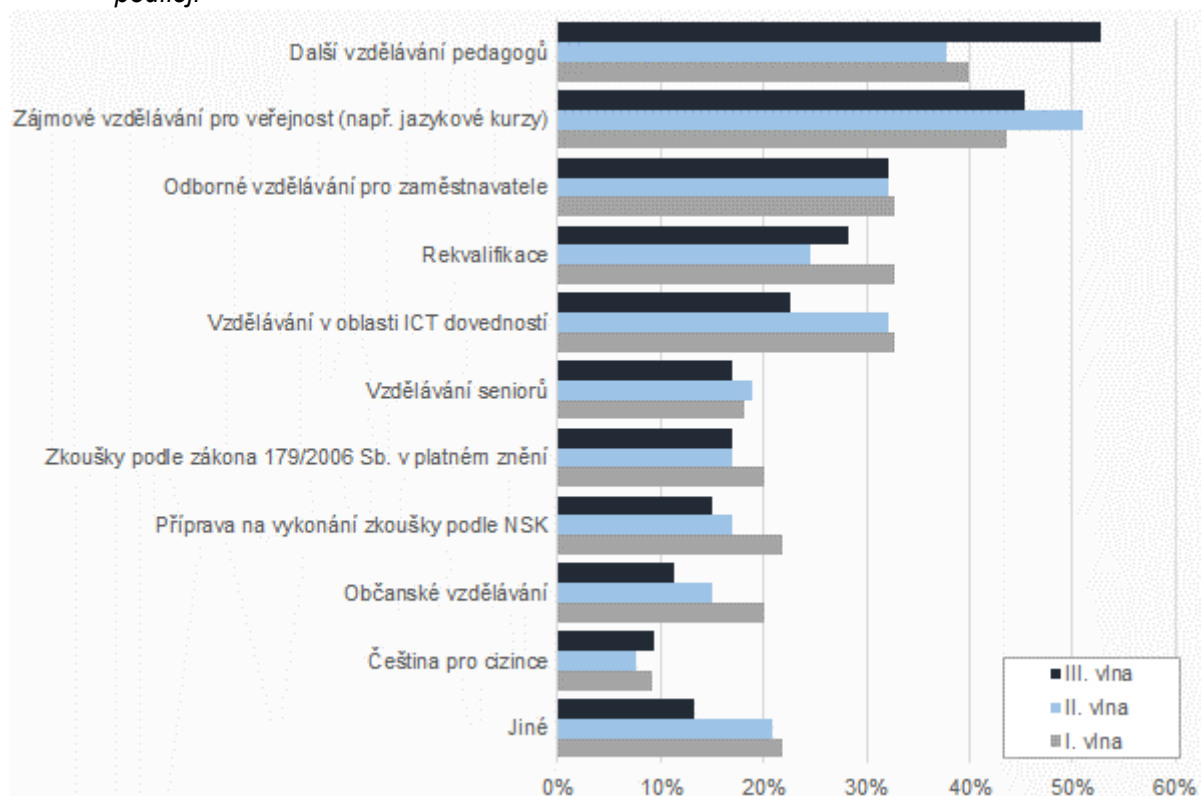
**Pokročilá úroveň** – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

## 5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (53 %). 45 % škol realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost. Třetina škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (32 %). 28 % škol realizuje rekvalifikace a 23 % škol vzdělávání v oblasti ICT dovedností. 17 % škol pak realizuje vzdělávání seniorů a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a 15 % škol nabízí přípravu na vykonání zkoušky podle NSK.

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



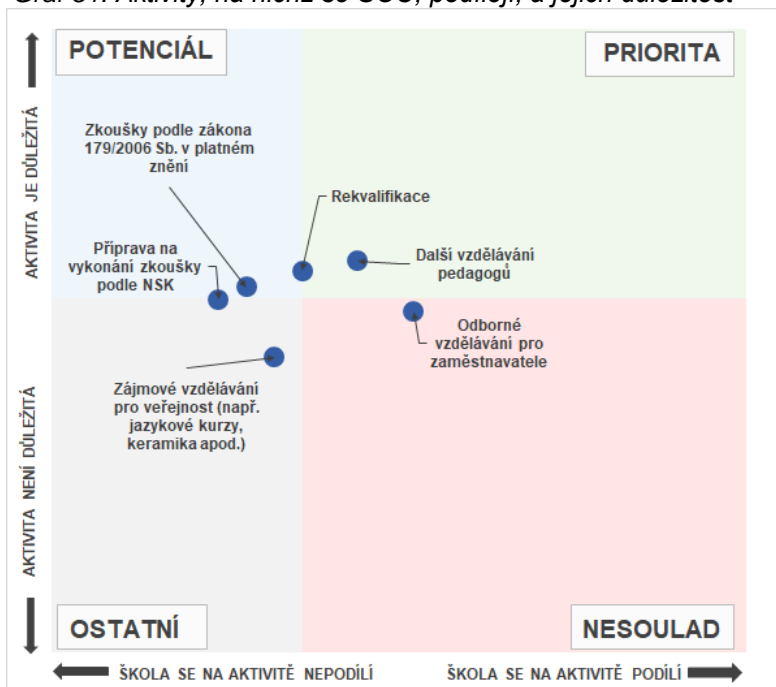
Oproti předchozím vlnám šetření se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u vzdělávání v oblasti ICT dovedností (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření). Mírně vzrostl podíl škol zabývajících se dalším vzděláváním pedagogů (nárůst o 13 p. b. vůči I. vlně šetření).

### 5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji organizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (52 %). Více než dvě pětiny středních odborných učilišť realizují další vzdělávání pedagogů (44 %). Více než třetina škol realizuje rekvalifikace (36 %) a 32 % škol se věnuje zájmovému vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.). Více než čtvrtina škol pak realizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (28 %) a 24 % škol připravují na vykonání zkoušky podle NSK.

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

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

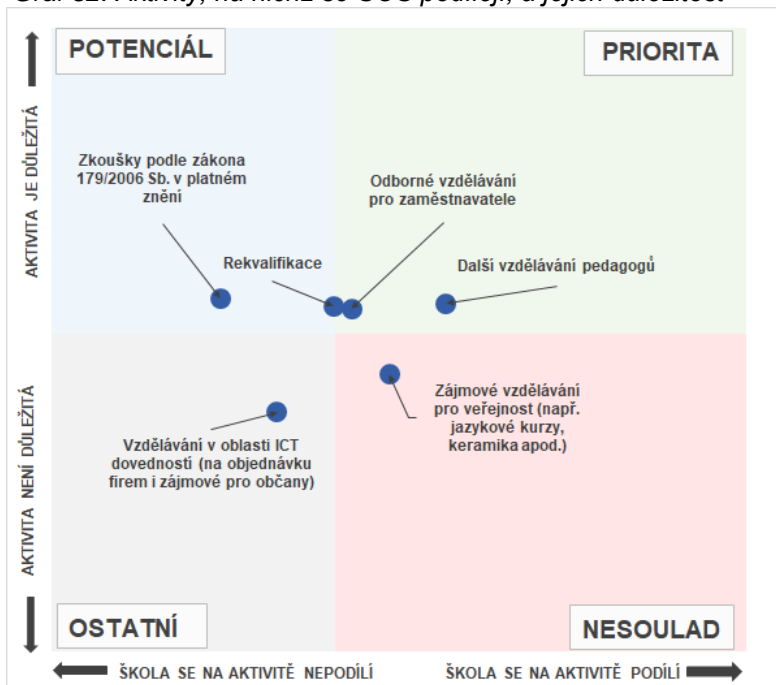


Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele realizuje nejvyšší podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště spíše podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení představují aktivity v podobě umožnění zkoušek podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

**Střední odborné školy** v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (57 %) a zájemové vzdělávání pro veřejnost (49 %). Více než dvě pětiny škol organizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (43 %) a rekvalifikace (41 %). Téměř třetina škol pořádá vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájemové pro občany) (32 %) a téměř čtvrtina škol realizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (24 %).

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



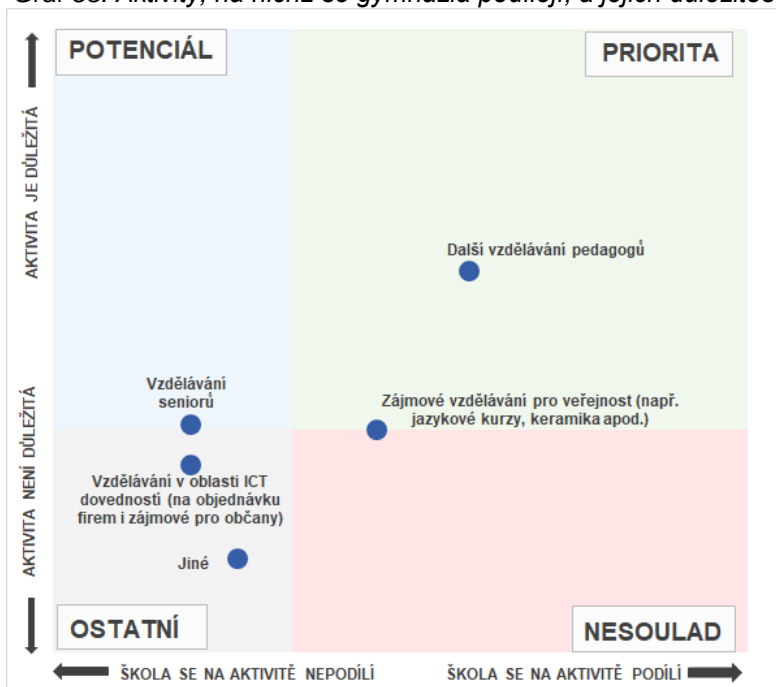
Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ další vzdělávání pedagogů, odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a do jisté míry také realizace rekvalifikací. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležitý.

Zájemové vzdělávání pro veřejnost vykonává téměř poloviční podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu celoživotního učení představují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb.. Ty realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

**Gymnázia** nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií realizuje další vzdělávání pro pedagogy (60 %). Téměř polovina škol se věnuje zájemovému vzdělávání pro veřejnost (47 %). Necelá třetina gymnázií uvedla jiný důvod, kde se nejčastěji vyjadřovala ve smyslu, že se celoživotním učením nezabývá (27 %). Celkem 20 % gymnázií organizuje vzdělávání seniorů a vzdělávání v oblasti ICT dovedností.

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



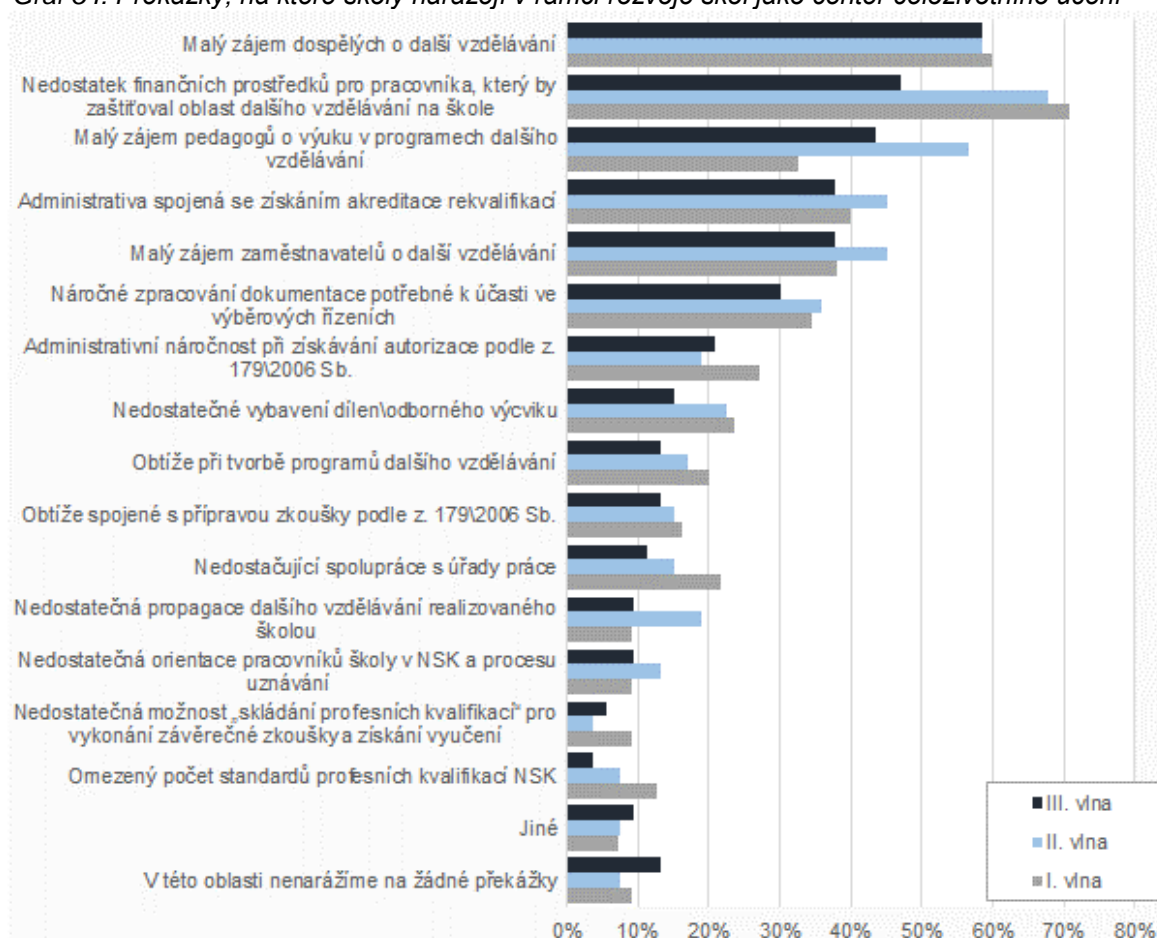
Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů a do jisté míry také zájmové vzdělávání pro veřejnost. Jedná se aktivitu, které realizuje nejvyšší část gymnázií a zároveň jim přisuzují nadprůměrný význam.

Vzdělávání seniorů představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tuto aktivitu realizuje pětina gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

### 5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji naráží na malý zájem dospělých o další vzdělávání (58 %).

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



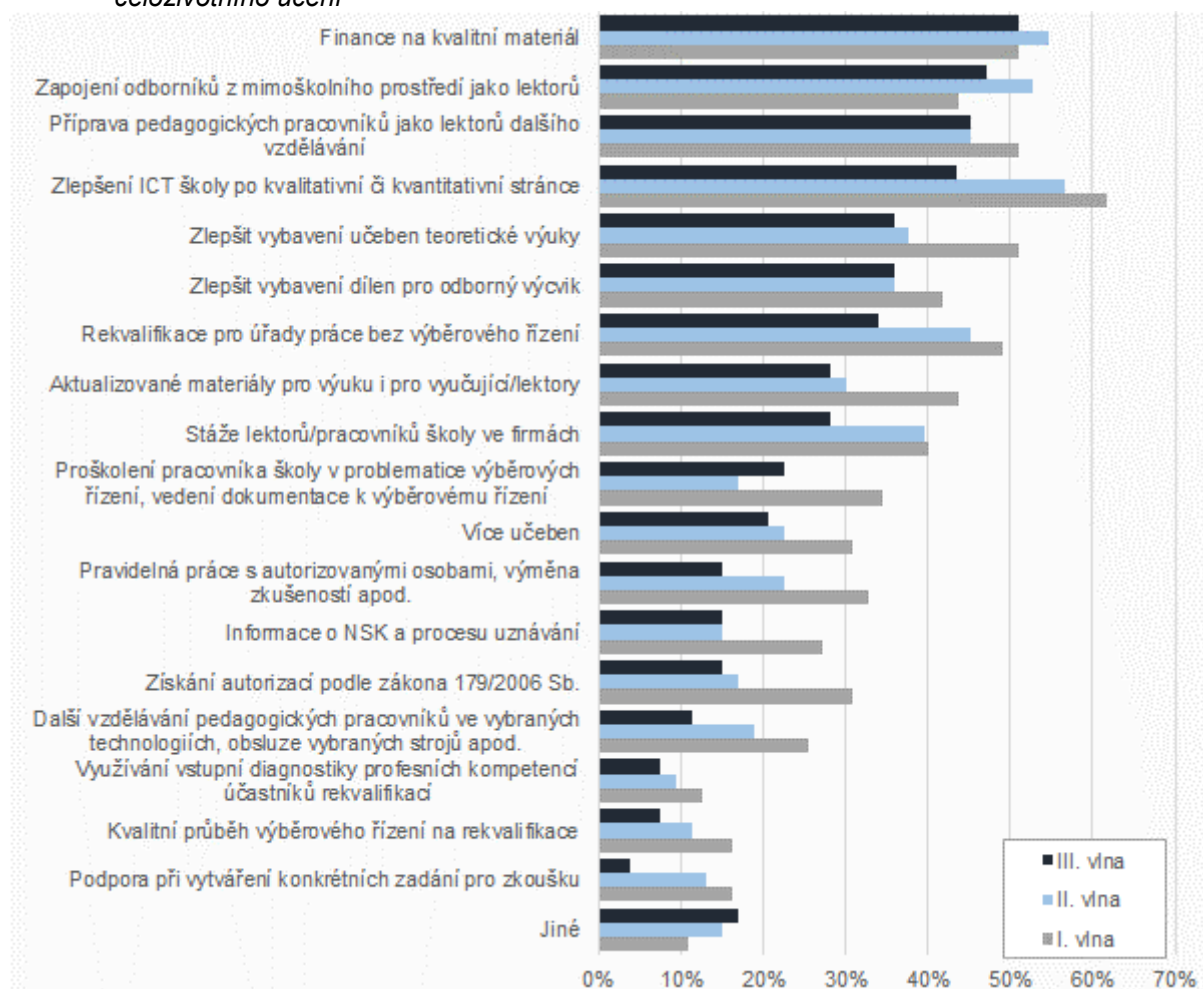
Více než třetina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (47 %), s malým zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (43 %), s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (38 %) a s malým zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (38 %). Celkem 30 % škol se potýká s náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních a 21 % škol naráží na administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. Na další překážky naráží méně než 20 % škol a 13 % škol nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření). Nárůst je naopak patrný u malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 11 p. b. vůči I. vlně šetření).

#### 5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily finance na kvalitní materiál (51 %). Téměř polovina škol by ocenila zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (47 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (45 %). Více než třetina škol by pak ocenila zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (43 %), zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (36 %), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (36 %) a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (34 %).

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



V nejmenší míře naopak školy uváděly potřebu podpory při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (4 %), kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikace (8 %) a využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (8 %).

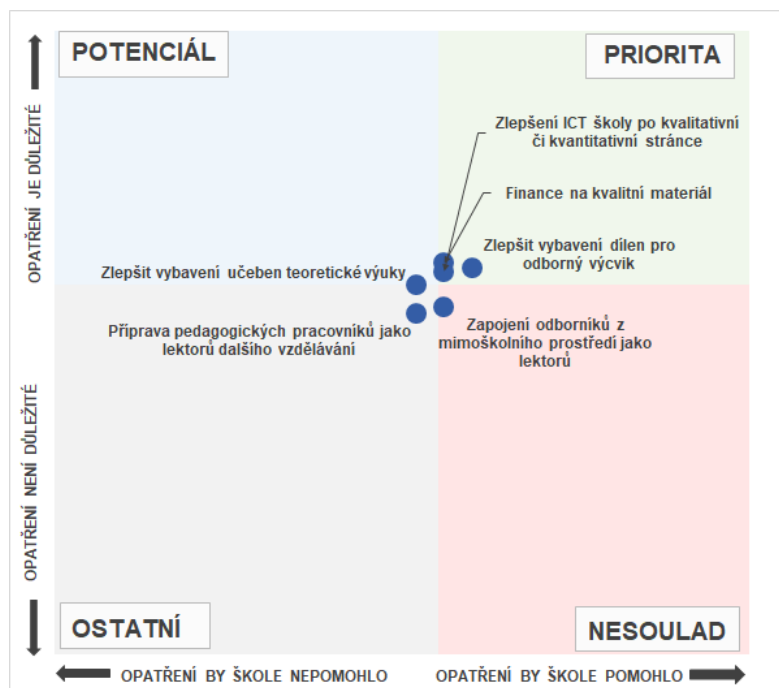
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření) a pravidelné práce s autorizovanými osobami, výměna zkušeností apod. (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření). V období všech třech vln šetření se situace téměř nezměnila u potřeby financí na kvalitní materiál a od první vlny šetření došlo k poklesu téměř na původní hodnotu v případě zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů.

#### 5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohlo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (60 %). Více než polovina učilišť dále uvedla, že by jim pomohly finance na kvalitní materiál (56 %), zlepšení ICT školy (56 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (56 %) a dále příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (52 %) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (52 %).

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

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



Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů by pomohlo vysokému podílu učilišť, ale učiliště je považují za podprůměrně důležitá opatření.

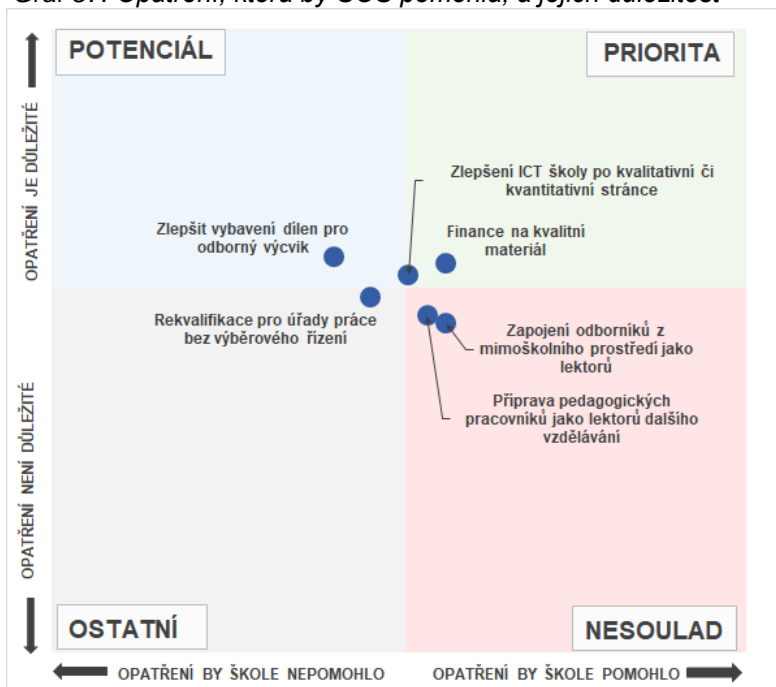
Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál v oblasti celoživotního učení.

Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání je ze sledovaných opatření považována za nejméně důležitou.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily finance na kvalitní materiál a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (shodně 57 %). Více než polovině škol by pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (54 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (51 %). Necelá polovina škol se vyslovila pro rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (46 %) a pro zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (41 %).

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

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



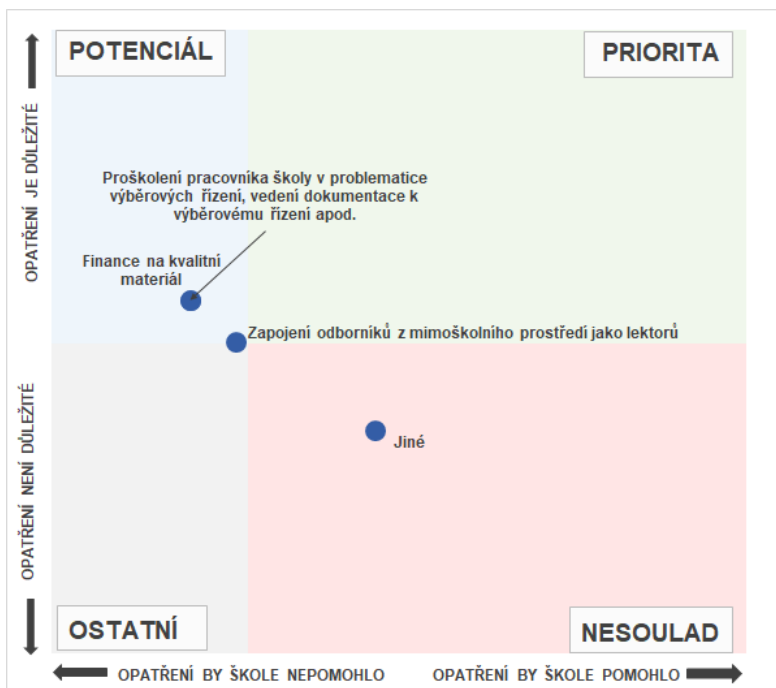
zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných hodnot.

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.

Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení se umístily těsně pod hranicí opatření s potenciálem.

**Gymnázia** by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (27 %) a dále pak finance na kvalitní materiál (20 %) a proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení a vedení dokumentace k výběrovému řízení apod. (20 %). Téměř polovina gymnázií zvolila odpověď „jiné“, do které nejčastěji psala, že se dalším vzděláváním nezabývá.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení je potenciálem gymnázií hlavně proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení a vedení dokumentace k výběrovému řízení apod. a finance na kvalitní materiál. Tato opatření jsou gymnáziím ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Jistý potenciál představuje také zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, které má lehce nadprůměrnou důležitost.



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

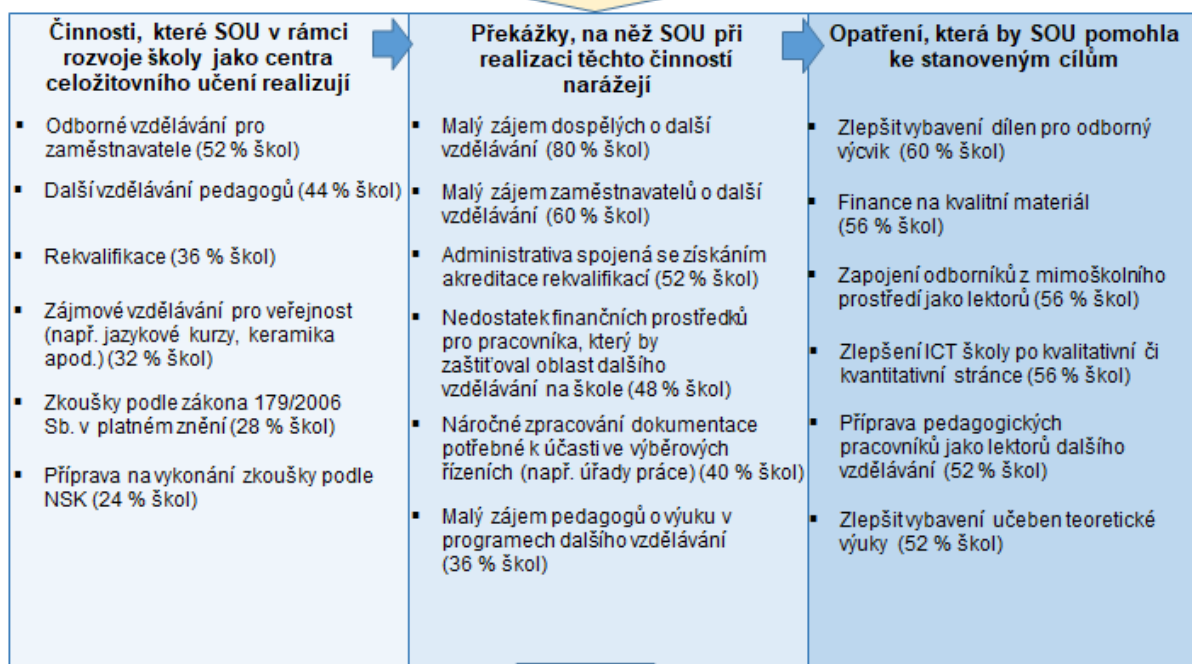
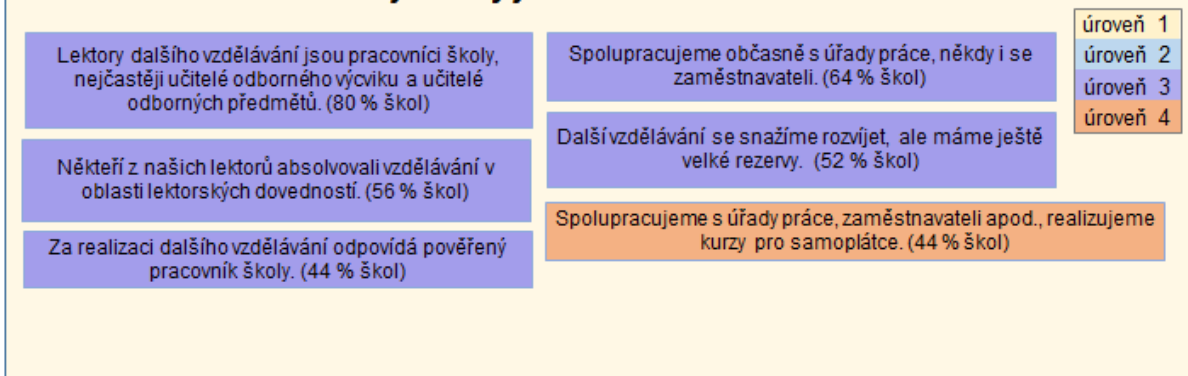
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

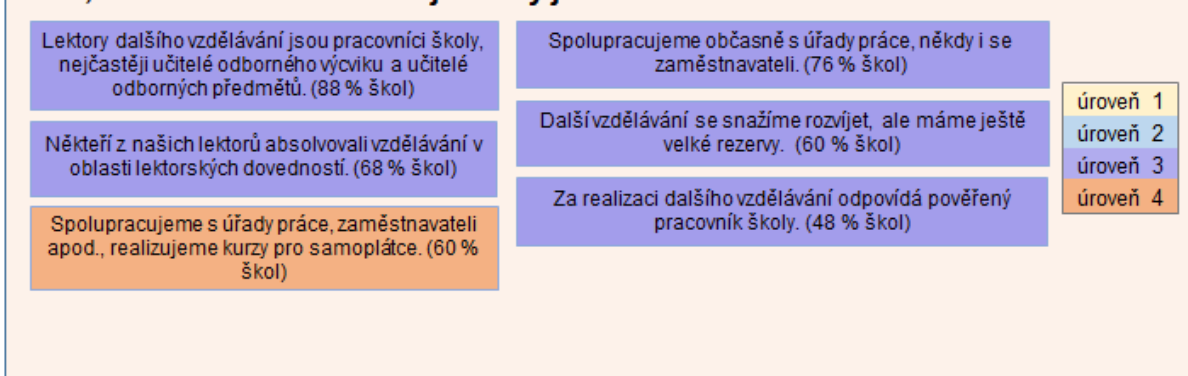
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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



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

## Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (86 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (65 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (59 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (54 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (49 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (43 % škol)

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

- Další vzdělávání pedagogů (57 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (49 % škol)
- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (43 % škol)
- Rekvalifikace (41 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (32 % škol)
- Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (24 % škol)

### Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (73 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zašití oval oblast dalšího vzdělávání na škole (54 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (51 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (49 % škol)
- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (49 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (35 % škol)

### Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finance na kvalitní materiál (57 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (57 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (54 % škol)
- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (51 % škol)
- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (46 % škol)
- Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (41 % škol)

## 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. (95 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (81 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (73 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (62 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (62 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (51 % škol)

úroveň 1

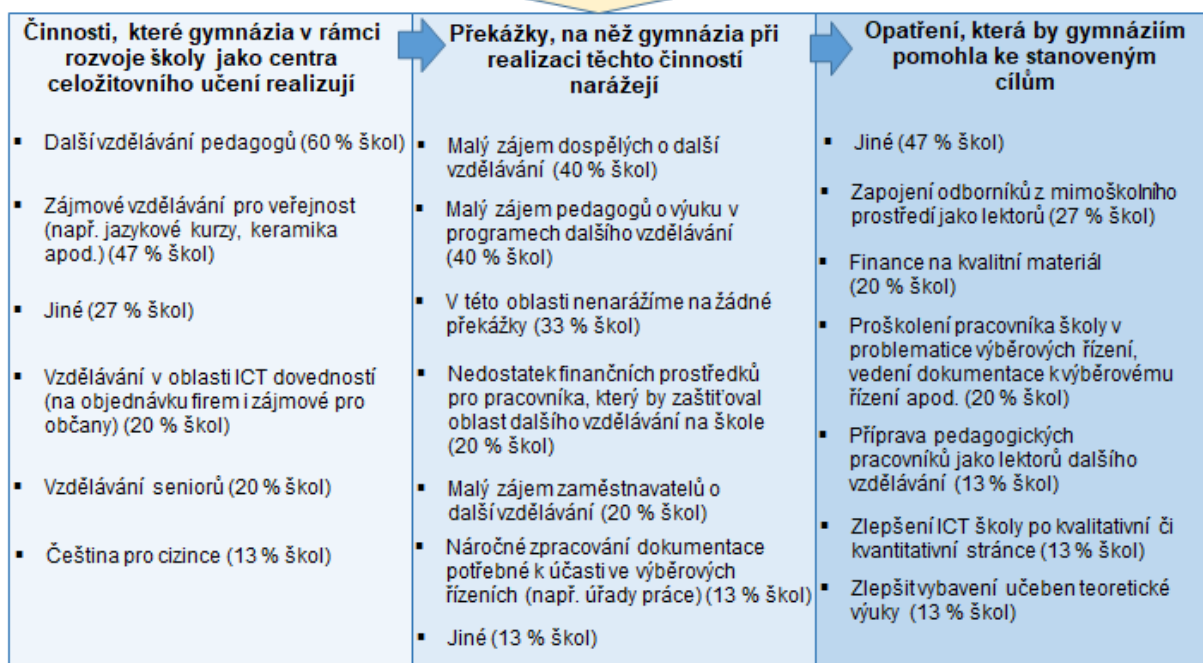
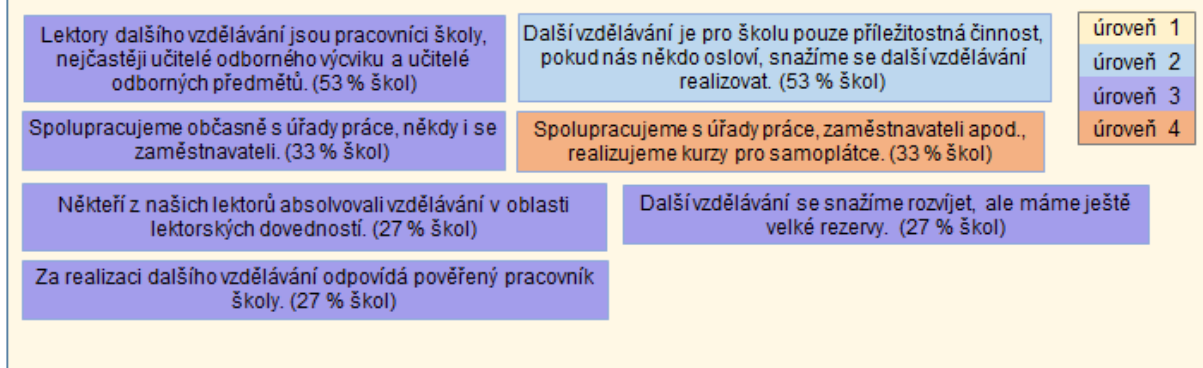
úroveň 2

úroveň 3

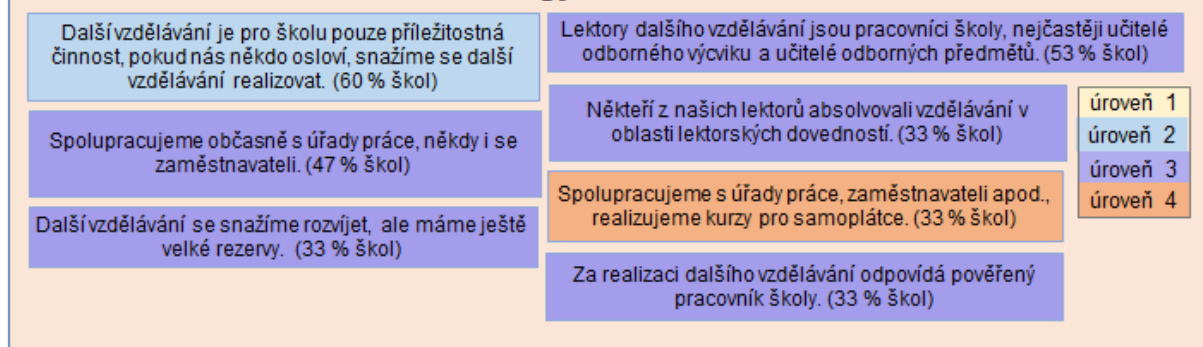
úroveň 4

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

## Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích



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



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

## 6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

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

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

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

Vzájemná dobře fungující spolupráce s poměrně dlouhou tradicí byla v 90. letech 20. století přerušena a důsledkem bylo odtržení praktického vyučování od skutečných potřeb zaměstnavatelů. Po roce 2000 se ze stran zaměstnavatelů začaly ozývat hlasy volající po nápravě, kterou někteří zaměstnavatelé spatřovali v zavedení duálního systému vzdělávání. O možnosti zavedení duálního systému se v České republice v posledních letech stále živě diskutuje. Pro jeho legislativní zavedení se všemi konsekvencemi ovšem chybí některé základní předpoklady. Překážkou zavedení duálního systému je např. nutnost zavedení dvojího statusu žáka (ve škole žák, ve firmě zaměstnanec) i velký podíl všeobecně vzdělávací složky v kurikulu odborného vzdělávání. Tím 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

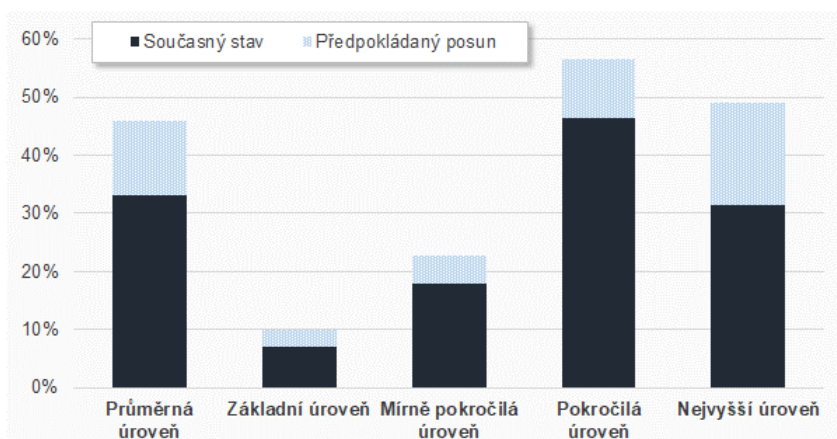
- Pro rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli jsou v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V 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 a mírně pokročilé úrovně.
- V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Zhruba polovina škol spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol. SOU a SOŠ se věnují hlavně odbornému výcviku nebo praxím žáků na pracovištích zaměstnavatelů a gymnázia pak přednáškám odborníka z praxe ve výuce.
- Z hlediska překážek více než dvě třetiny škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků, na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele a na to, že firmy nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat. Oproti předchozím vlnám šetření došlo ale u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště, nezájmu firem o spolupráci se školami a příliš finančně náročné spolupráce.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Školy by dále potřebovaly odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích, stáže pro pedagogy na pracovištích a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik. Více než polovina škol se vyslovila pro stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby vytvoření partnerských smluv.

## 6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (46 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (31 %). V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (18 %) a základní úrovně (7 %).

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 18 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 5 p. b.).

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



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

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

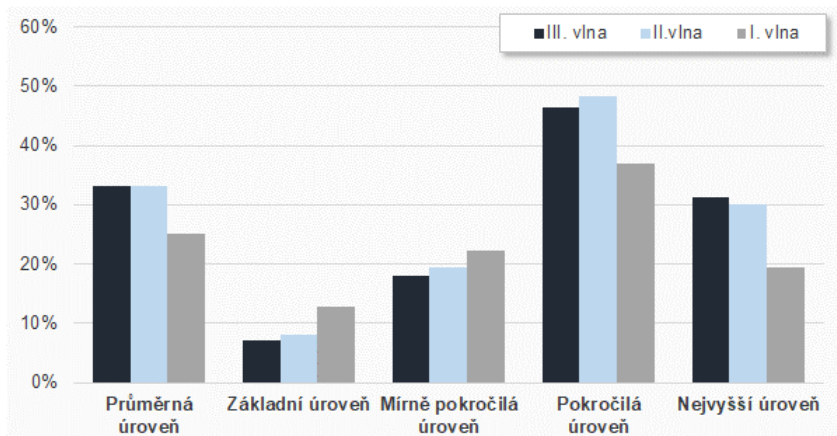
**Pokročilá úroveň** – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní a mírně pokročilé úrovně. V rámci pokročilé úrovně byl zaznamenán pokles oproti druhé vlně dotazníkového šetření. V rámci nejvyšší úrovně je patrný mírný nárůst.

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



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

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

**Pokročilá úroveň** – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva

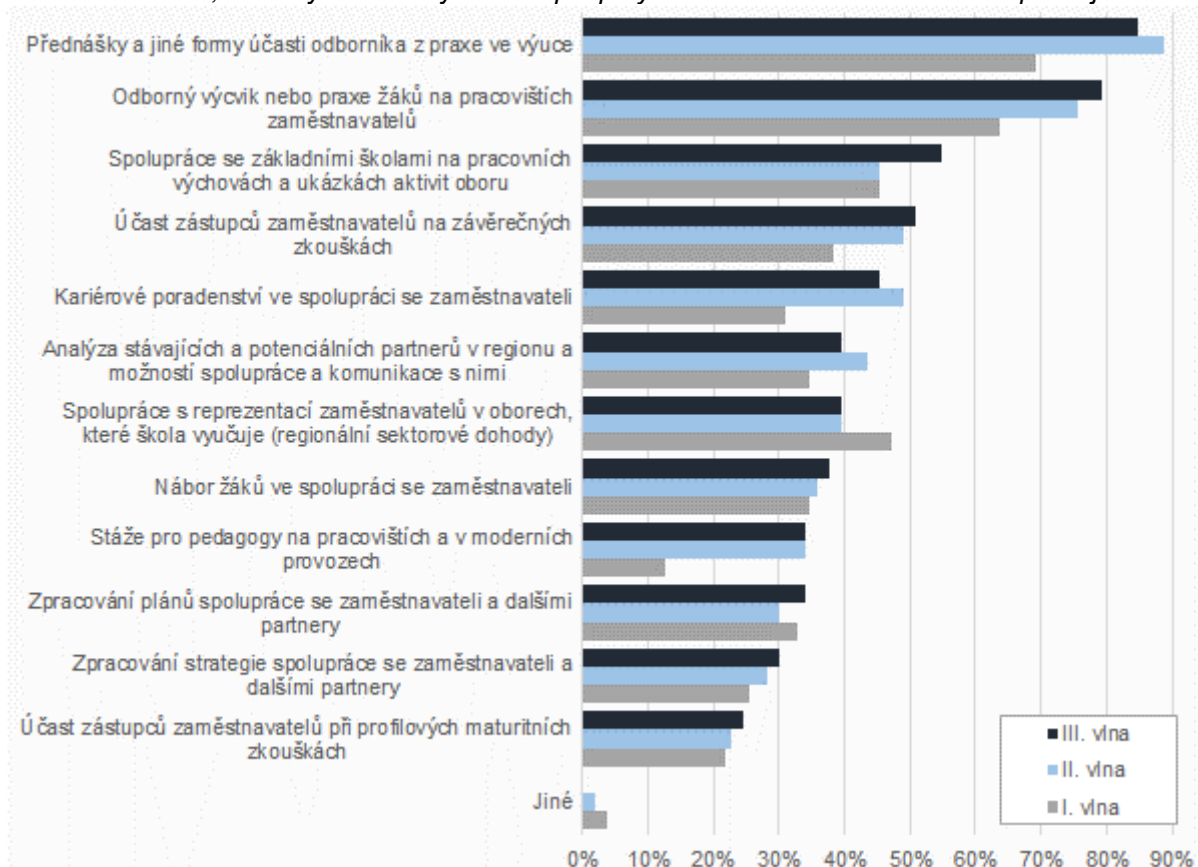
o spolupráci, účast zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

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

## 6.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (85 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (79 %). Zhruba polovina škol spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (55 %). Na celkem 51 % škol se zástupci zaměstnavatelů účastní na závěrečných zkouškách a na 45 % škol probíhá kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli. Každou z aktivit realizuje alespoň čtvrtina škol v Plzeňském kraji.

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



Ve srovnání s druhou vlnou dotazníkového šetření došlo u některých aktivit k poklesu podílu škol, které je realizují. Celkově ale oproti první vlně dotazníkového šetření došlo ve většině aktivit k nárůstu podílu realizujících škol. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (nárůst o 21 p. b. oproti I. vlně šetření), odborném výcviku nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (nárůst o 16 p. b. oproti I. vlně šetření) a realizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 16 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně poklesl podíl škol, který spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje (regionální sektorové dohody).

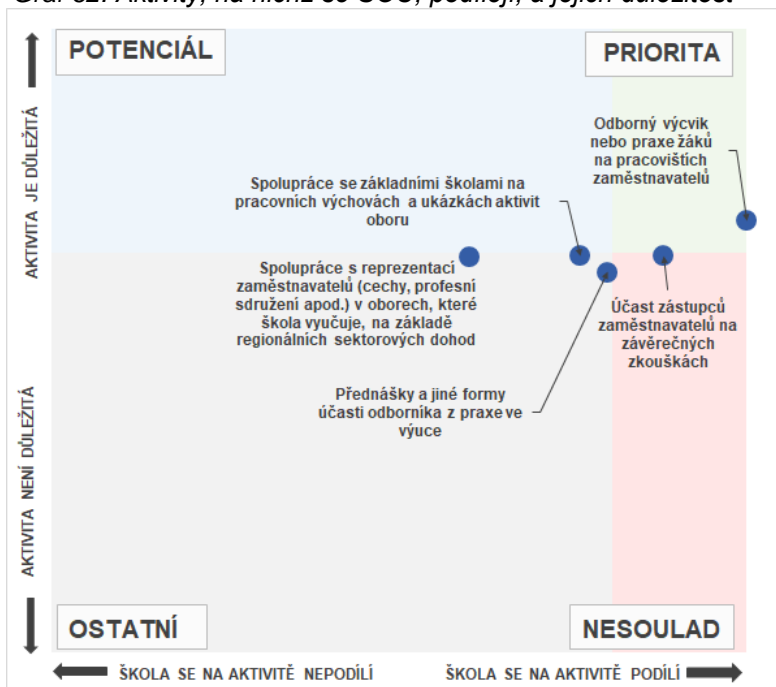
### 6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**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 (100 %) a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (88 %). Čtyři pětiny učilišť realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 %). Tři čtvrtiny škol spolupracují se základními školami na pracovních výchovách (76 %) a tři pětiny učilišť spolupracují s reprezentací zaměstnavatelů na základě regionálních sektorových dohod (60 %).

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



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



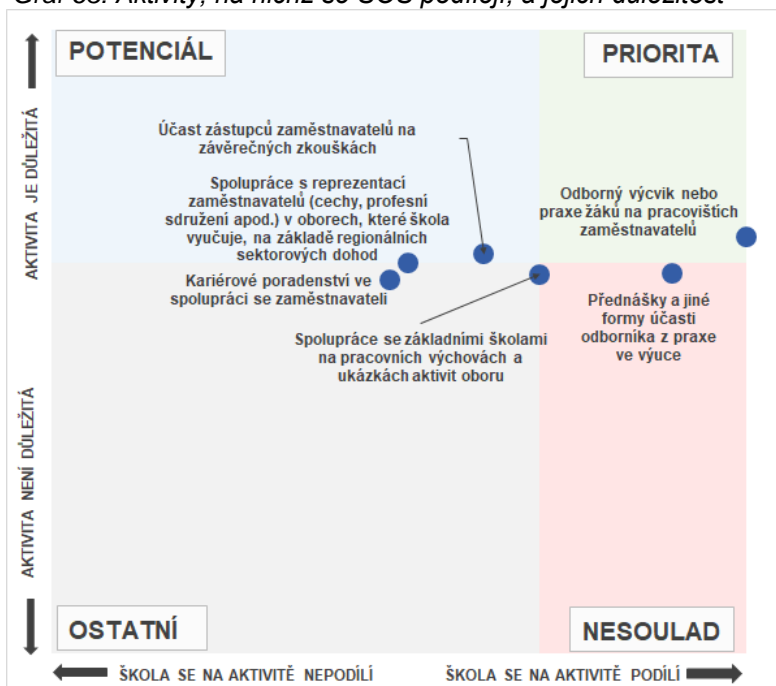
Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách realizuje vysoký podíl učilišť, nicméně této aktivitě přiřkládají spíše průměrnou důležitost.

Jistý potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představuje spolupráce s reprezentací zaměstnavatelů na základě regionálních sektorových dohod a spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale učiliště jim přiřkládají vyšší důležitost.

**Střední odborné školy** v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (100 %). Naprostá většina škol realizuje přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (89 %).

Alespoň tři pětiny škol spolupracují se ZŠ (70 %) a na jejich závěrečných zkouškách se účastní zástupci zaměstnavatelů (62 %). Přibližně polovina škol spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje, na základě regionálních sektorových dohod (51 %) a realizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (49 %).

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



Prioritami pro SOŠ je odborný výcvik a praxe žáků u zaměstnavatelů. Tuto aktivitu realizují všechny školy a přiřkládají jí také nejvyšší důležitost.

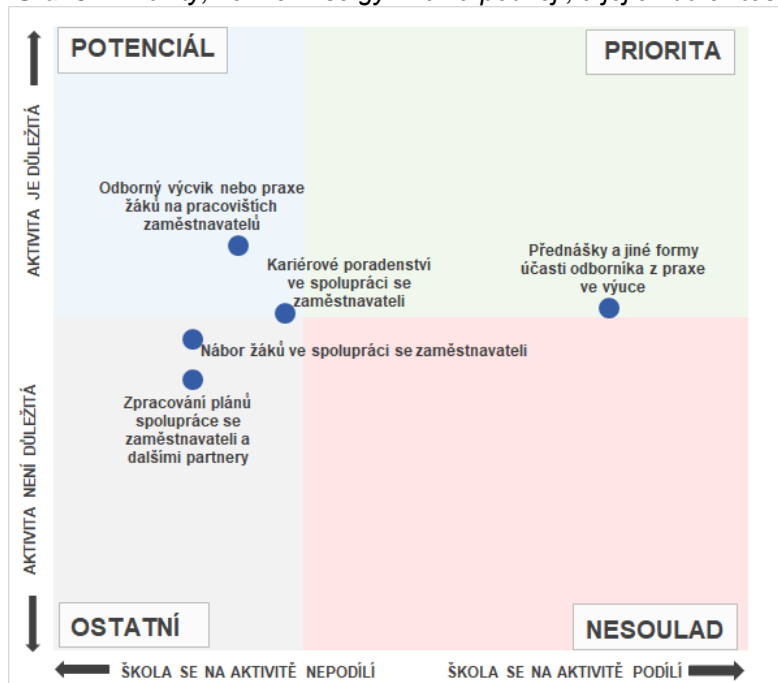
Přednášky odborníků z praxe ve výuce jsou realizovány nadprůměrně často, ale školy jim přisuzují mírně podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání představuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a spolupráce s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje na základě regionálních sektorových dohod. Tyto aktivity realizuje nižší podíl

škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

**Gymnázia** v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejsou příliš aktivní. Nejčastěji pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 %). Třetina škol dále realizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (33 %). 27 % gymnázií realizuje odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů a 20 % škol se věnuje zpracování plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a náborem žáků ve spolupráci se zaměstnavateli.

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



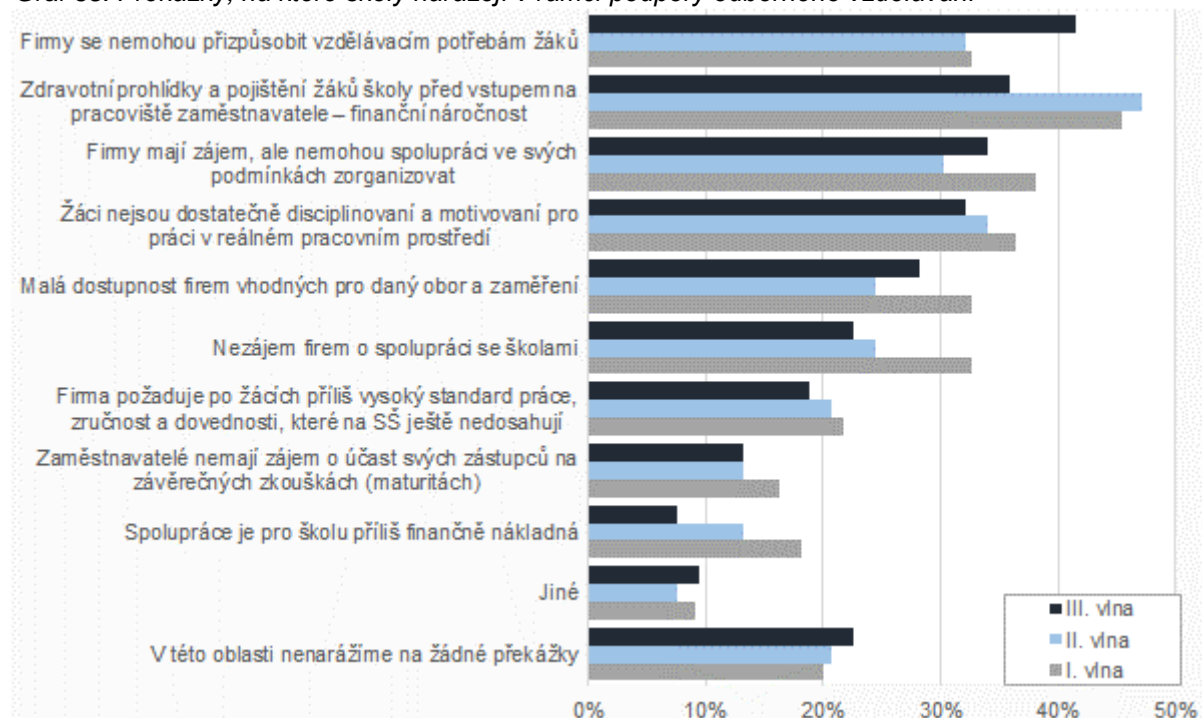
Prioritou jsou pro gymnázia přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Jedná se o jedinou aktivitu, kterou v rámci podpory odborného vzdělávání realizuje více než polovina gymnázií.

Aktivitami s potenciálem jsou pro gymnázia kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích. Tyto aktivity realizuje menší podíl gymnázií z Plzeňského kraje, ale přisuzovaná důležitost těchto aktivit je vysoká.

### 6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol.

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



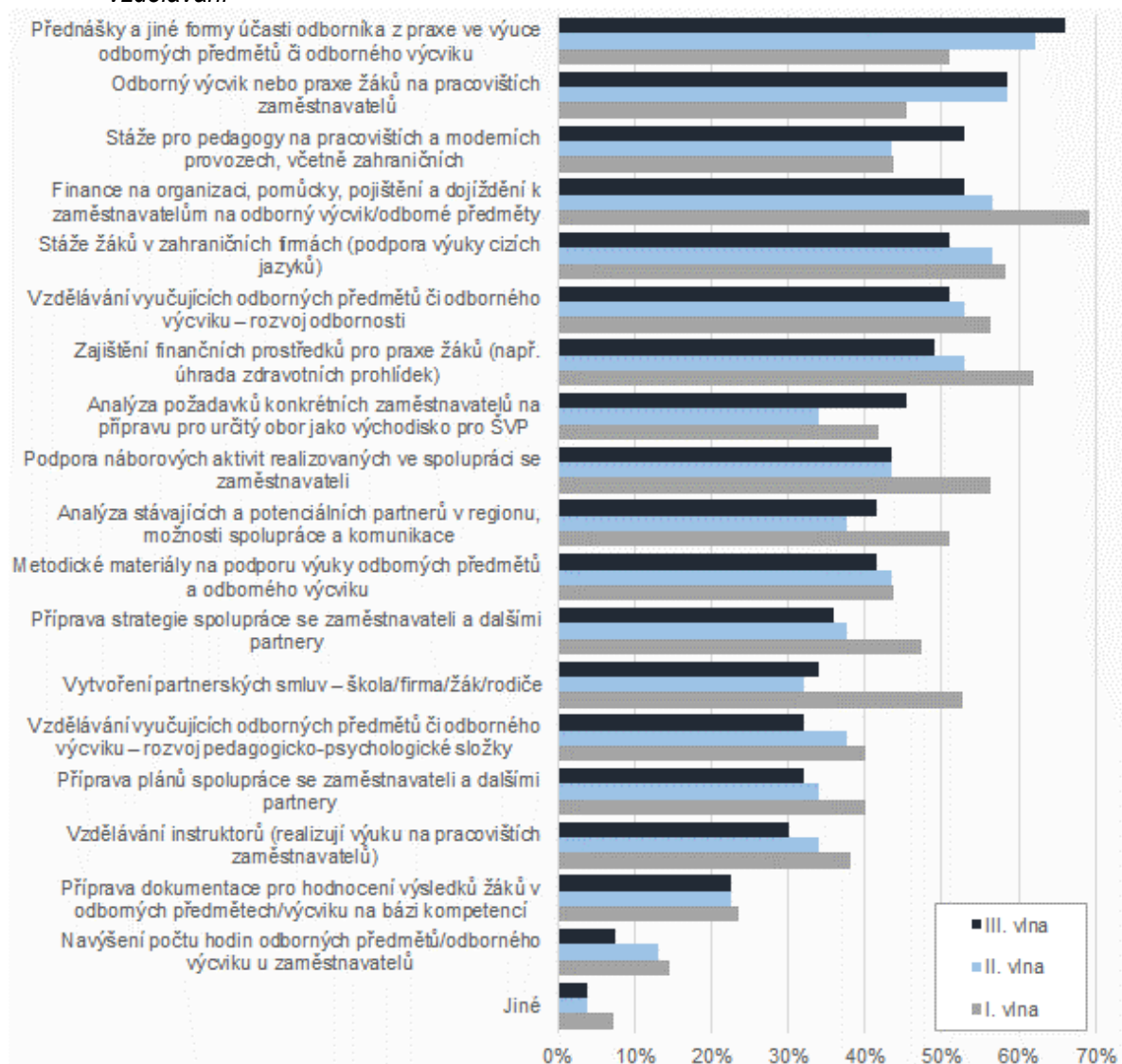
Více než třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (42 %), na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele (36 %) a na to, že firmy nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (34 %). 32 % škol se potýká s nedostatečnou disciplínou a motivací žáků pro práci v reálném pracovním prostředí a 28 % škol naráží na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření. 23 % škol se pak potýká s nezájmem firem o spolupráci a méně než pětina škol naráží na to, že je po žácích požadován příliš vysoký standard práce (19 %). V nejmenší míře zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (maturitách) (13 %) nebo je spolupráce pro školu příliš finančně nákladná (8 %). Necelá čtvrtina škol se nepotýká se žádnými překážkami (23 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště, nezájmu firem o spolupráci se školami a příliš finančně náročné spolupráce (pokles o 10-11 p. b.). Mírně také vzrostl podíl škol, který uvedl, že nenaráží na žádné překážky. Oproti předchozím vlnám šetření se zvýšil podíl škol, které se setkávají s tím, že se firmy nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně).

## 6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (66 %).

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



Školy by dále potřebovaly odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích (58 %), stáže pro pedagogy na pracovištích (53 %) a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik (53 %). Více než polovina škol se vyslovila pro stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (51 %).

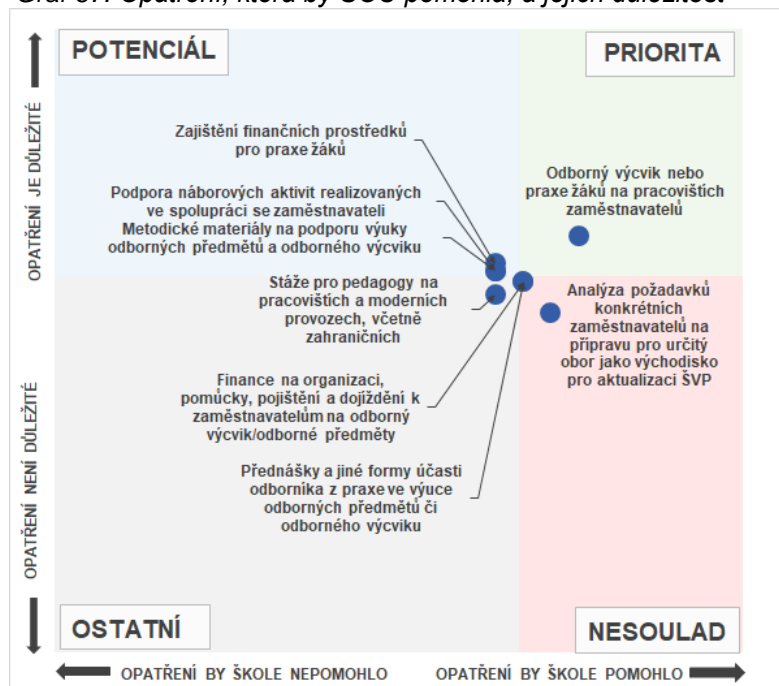
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k největšímu poklesu u potřeby vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče (pokles o 19 p. b.), potřeby financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (pokles o 16 p. b.), u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 13 p. b.) a podpory náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (pokles o 13 p. b.). Na druhou stranu se zvýšila poptávka po přednáškách a jiných formách účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (nárůst o 15 p. b.), odborném výcviku nebo praxích žáků na pracovištích zaměstnavatelů (nárůst o 13 p. b.) a stážích pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (nárůst o 9 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 pomohl především odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů (76 %). Téměř tři čtvrtiny SOU by ocenily analýzu požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (72 %) a 68 % škol by ocenilo přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty. Více než tři pětiny škol by pak stálo o stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku, podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (shodně 64 %).

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. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



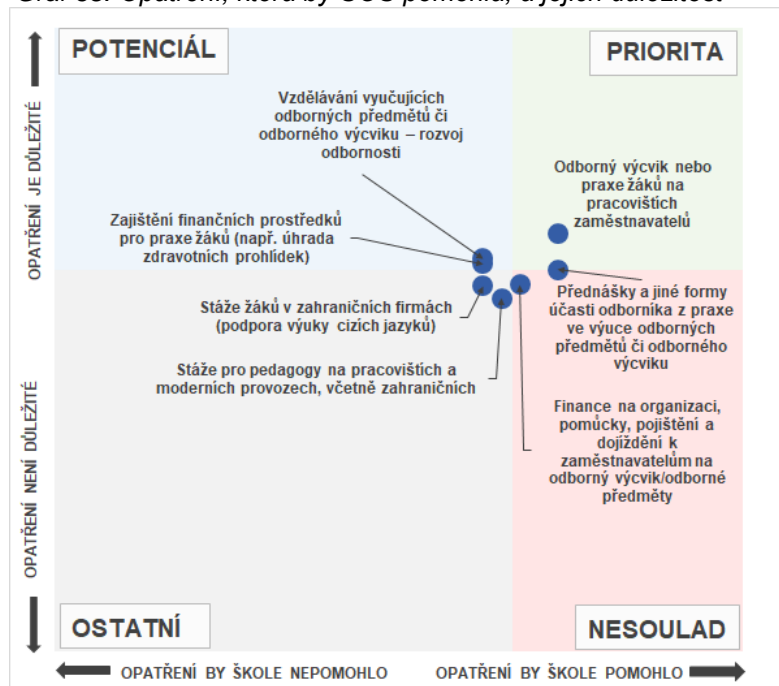
Analýzu požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP by potřeboval vysoký podíl škol. Tomuto opatření však školy přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje tzv. nesoulad.

Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli a metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku vyžaduje nižší podíl škol než opatření zmíněná výše, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s potenciálem pro oblast odborného vzdělávání.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (shodně 73 %). Dále školy mají zájem o finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (68 %) a stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (65 %). Více než tři pětiny škol také projevily zájem o vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti, stáže žáků v zahraničních firmách a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (shodně 62 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání představují největší priority opatření v podobě odborného výcviku nebo praxe žáků a do jisté míry také přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nadprůměrně důležitá.

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



Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům jsou školami žádané často, ale není jim přisuzována tak vysoká důležitost jako opatřením prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se ocitly těsně pod hranici prioritní oblasti.

Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál v podpoře odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli.

**Gymnázia** se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (40 %).

27 % gymnázií by potřebovalo analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti. 20 % gymnázií by pak ocenilo přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (včetně zahraničních), finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli.

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představuje prioritu rozvoj odbornosti vyučujících. Toto opatření je gymnázii zmiňována často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité.

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



Příprava strategie a plánů pro spolupráci se zaměstnavateli, stáže pro pedagogy a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům představují pro gymnázia potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu jsou zmiňovány častěji, ale školy je zároveň hodnotí jako podprůměrně důležité.

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

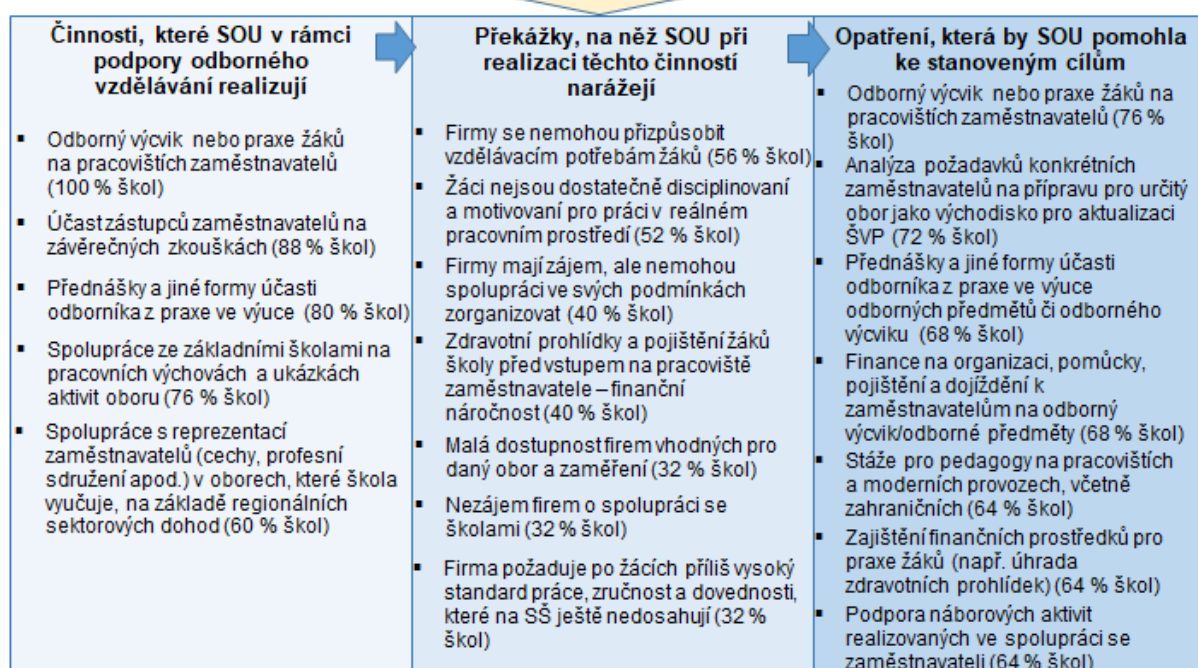
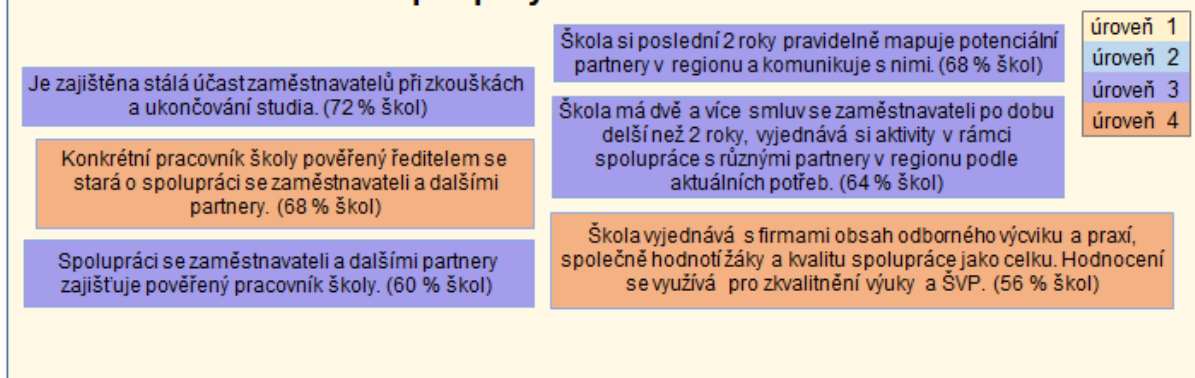
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

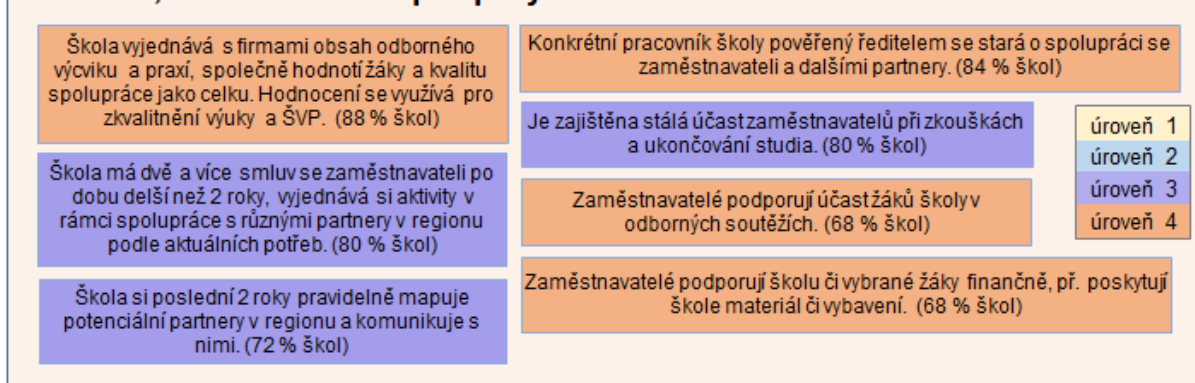
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

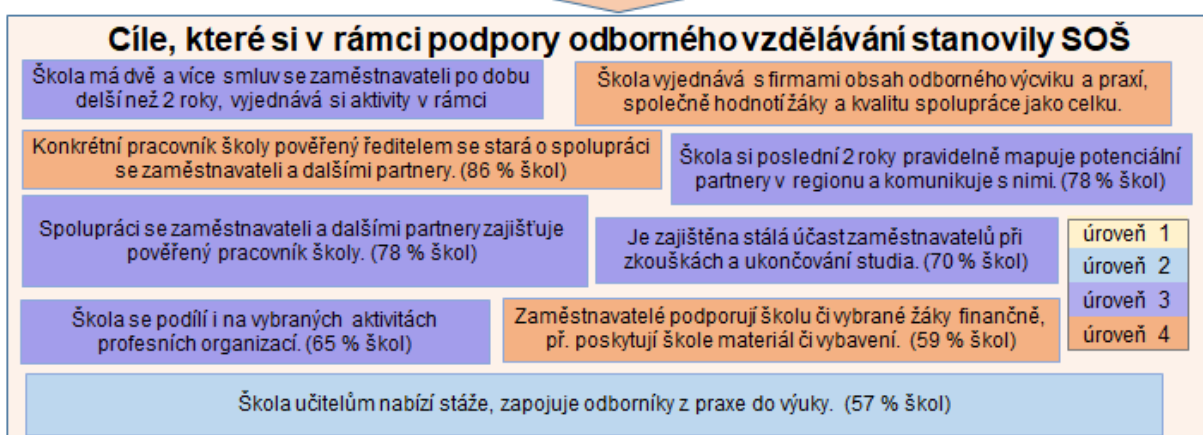
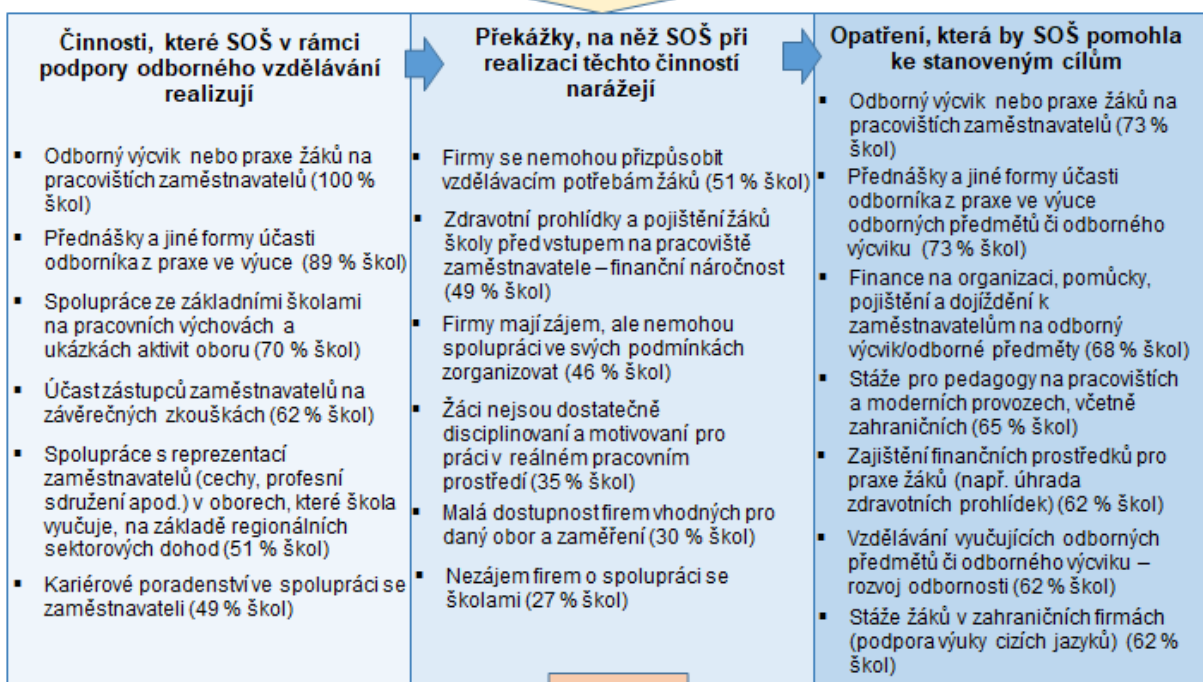
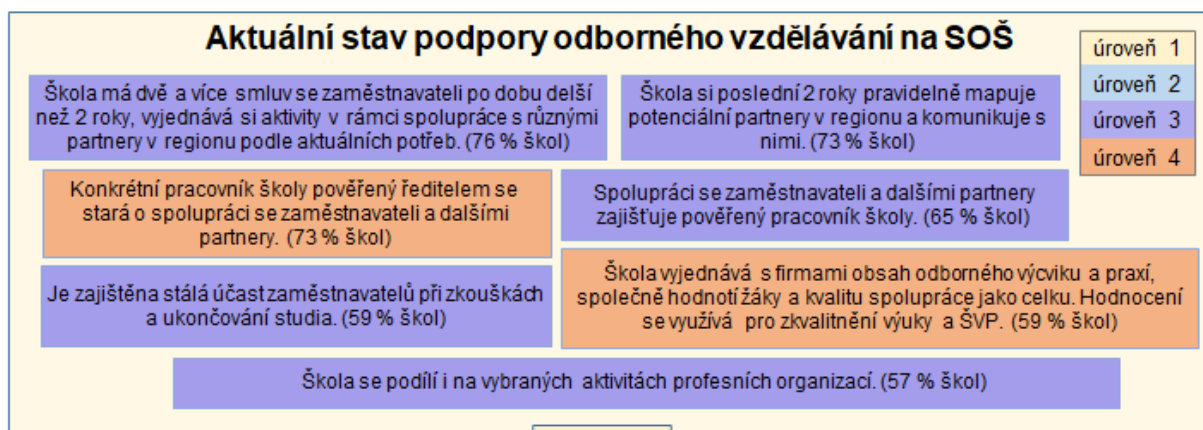
## Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOU



## Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU



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



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



## Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na gymnáziích

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. (53 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (47 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (33 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (33 % škol)

Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou na další rok. (33 % škol)

Systematickou spolupráci s konkrétními zaměstnavateli ani dalšími partnery (MŠ, ZŠ, neziskový sektor, VŠ, instituce vědy a výzkumu apod.) škola nerozvíjí. (27 % škol)

### Činnosti, které gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání realizují

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 % škol)
- Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (33 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (27 % škol)
- Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (20 % škol)
- Zpracování plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (20 % škol)

### Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (53 % škol)
- Jiné (27 % škol)
- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (20 % škol)
- Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (20 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (13 % škol)
- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (13 % škol)
- Nezáměr firem o spolupráci se školami (13 % škol)

### Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (40 % škol)
- Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (27 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (27 % škol)
- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (20 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (20 % škol)
- Stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (20 % škol)

## Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila gymnázia

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. (60 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (53 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (47 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (40 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Škola má zpracovanou strategii spolupráce se zaměstnavateli, kterou průběžně aktualizuje. (33 % škol)

Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou na další rok. (33 % škol)

\*Každé schéma zobrazuje prvních 6 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 model<sup>1</sup> (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 Houšky<sup>2</sup> na rozdíl od integrace, kdy se pomůže jednotlivci v začlenění do třídy a přizpůsobení se třídě, znamená inkluze vytvoření diferencovaných podmínek různým žákům tak, že všichni – ač se svými schopnostmi mohou lišit – získají prostředí, které je optimálně rozvíjí, a přitom mohou pracovat ve společné, výkonově heterogenní sociální skupině.

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

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

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

<sup>1</sup> [www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-modely-nadani](http://www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-modely-nadani)

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

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

## Hlavní zjištění

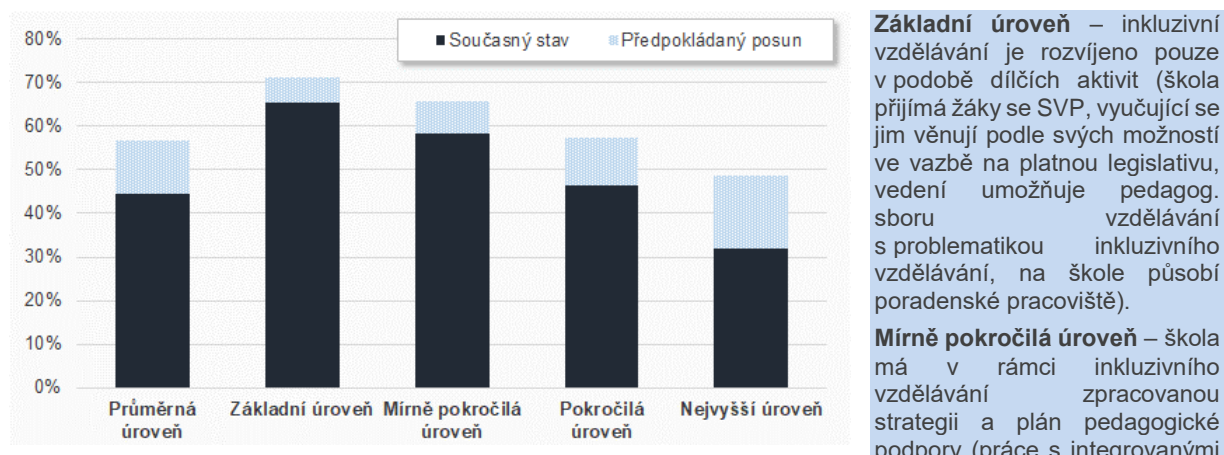
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Plzeňském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a základní úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst především v rámci nejvyšší úrovně.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP a vyučující na školách volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. 87 % škol při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a 85 % škol volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, ve třetí vlně se podíl škol u většiny aktivit mírně snížil.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Plzeňském kraji naráží školy na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole, na příliš vysoký počet žáků ve třídě a na nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání. Více než čtvrtina škol dále uvádí neochotu vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání a absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Dále by více než dvě pětiny škol ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. Dále pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Téměř polovina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a 42 % škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. Oproti druhé vlně šetření většina realizovaných aktivit stoupla.

## 7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Plzeňském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé (58 %) a základní úrovně (66 %). V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně (46 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (32 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 11 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



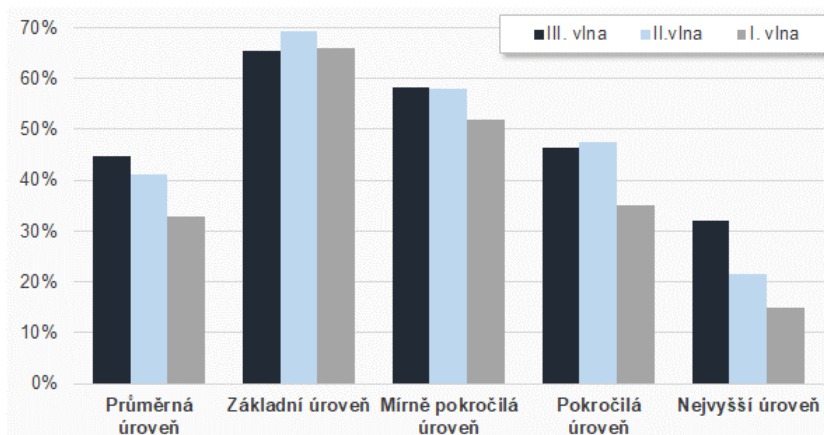
žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se SVP žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem 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 primárně v rámci nejvyšší úrovně. Základní úroveň se ve druhé vlně šetření mírně zvýšila a ve třetí vlně šetření došlo k jejímu snížení na hodnoty z první vlny šetření. V rámci mírně pokročilé a pokročilé úrovně došlo k ustálení na hodnotách z druhé vlny šetření.

Graf 71: Srovnání současné úrovně podpory inkluzivního vzdělávání



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

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

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

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

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

## 7.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

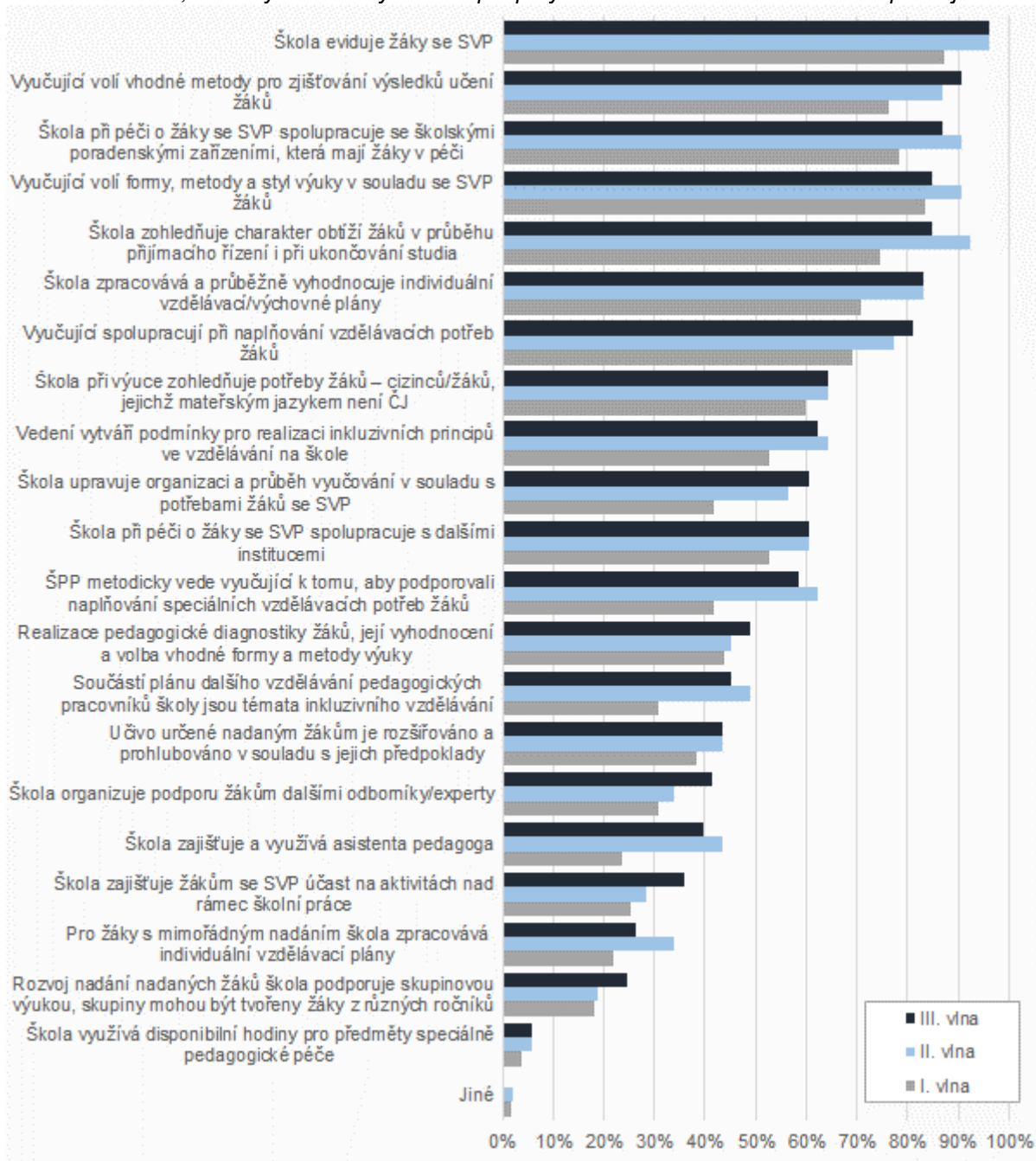
V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (96 %) a vyučující na školách volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (91 %). 87 % škol při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a 85 % škol volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. 83 % škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány a na 81 % škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

Naopak v nejmenší míře školy využívají disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (6 %) a rozvoj nadání nadaných žáků podporují skupinovou výukou, kdy skupiny mohou být tvořeny žáky z různých ročníků (25 %).

Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, ve třetí vlně se podíl škol u většiny aktivit mírně snížil. K nejvyššímu poklesu došlo u škol, které zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (pokles o 8 p. b. vůči II. vlně šetření) a škol, které pro žáky s mimořádným nadáním zpracovávají individuální vzdělávací plány (pokles o 8 p. b. vůči II. vlně šetření).

Naopak k nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které organizují podporu žákům dalšími odborníky/experty (nárůst o 8 p. b. vůči II. vlně šetření) a zajišťují žákům se SVP účast na aktivitách nad rámec školní práce (nárůst o 8 p. b. vůči II. vlně šetření). O 6 p. b. pak stoupl podíl škol, které rozvoj nadání nadaných žáků podporují skupinovou výukou, přičemž skupiny mohou být tvořeny žáky z různých ročníků.

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

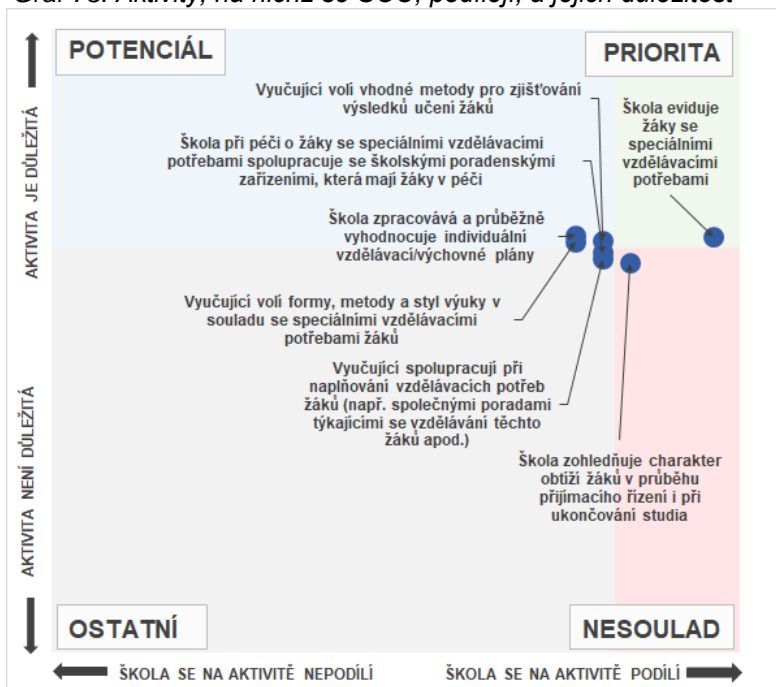


### 7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (96 %). Naprostá většina učilišť také zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (84 %). Na 80 % škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků, vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a školy při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. 76 % škol dále zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro SOU jsou 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

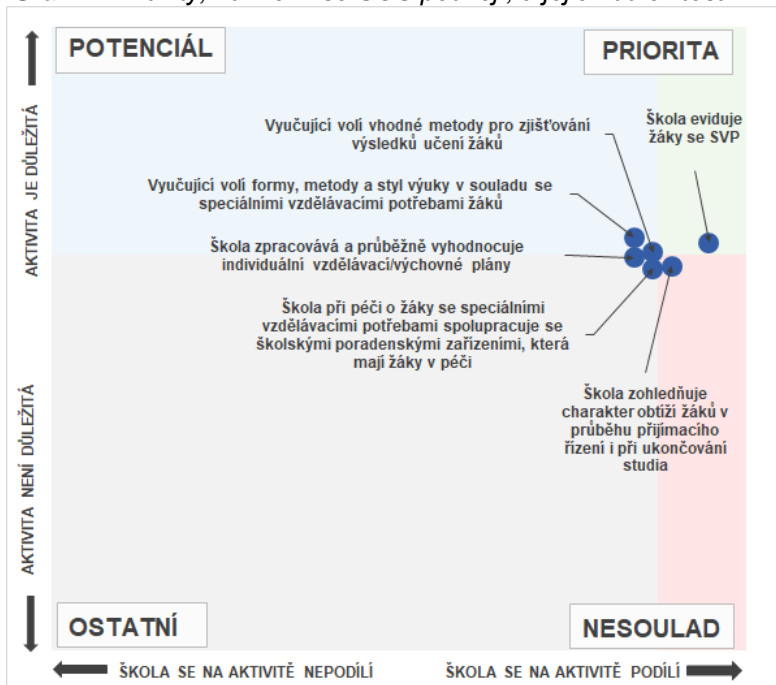


Zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia realizuje většina učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání vykazuje spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP, volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků a zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích a výchovných plánů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

**Střední odborné školy** pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (95 %). Více než čtyři pětiny škol zohledňují charakter obtíží žáků při přijímacím řízení a při ukončování studia (89 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků žáků (86 %), při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (86 %), zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (84 %) a volí formy, metody a styl výuky v souladu SVP žáků (84 %).

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



Prioritou v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání je evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

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. Přímou na středu grafu se pak nalézá volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků.

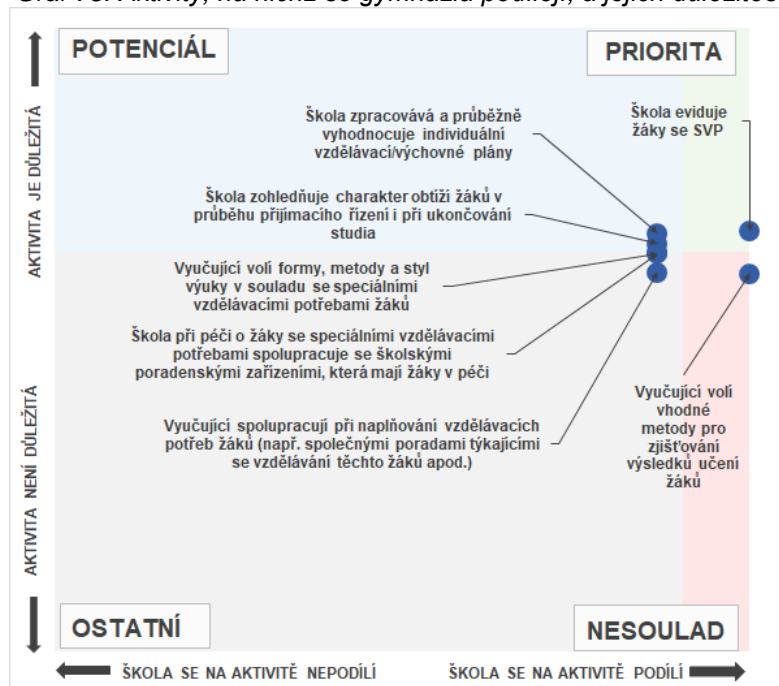
Aktivitou s potenciálem je volba formy, metody a styl výuky

v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

**Gymnázia** jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání aktivní. Všechna gymnázia evidují žáky se SVP a jejich vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Naprostá většina gymnázií zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány, jejich vyučující

spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků a volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků a školy při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (shodně 87 %).

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



Prioritou je pro gymnázia evidence žáků se SVP.

Všechna gymnázia volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Oproti prioritní aktivitě této aktivitě však přisuzují mírně nižší důležitost a proto pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích a výchovných plánů a zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia představuje pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

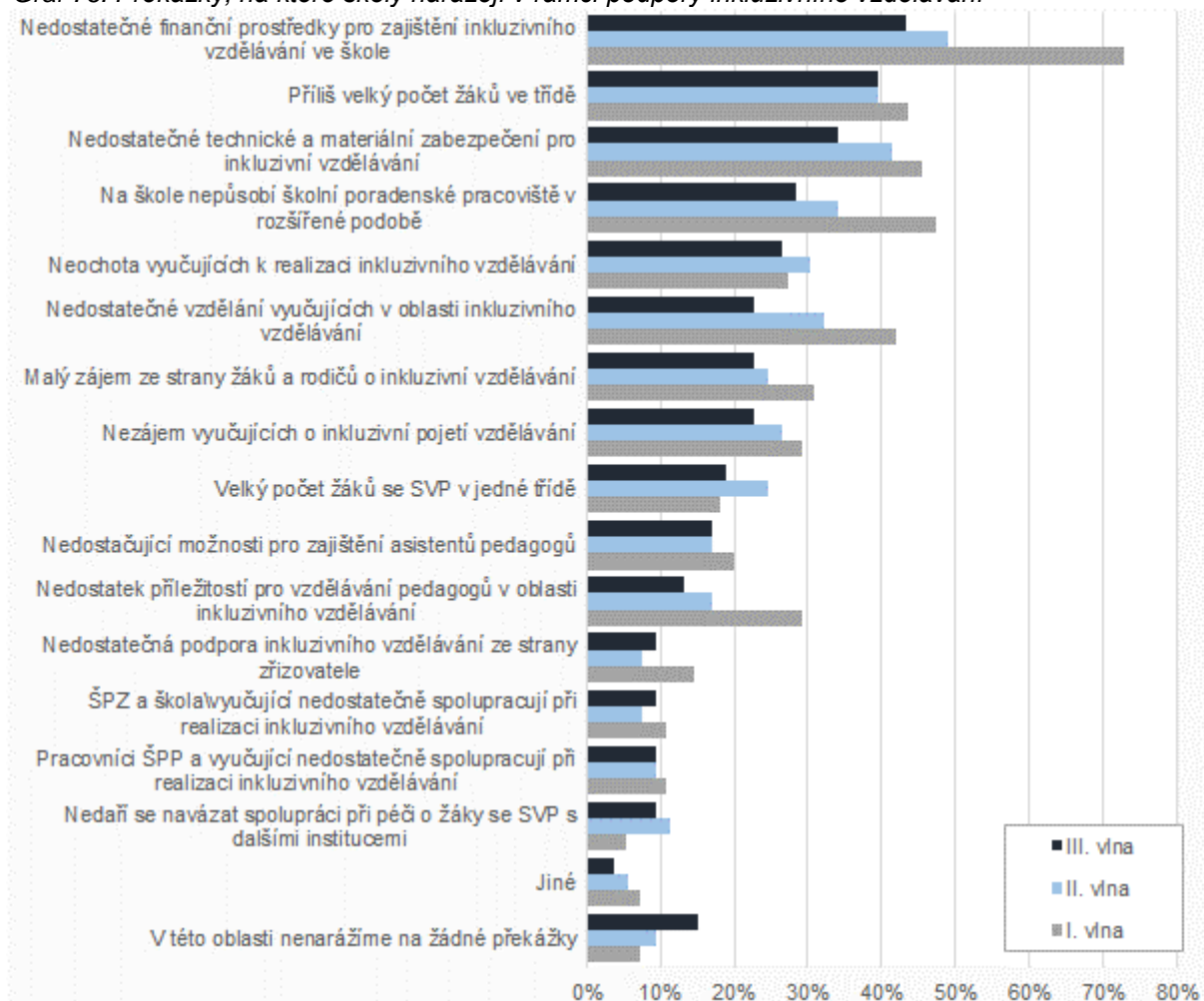
### 7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Plzeňském kraji naráží školy na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (43 %), na příliš vysoký počet žáků ve třídě (40 %) a na nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (34 %). Více než čtvrtina škol dále uvádí neochotu vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (26 %) a absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě (28 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření), absence školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostatečného vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření). K mírnému nárůstu došlo v případě spolupráce při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi (nárůst o 4 p. b. vůči I. vlně šetření).



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

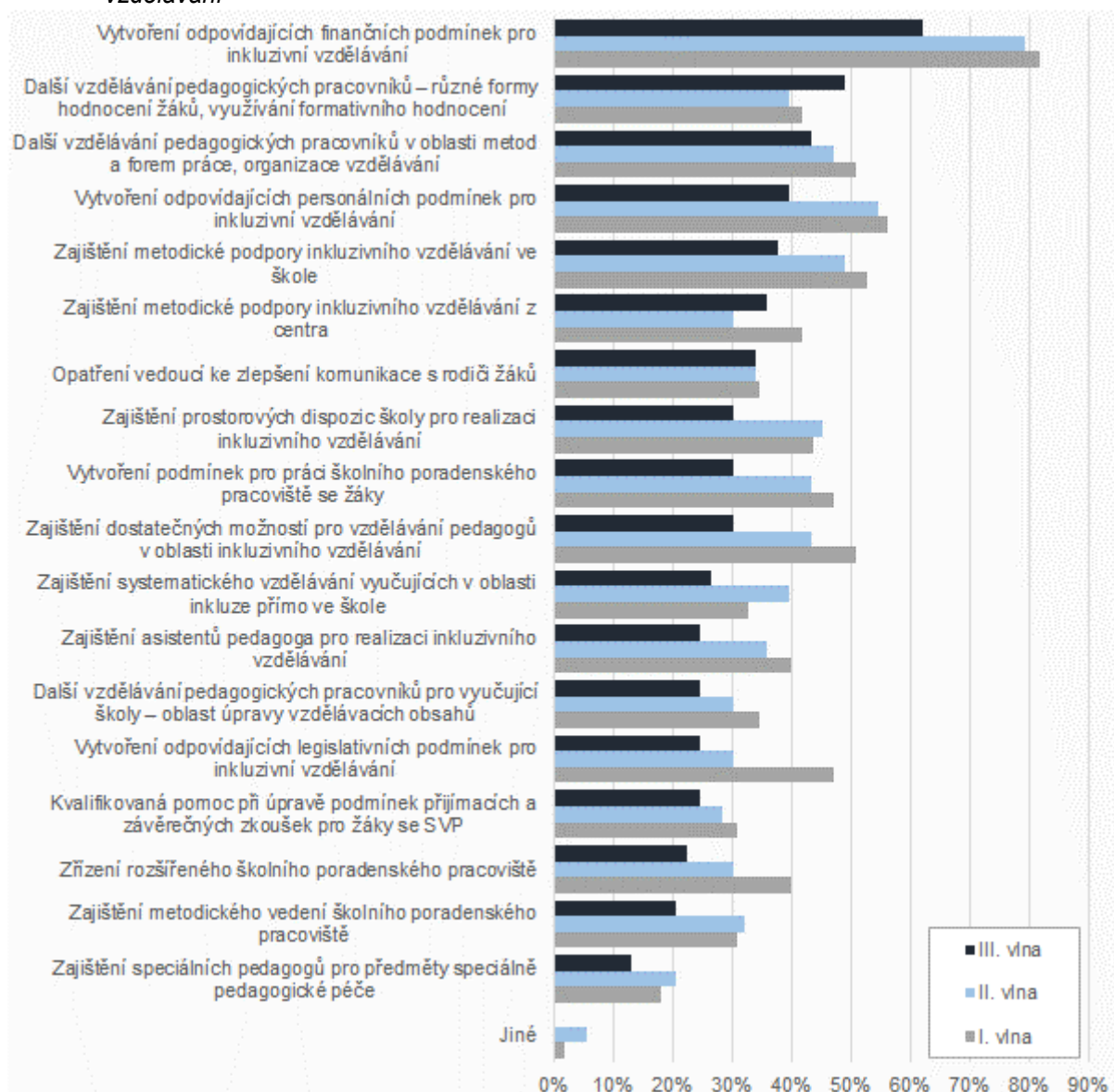


#### 7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Plzeňském kraji nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (62 %). Dále by více než dvě pětiny škol ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (49 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (43 %) a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (40 %). Více než třetina škol by dále ocenila zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (38 %), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (36 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (34 %). Naopak v nejmenší míře měly školy zájem o zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče (13 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření), zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření) a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak k nárůstu došlo v případě dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (nárůst o 7 p. b. oproti I. vlně šetření).

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



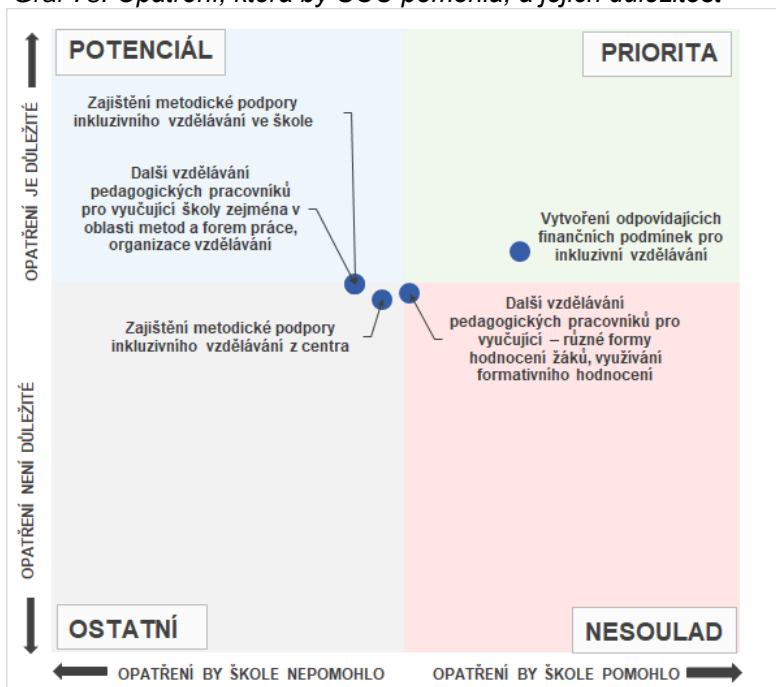
#### 7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (68 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení (52 %). Více než dvěma pětinám škol by dále pomohlo zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (48 %), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (44 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (44 %).

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 jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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

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

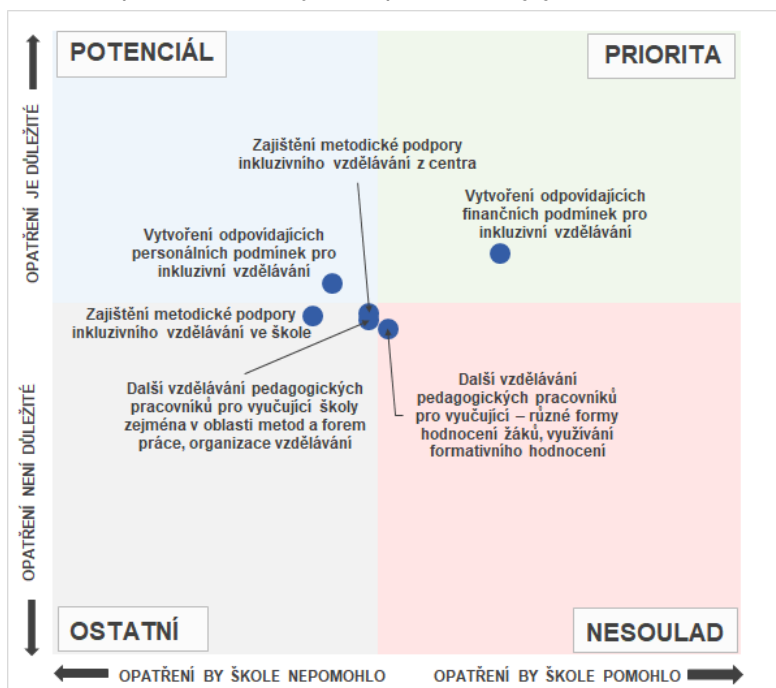


Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována lehce nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s jistým potenciálem v oblasti inkluzivního vzdělávání.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (65 %). Téměř polovina škol by pak ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (49 %), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (46 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (46 %). 41 % škol by ocenilo vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a 38 % škol by ocenilo zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole.

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.

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



Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a forem hodnocení žáků a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisuzovaná důležitost nabývá podprůměrných hodnot.

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

**Gymnázia** by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (47 %). Dále by školy potřebovaly zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (40 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (40 %). Třetina škol by pak ocenila vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání je prioritou gymnázií vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole.

Pod hranicí prioritních opatření se umístilo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků. Tato opatření vyžaduje vyšší podíl škol, ale přisouzená důležitost je spíše nižší.

Vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání představuje pro gymnázia potenciál v oblasti inkluzivního vzdělávání. Sice se

nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována nejvyšší důležitost.

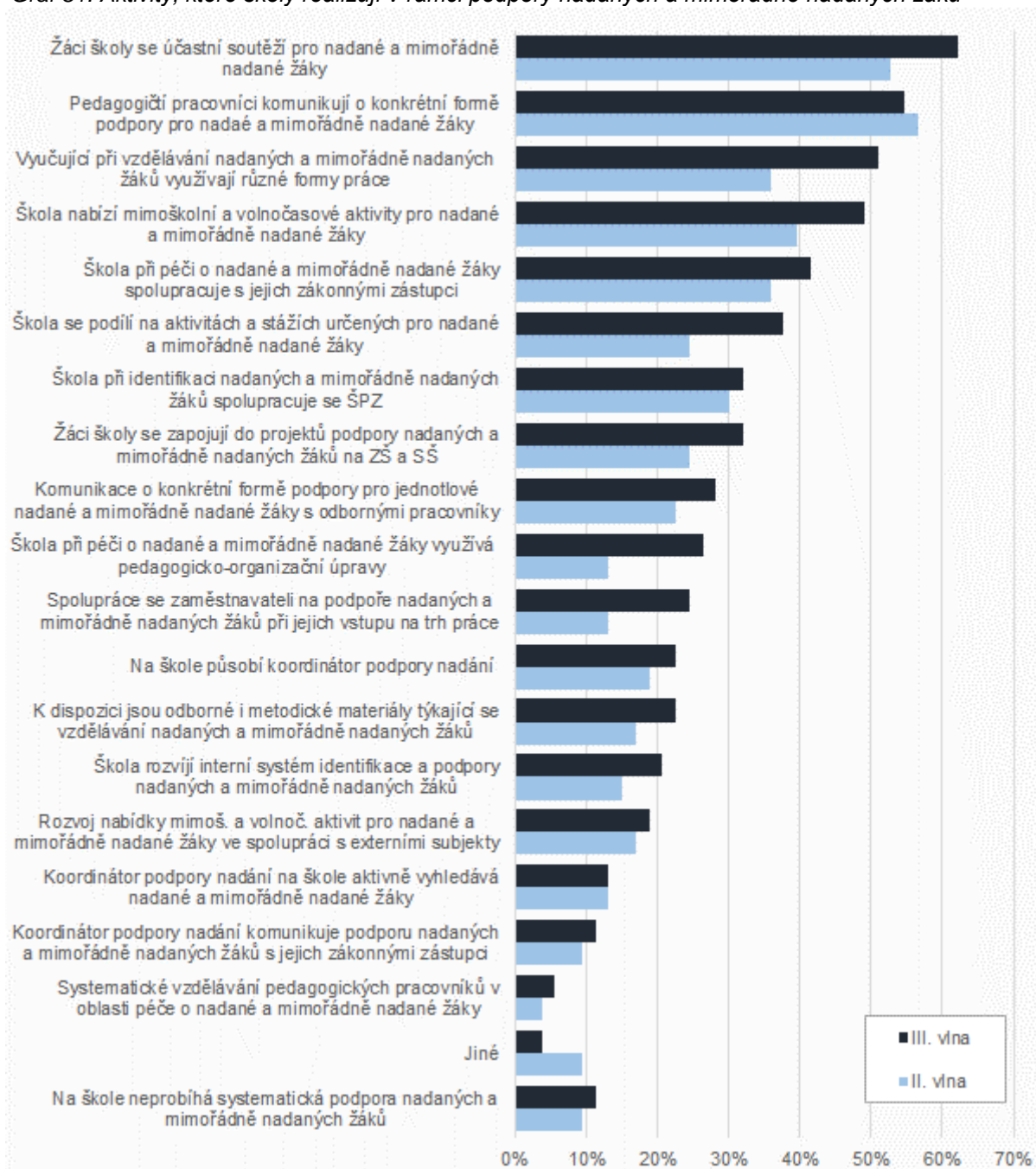
## 7.5 Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (62 %). Dále pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (55 %) a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (51 %).

Téměř polovina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (49 %) a 42 % škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. Naopak nejméně se školy věnují systematickému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti péče o nadané a mimořádně nadané žáky (6 %) a na desetinu škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků (11 %).

Oproti druhé vlně šetření většina realizovaných aktivit stoupla. K nejvyšším změnám došlo u škol, kde vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (nárůst o 15 p. b.), škol, které se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (nárůst o 13 p. b.) a škol, které při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívají pedagogicko-organizační úpravy (nárůst o 13 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.

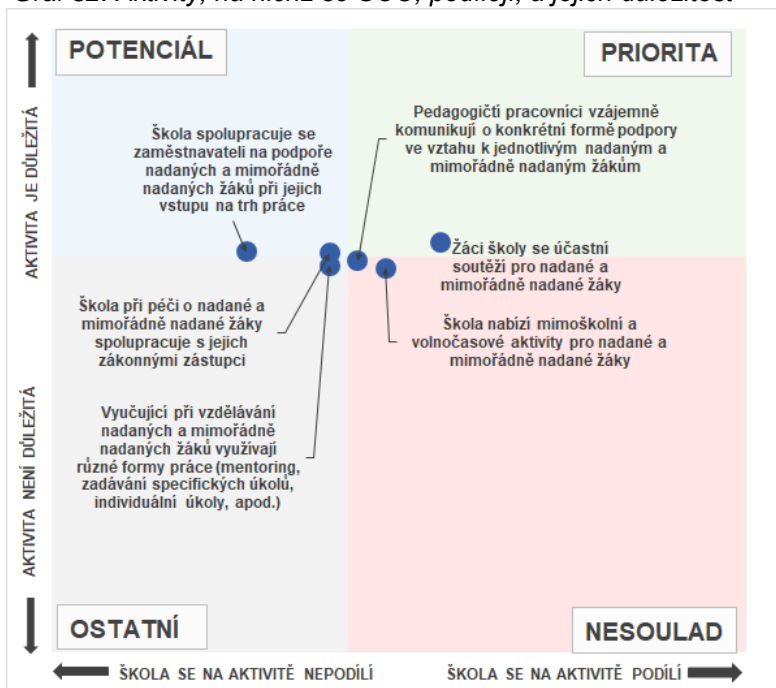
### 7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v rámci nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji vysílají žáky na soutěže pro nadané a mimořádně nadané žáky (56 %) a nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (48 %). Dále pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (44 %), školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (40 %) a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (40 %). 28 % škol pak spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu

realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost. Nabízení mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky a komunikace mezi pedagogickými pracovníky o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům zmiňoval větší podíl škol. Opatřením ale přisuzují průměrný až podprůměrný význam.

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

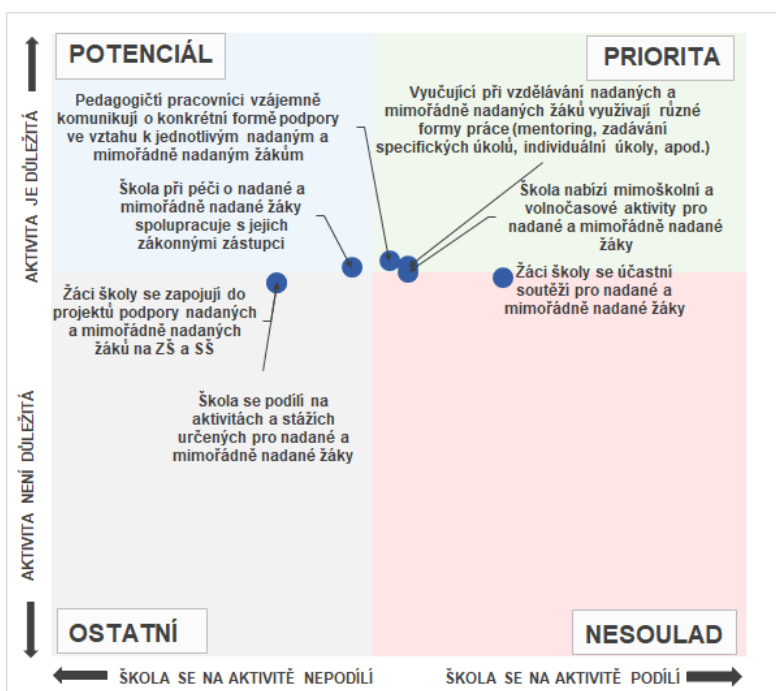


Aktivitami s potenciálem pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků je spolupráce se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce a do jisté míry také spolupráce se zákonnými zástupci žáků. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

**Střední odborné školy** v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji vysílají žáky na soutěže pro nadané a mimořádně nadané (65 %). Více než polovina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (51 %) a jejich vyučující při

vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (51 %). Na 49 % škol pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a 43 % škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci.

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



Z grafu je patrné, že prioritami pro SOŠ je nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky, využívání různých forem práce a komunikace o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol a přikládá jim nadprůměrnou důležitost.

Účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky, je pro školy méně důležitá než aktivity prioritní. Z tohoto důvodu pro školy představuje určitý nesoulad.

Potenciál dalšího rozvoje pak představuje spolupráce se zákonnými zástupci žáků při péči

o nadané a mimořádně nadané žáky.

**Gymnázia** v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané (80 %) a pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (80 %). 60 % školy dále při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky. 53 % škol pak při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci a jejich vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce.

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



Prioritami jsou pro gymnázia účast žáků na soutěžích pro nadané a komunikace mezi ped. prac. školy o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům.

Potenciál dalšího této oblasti představuje, že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity prioritní, ale je jí přisouzena vysoká 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 nevyprávějí 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

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (76 % škol)	Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (76 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Přijímáme žáky, jejichž dispozice a zdravotní stav odpovídají nařízení vlády č. 211/2010 a požadavkům profese, na kterou se připravují. (72 % škol)	Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (72 % škol)	
Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (68 % škol)		

Činnosti, které SOU v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> <li>Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (96 % škol)</li> <li>Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (84 % škol)</li> <li>Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (80 % škol)</li> <li>Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (80 % škol)</li> <li>Vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto žáků apod.) (80 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (48 % škol)</li> <li>Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (48 % škol)</li> <li>Příliš velký počet žáků ve třídě (40 % škol)</li> <li>Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (36 % škol)</li> <li>Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (28 % škol)</li> <li>Velký počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě (28 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (68 % škol)</li> <li>Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (52 % škol)</li> <li>Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (48 % škol)</li> <li>Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (44 % škol)</li> <li>Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (44 % škol)</li> </ul>

## Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (92 % škol)	Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (80 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (80 % škol)	Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (80 % škol)	
Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IyVP (individuální výchovný plán). (72 % škol)	Přijímáme žáky, jejichž dispozice a zdravotní stav odpovídají nařízení vlády č. 211/2010 a požadavkům profese, na kterou se připravují. (72 % škol)	

\*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

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. (78 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (78 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (76 % škol)

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (76 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (73 % škol)

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (73 % škol)

### Činnosti, které SOŠ v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (89 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (86 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (86 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (84 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (84 % škol)

### Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (49 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (49 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (43 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (30 % škol)
- Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (24 % škol)
- Neochota vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (24 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (24 % škol)

### Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (65 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (49 % škol)
- Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (46 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (46 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (41 % škol)
- Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (38 % škol)

## Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (92 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (89 % škol)

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

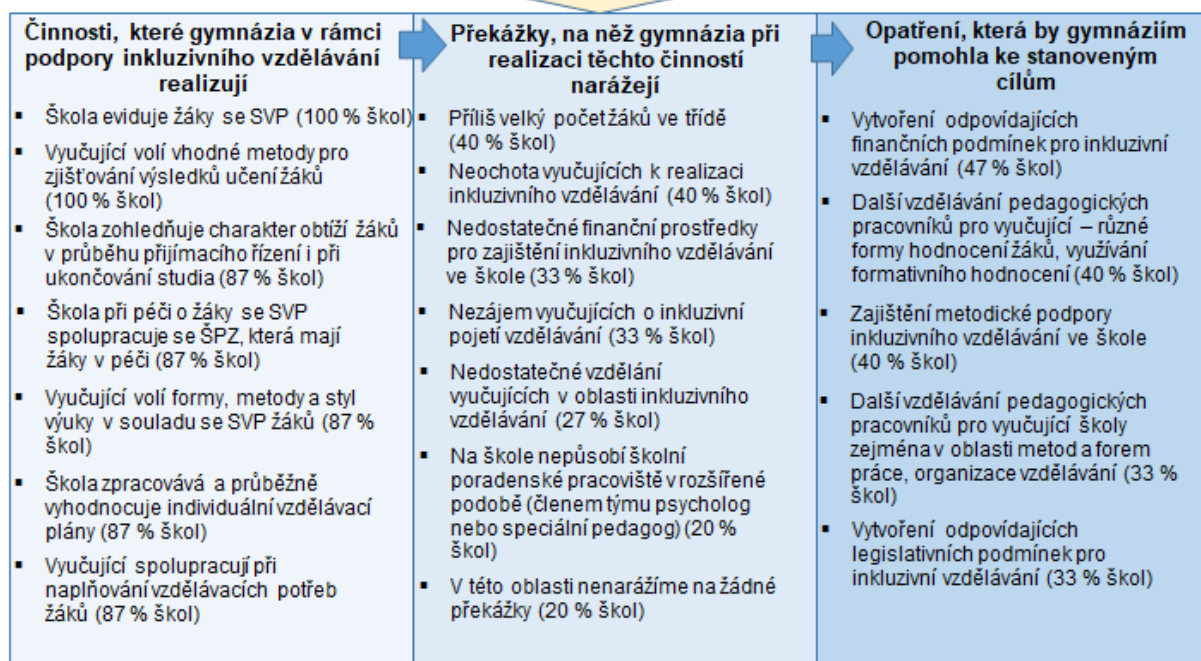
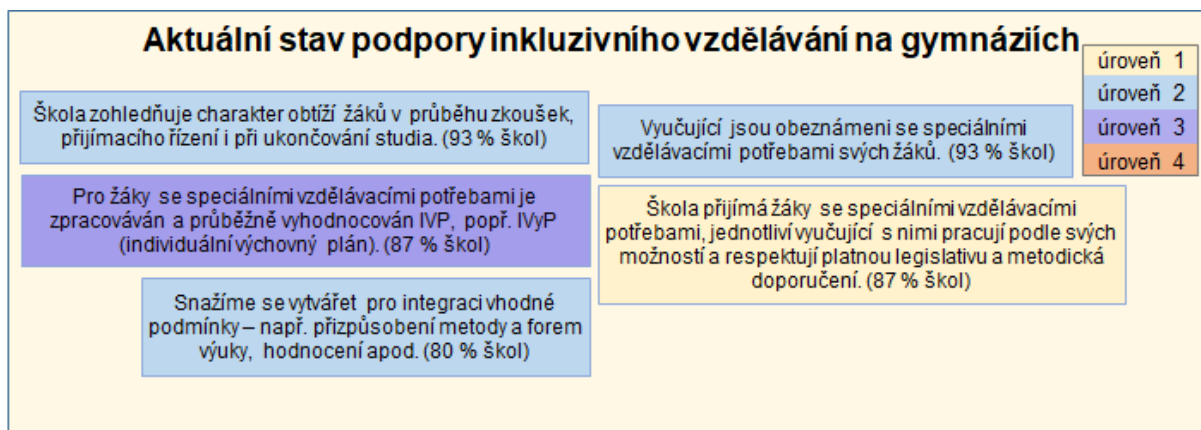
Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (81 % škol)

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

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (81 % 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 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

## 8 Rozvoj cizích jazyků

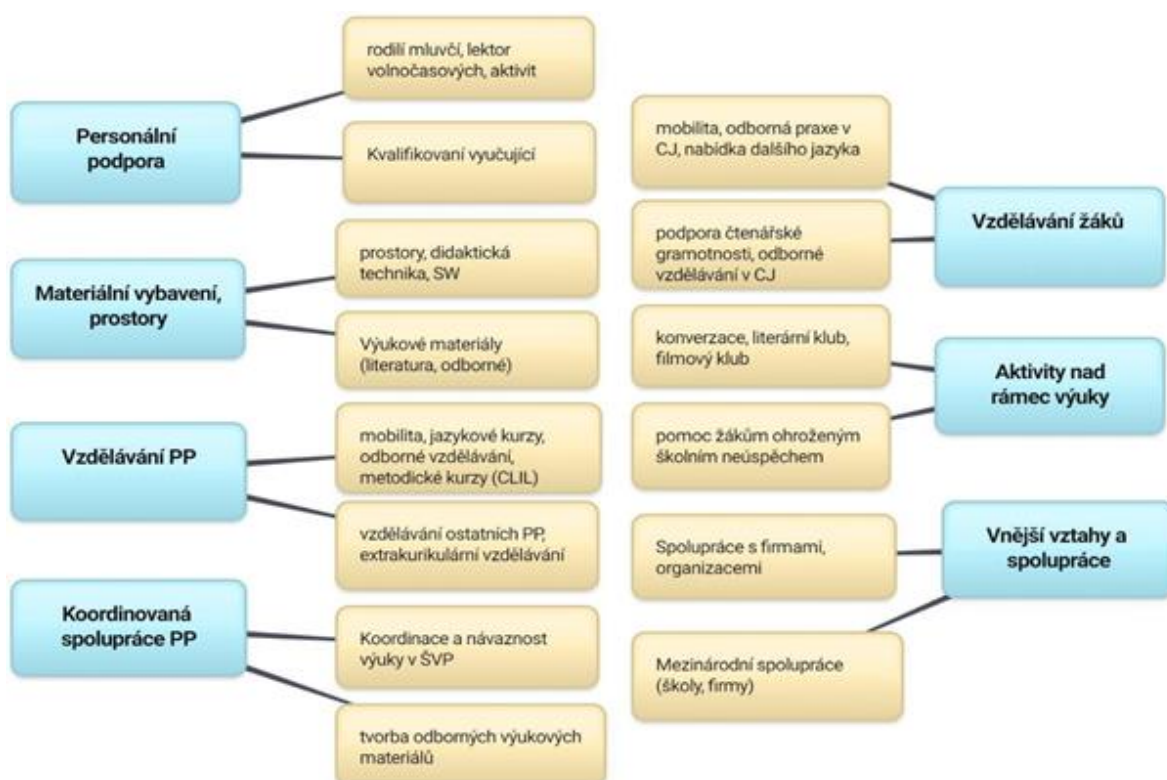
**Jazykové vzdělávání** dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje 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 opozaděna, 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 Plzeňském kraji v nejvyšší míře realizují aktivity z pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. 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. Zhruba tři čtvrtiny škol podporují nadané žáky, realizují výuku dalšího cizího jazyka, vytváří vlastní výukové materiály, realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a diferenciují výuku podle úrovně znalostí žáků. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Plzeňském kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy. Více než třetina škol se setkává s nízkou motivovaností žáků a s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů. Oproti předchozí vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Plzeňském kraji nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobilit žáků. Více než polovina škol by dále potřebovala digitální podporu výuky cizích jazyků, vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a to, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují. 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 (40 %). V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (27 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší (21 %) a základní úrovně (9 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 16 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 17 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 5 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

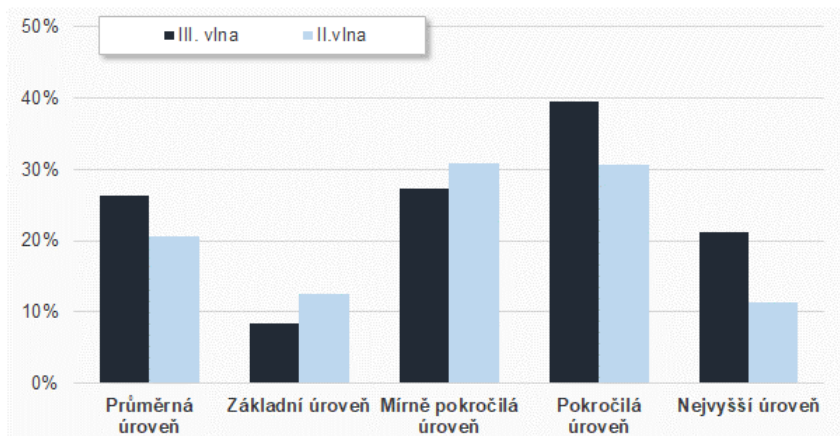
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahů do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň jazykového vzdělání neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 9 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 10 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 4 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 přesahů do výuky.

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

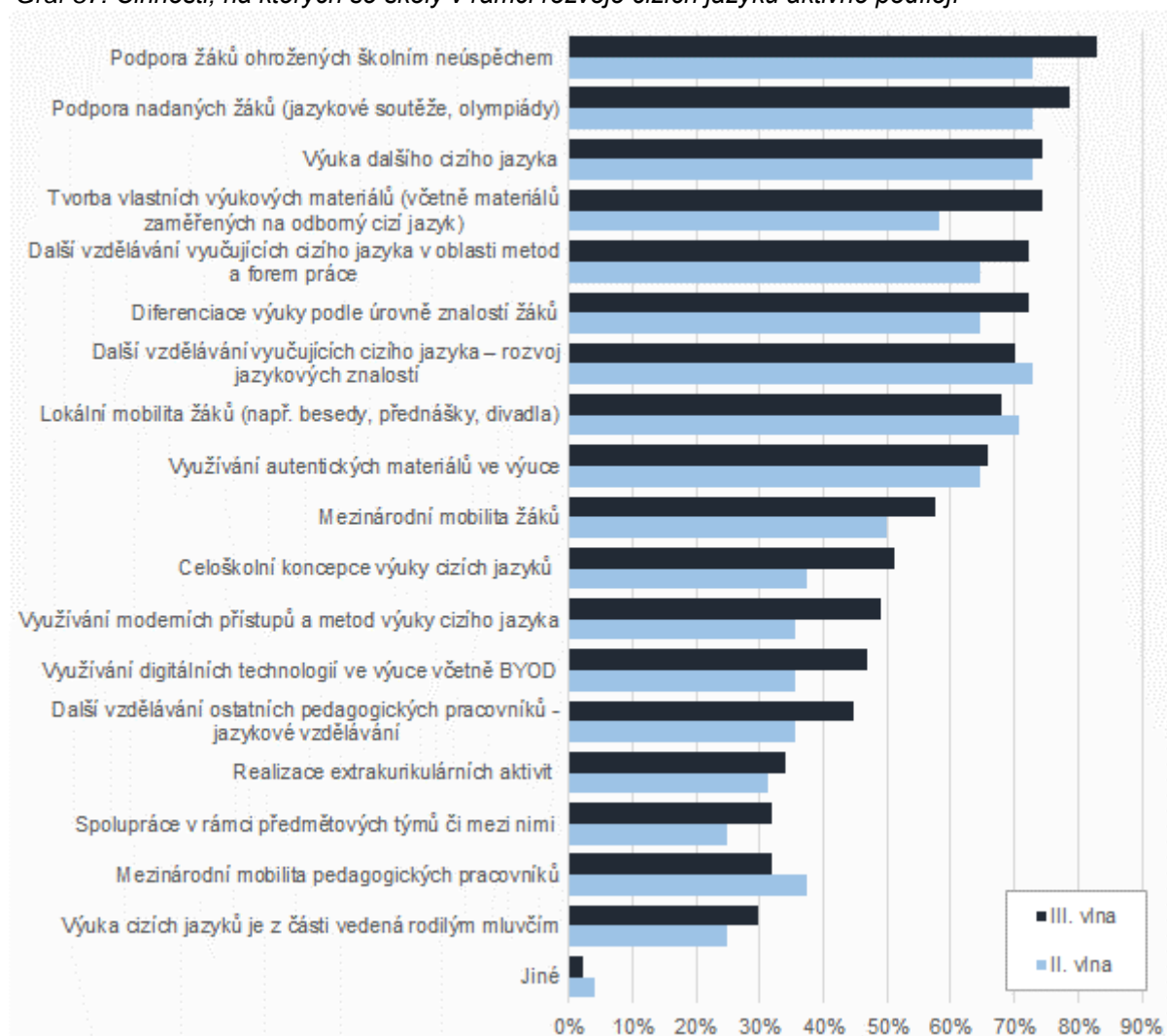
**Nejvyšší úroveň** – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

## 8.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (83 %). Zhruba tři čtvrtiny škol podporují nadané žáky (79 %), realizují výuku dalšího cizího jazyka (74 %), vytváří vlastní výukové materiály (74 %), realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (72 %) a diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (72 %). Ostatní aktivity vykonává alespoň třetina škol v Plzeňském kraji.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u tvorby vlastních výukových materiálů (nárůst o 16 p. b.), tvorby celoškolské koncepce výuky cizích jazyků (nárůst o 14 p. b.) a využívání moderních přístupů a metod výuky cizího jazyka (nárůst o 14 p. b.). K poklesům došlo u mezinárodní mobility pedagogických pracovníků (pokles o 6 p. b.), dalšího vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (pokles o 3 p. b.) a lokální mobility žáků (pokles o 3 p. b.).

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

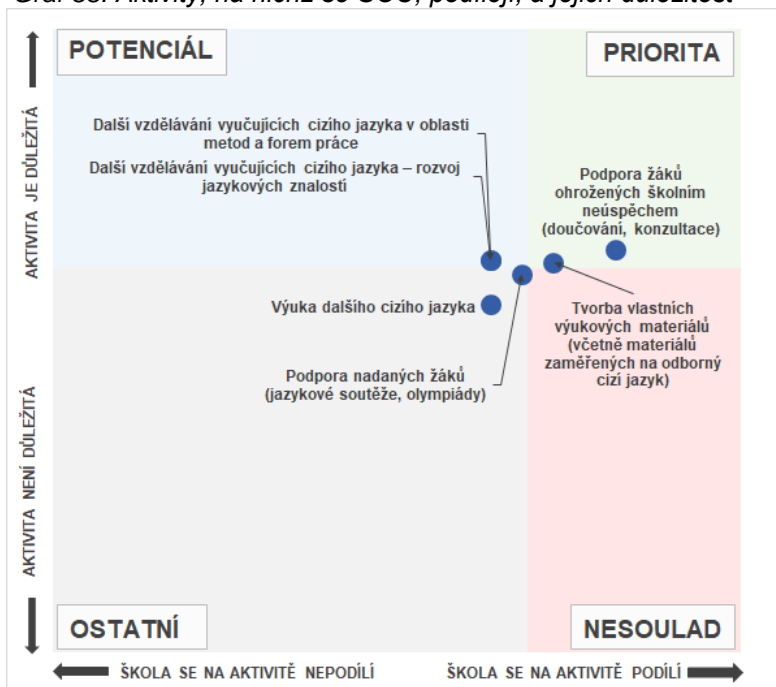


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

### 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 (82 %). Téměř tři čtvrtiny učilišť tvoří vlastní výukové materiály (73 %) a více než tři pětiny učilišť podporují nadané žáky (68 %), vyučují další cizí jazyky (64 %) a věnují se dalšímu vzdělávání vyučujících v oblasti rozvoje jazykových dovedností a metod a forem práce (64 %).

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

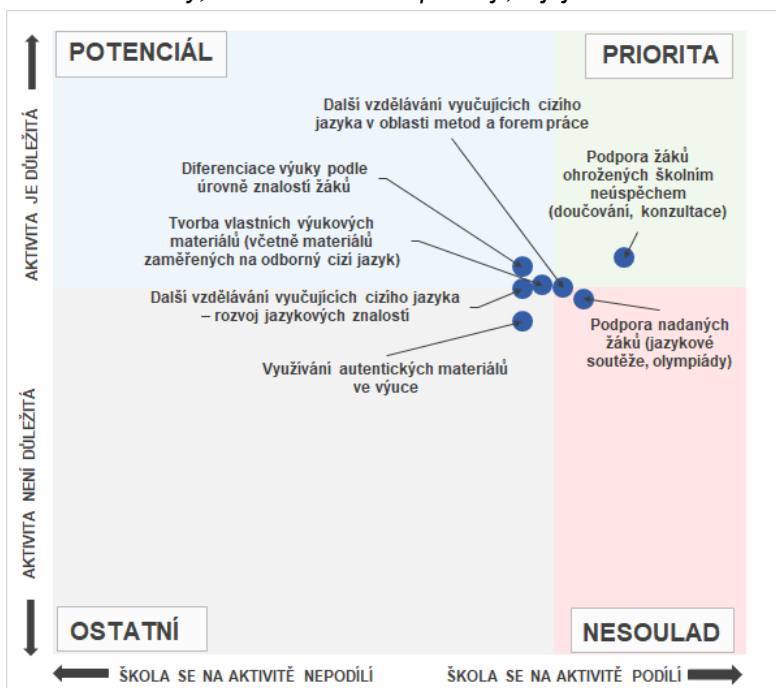


Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a do jisté míry také tvorba vlastních výukových materiálů. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a v rozvoji jazykových dovedností učitelů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

**Střední odborné školy** pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (82 %). Tři čtvrtiny škol podporují nadané žáky (76 %) a 74 % škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. 71 % vytváří vlastní výukové materiály. 68 % škol se pak věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí, využívání autentických materiálů ve výuce a diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků.

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



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

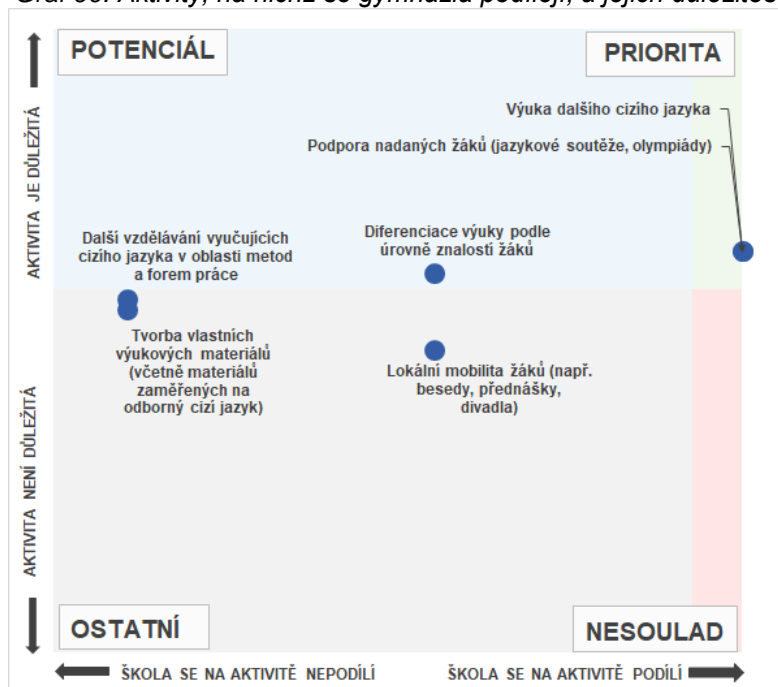
Vysoký podíl škol podporuje nadané žáky a věnuje se dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, ale těmto aktivitám přikládají podprůměrný význam. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se umístily těsně u hranice s prioritními aktivitami.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představuje diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je

považována za důležitou.

Všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky a zavedla výuku dalšího cizího jazyka (shodně 100 %). Většina gymnázií realizuje lokální mobilitu žáků (93 %) a diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků (93 %). 86 % gymnázií tvoří vlastní výukové materiály a věnuje se dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce.

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



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

Diferenciace výuky podle úrovně znalostí žáků představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Dalším častěji realizovaným aktivitám pak školy přiřkládají menší význam.

### 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 Plzeňském kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (64 %) a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy (51 %).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Více než třetina škol se setkává s nízkou motivovaností žáků (45 %) a s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (36 %). Více než čtvrtina škol se potýká s absencí rodičů



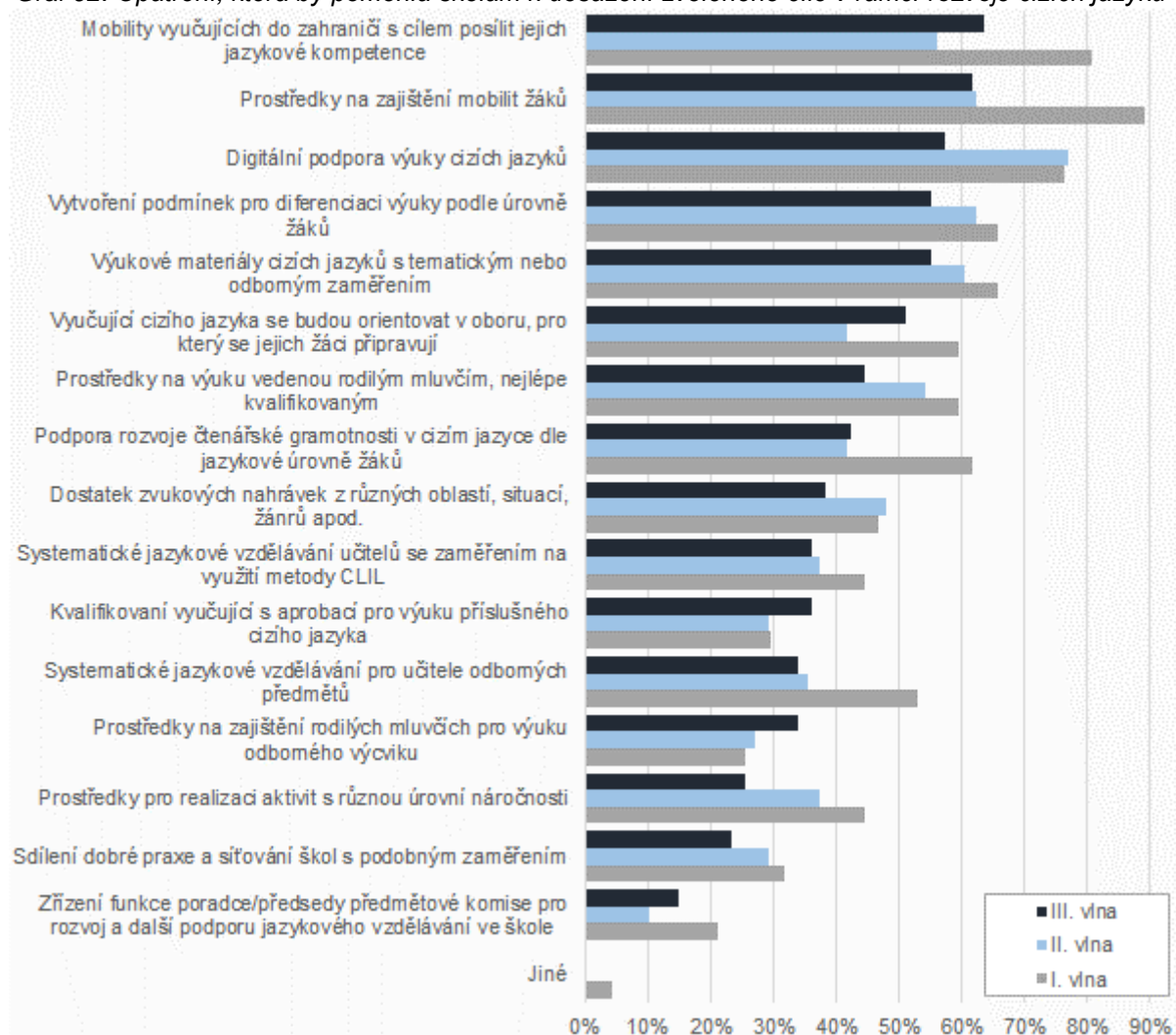
mluvčího na škole (32 %), s nedostatečným technickým a materiálním vybavením tříd (30 %) a s nedostatkem finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (30 %).

Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (pokles o 24 p. b.) a u nedostatečného technického a materiálního vybavení tříd (pokles o 24 p. b.). Významný pokles nastal také v případě absence rodilého mluvčího (pokles o 18 p. b.).

#### 8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Plzeňském kraji nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí (64 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků (62 %).

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



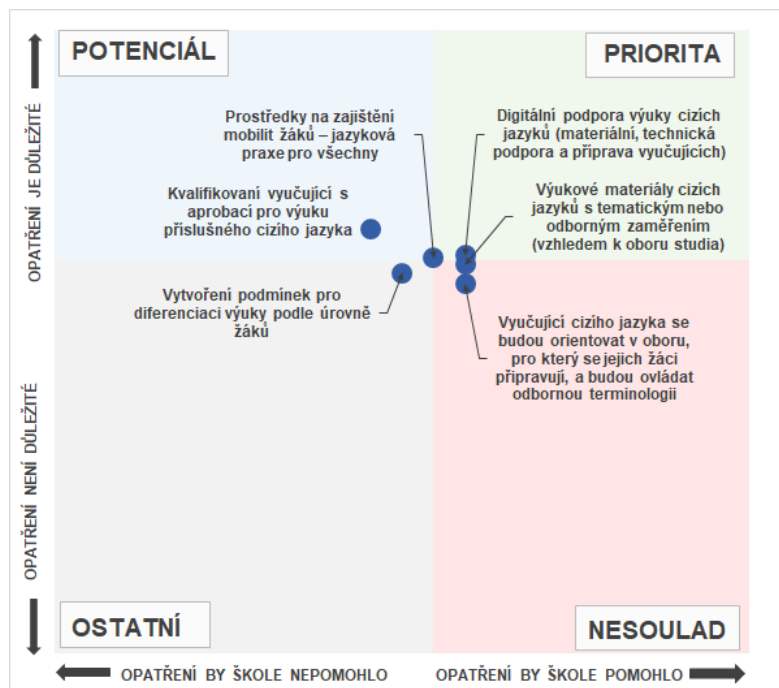
Více než polovina škol by dále potřebovala digitální podporu výuky cizích jazyků (57 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (55 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (55 %) a to, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (51 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky na zajištění mobilit žáků (pokles o 28 p. b. vůči I. vlně šetření). Dalšími opatřeními, kde došlo k významnému poklesu v poptávce, jsou: digitální podpora výuky cizích jazyků, podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků, systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů a prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (shodně pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření).

### 8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohlo, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (59 %) a školy by dále ocenily výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (59 %) a digitální podporu výuky cizích jazyků (59 %). 55 % by ocenilo prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny a 50 % škol stojí o vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků. 45 % má také zájem o kvalifikované vyučující s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka.

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu středních odborných učilišť opatření v podobě digitální podpory výuky cizích jazyků. Částečně lze považovat za priority také výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a prostředky na zajištění mobility žáků. Tato opatření zmiňují školy často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako relativně důležitá.

Opatření v podobě orientace vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují, by pomohla vyššímu podílu škol, ale školy je považují za

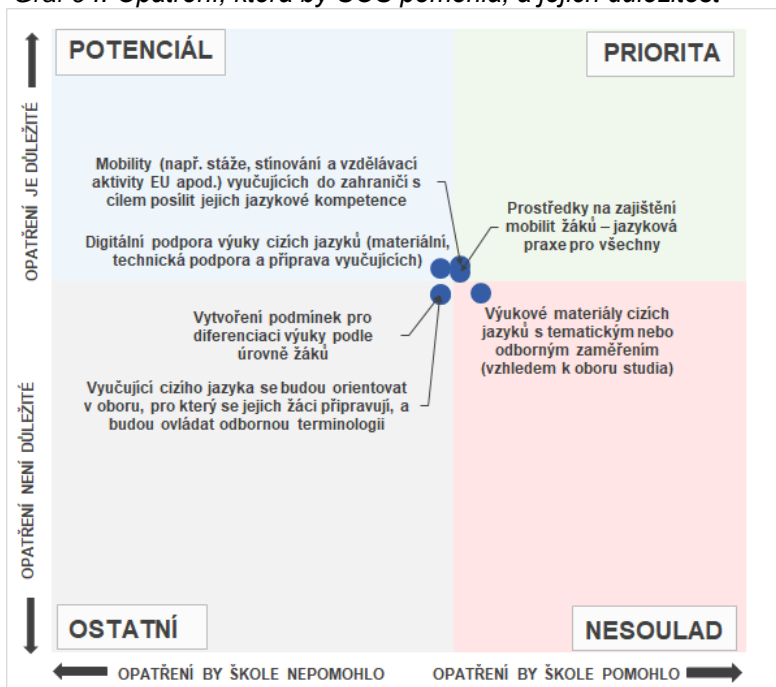
podprůměrně důležitá.

Kvalifikované vyučující s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál v oblasti rozvoje cizích jazyků.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (62 %), prostředky na zajištění mobility žáků (59 %) a mobility vyučujících do zahraničí (59 %). 56 % škol by ocenilo, že se vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků.

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

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

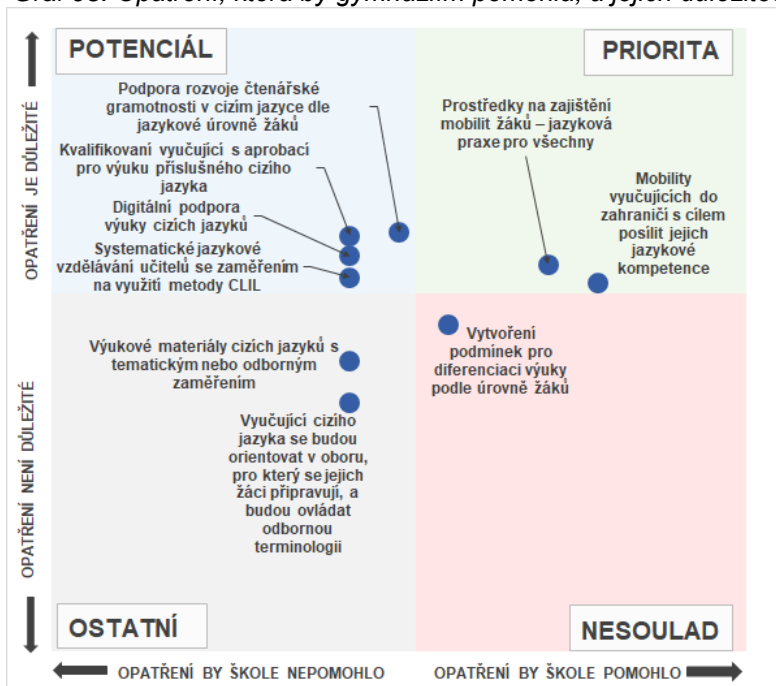


Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot.

Digitální podporu výuky cizích jazyků by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj cizích jazyků.

**Gymnázia** by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila mobility vyučujících do zahraničí (79 %), prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (71 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (57 %). Polovina škol by ocenila podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. 43 % škol by pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků a dále systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a také to, že se vyučující cizího jazyka budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a škola bude mít kvalifikované vyučující s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka.

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



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia mobility vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobilit žáků.

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků, kvalifikovaní vyučující s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka, digitální podpora výuky cizích jazyků a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL představují pro gymnázia potenciál v oblasti jazykového vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

Z uvedených opatření jsou za méně důležitá považována opatření v podobě vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků.

## 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 nevytvírají 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

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (59 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (50 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (45 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (36 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (36 % škol)

### Činnosti, které SOU v rámci rozvoje cizích jazyků realizují

- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (82 % škol)
- Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (73 % škol)
- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (68 % škol)
- Výuka dalšího cizího jazyka (64 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (64 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (64 % škol)

### Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (77 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (59 % škol)
- Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (45 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (41 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (36 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů (32 % škol)
- Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (32 % škol)

### Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (59 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (59 % škol)
- Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou terminologií (59 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (55 % škol)
- Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (50 % škol)
- Kvalifikování vyučujících s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka (45 % škol)

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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (68 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (64 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (64 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (59 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

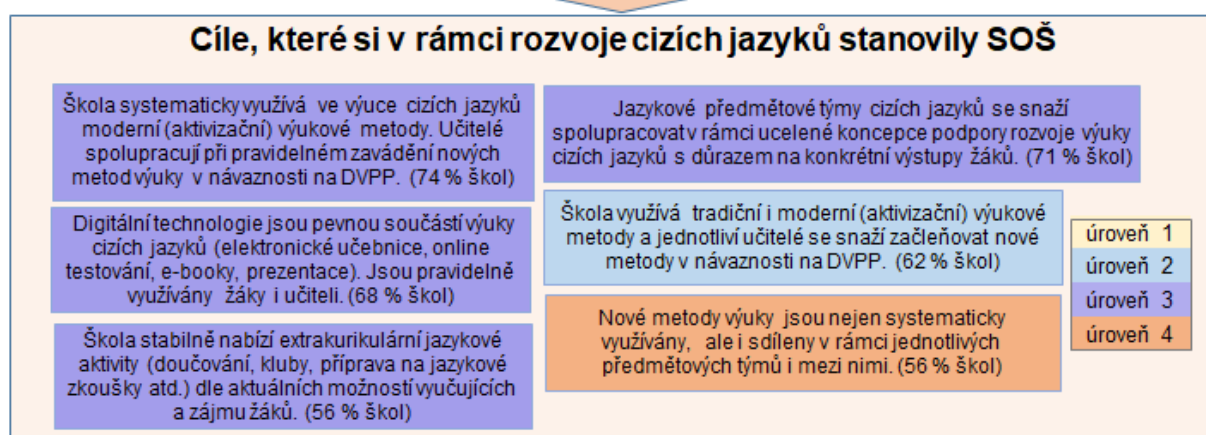
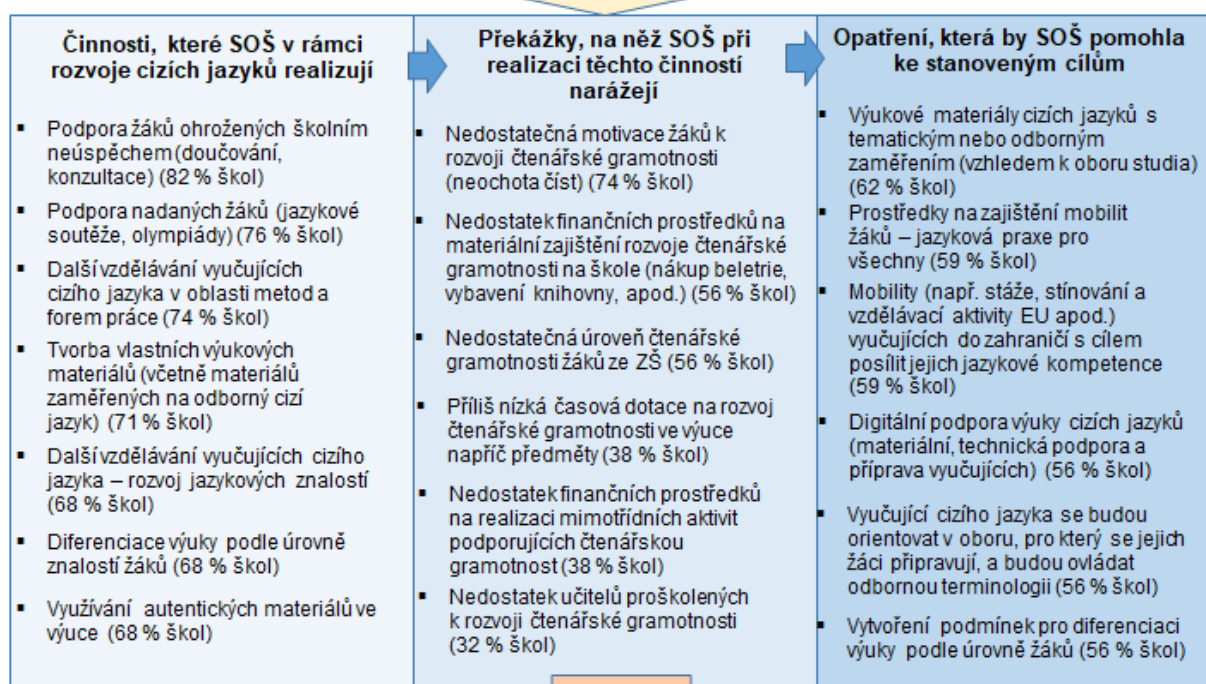
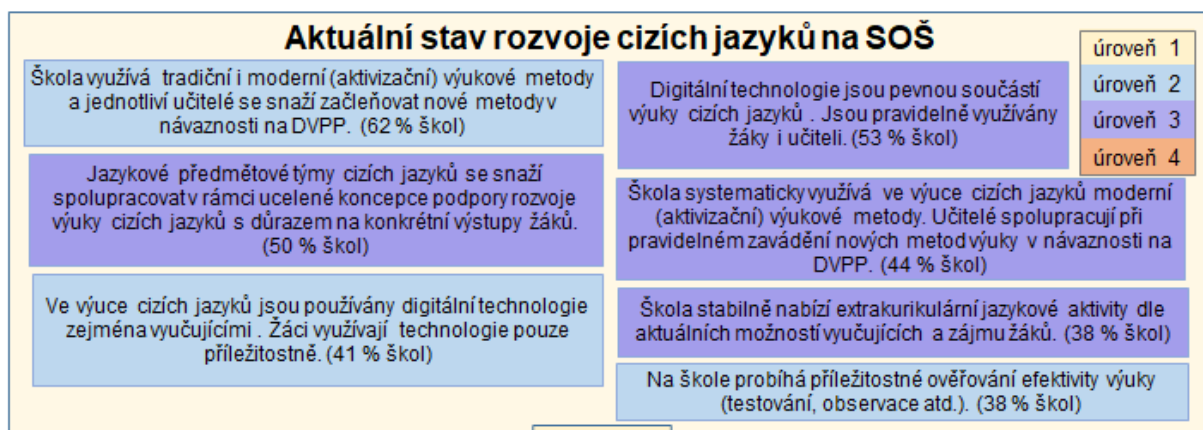
DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy a přesahy do výuky. (50 % škol)

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

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími. Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (50 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (50 % škol)

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



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

## Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na gymnáziích

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (64 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (50 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (50 % škol)	Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (43 % škol)	
Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (43 % škol)	Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testování. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. (43 % škol)	
Škola má kromě účasti na projektech vytvořeny vlastní síť na podporu mezinárodní mobility žáků. (43 % škol)		

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje cizích jazyků realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> <li>Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (100 % škol)</li> <li>Výuka dalšího cizího jazyka (100 % škol)</li> <li>Diferenciace výuky podle úrovně znalostí žáků (93 % škol)</li> <li>Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (93 % škol)</li> <li>Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (86 % škol)</li> <li>Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (86 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (36 % škol)</li> <li>Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (36 % škol)</li> <li>Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (29 % škol)</li> <li>Chybějící bezpečné prostředí ke sdílení a reflexi práce (29 % škol)</li> <li>Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (21 % škol)</li> <li>Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (21 % škol)</li> <li>Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (21 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (79 % škol)</li> <li>Prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (71 % škol)</li> <li>Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (57 % škol)</li> <li>Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nákup literatury, materiálů, příprava učitelů, organizační zabezpečení) (50 % škol)</li> </ul>

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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (71 % škol)	Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (71 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (71 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (64 % škol)	
Škola má kromě účasti na projektech vytvořeny vlastní síť na podporu mezinárodní mobility žáků. (64 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (57 % škol)	
Učitelé využívají sumativní i formativní hodnocení žáků. (57 % škol)		

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

## 9 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury

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

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

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

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

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

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

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



## Hlavní zjištění

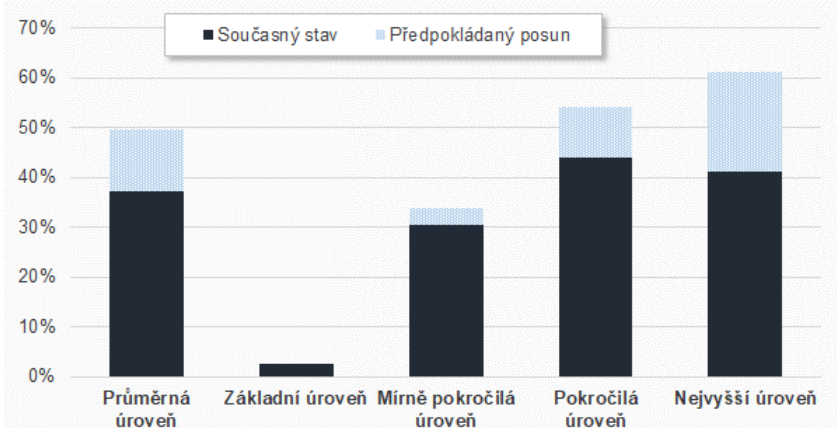
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně, kdy je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně a dále z mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. Školy se plánují posouvat především v rámci nejvyšší úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Na více než čtyřech pětinach škol pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Plzeňském kraji nejčastěji setkávají s nedostatečným SW vybavením školy a s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u toho, že vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky a u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Plzeňském kraji by školy nejčastěji potřebovaly vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou, aplikace – pořizování licencí a aktualizace a vybavení specializovaných učeben, laboratoří a běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou. 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 Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (44 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně (41 %), kdy je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně a dále z mírně pokročilé úrovně (31 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (3 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 10 p. b.) a v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 3 p. b.).

Graf 96: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

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

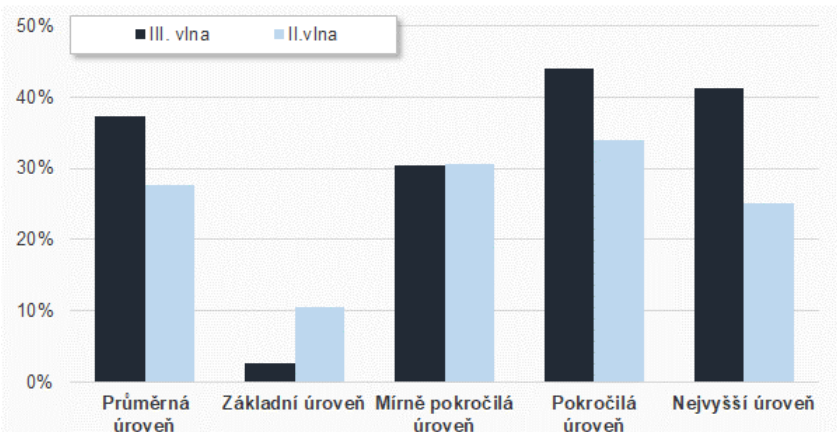
technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 10 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 16 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 8 p. b.).

Graf 97: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí



**Základní úroveň** – digitální technologie jsou ve výuce používány sporadicky a většinou s nimi pracuje pouze učitel. Žáci využívají digitální technologie pouze ve výuce infromatických 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.

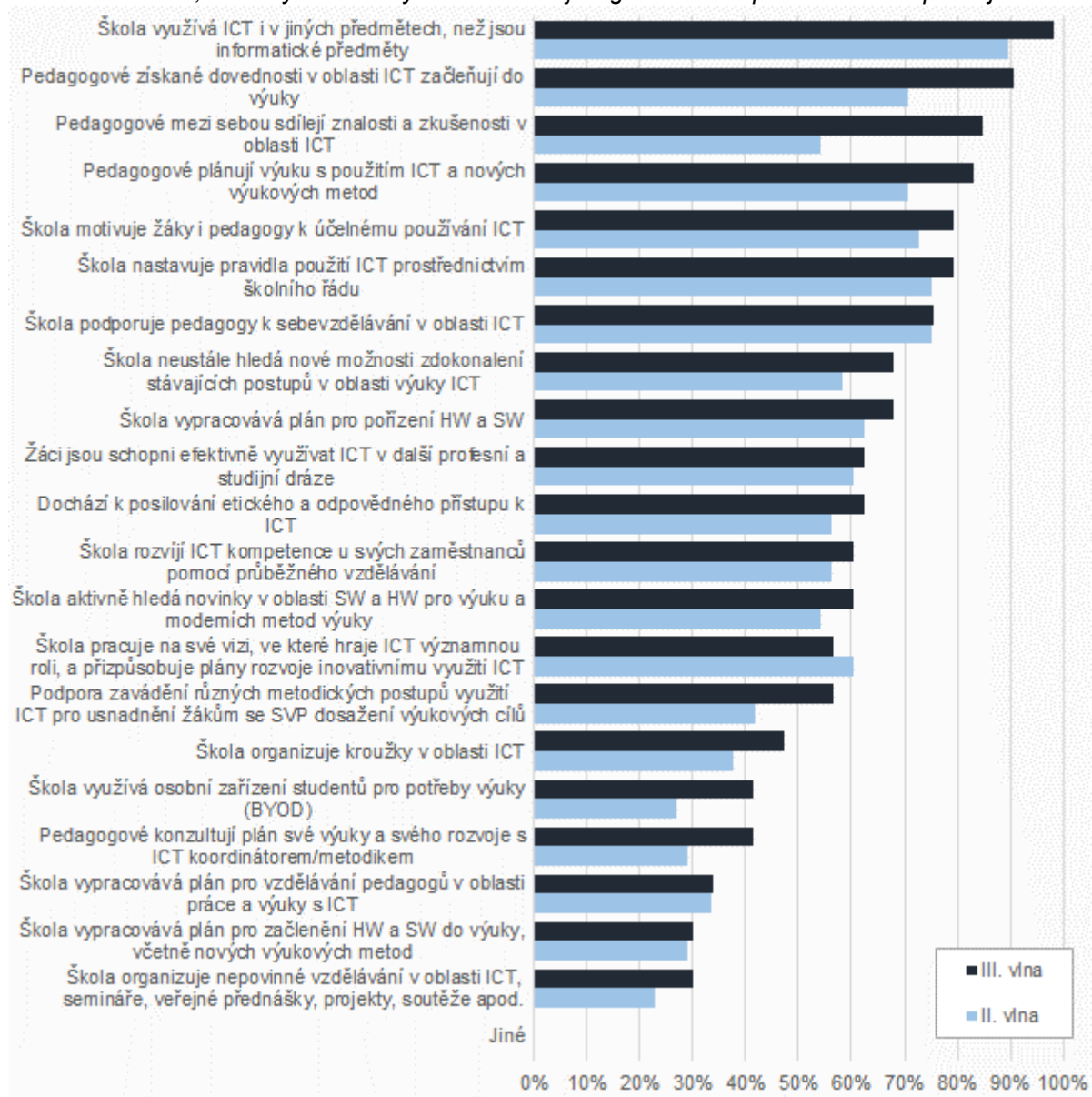
**Pokročilá úroveň** – většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou 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 Aktivity, 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 (98 %) a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (91 %).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Na více než čtyřech pětinach škol pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (85 %) a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (83 %). 79 % škol motivuje žáky

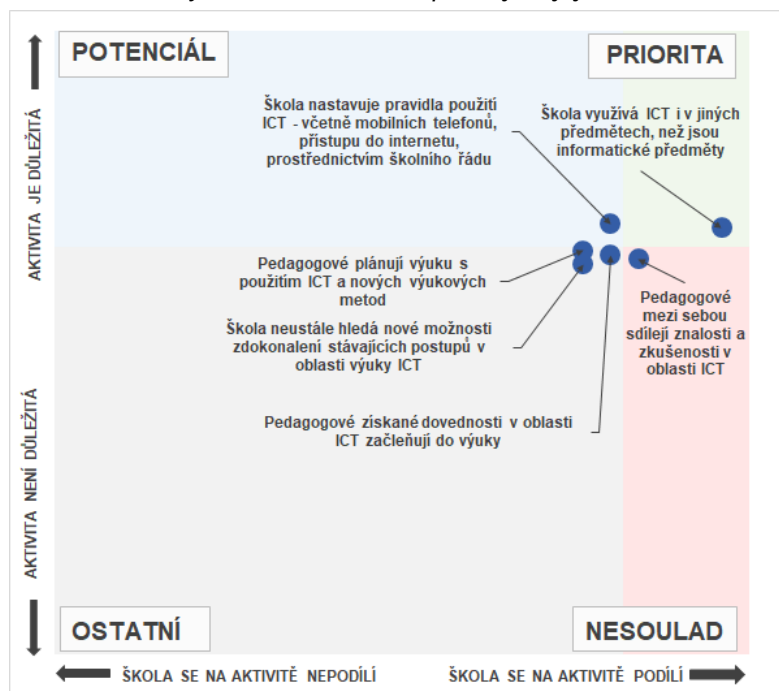
i pedagogy k účelnému používání ICT či nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu. 75 % škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. 68 % škol neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT a vypracovává plán pro pořízení HW a SW. Většinu ostatních aktivit pro rozvoj digitálních kompetencí realizuje více než čtvrtina škol v Plzeňském kraji.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT (nárůst o 31 p. b.). K žádné změně nedošlo u podpory pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a k poklesu v případě tvorby vize školy, ve které hraje ICT významnou roli (pokles o 4 p. b.).

### 9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických (96 %). Pedagogové také velmi často mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (84 %). 80 % škol nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu a na 80 % škol také pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Na více než třech čtvrtinách škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod a škola neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (shodně 76 %).

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



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

Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT na vysokém podílu učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představují určitý nesoulad.

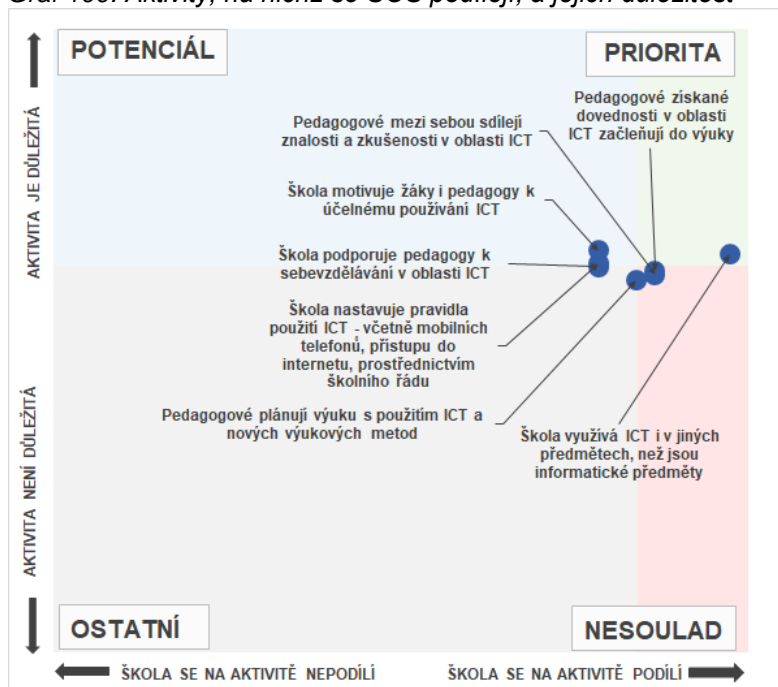
Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představuje nastavení pravidel použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního

řádu. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

**Střední odborné školy** pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických (97 %). Značná část škol podporuje pedagogy ve sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT (86 %) a k začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky (86 %). Na více než čtyřech pětinach škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (84 %). 78 % škol nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu, motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT.

Prioritou v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

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

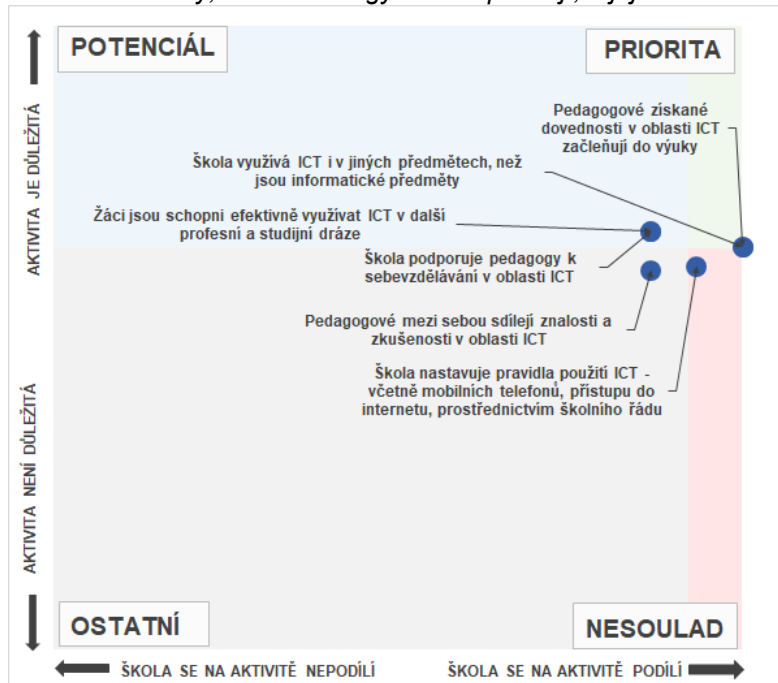


Podporu pedagogů ve sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT a začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky a plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod realizuje vysoký podíl škol, ale těmto aktivitám je přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se tyto aktivity umístily těsně u hranice s prioritními aktivitami.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představuje motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než v infromatických a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Většina gymnázií nastavuje pravidla použití ICT (93 %). Na 87 % školách pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT, školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze.

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



Prioritou je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické a to, aby pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňovali do výuky.

Nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu realizuje vysoký podíl gymnázií. Přisuzují mu však nižší důležitost než prioritním aktivitám, a proto pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a to, že žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze představují pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim

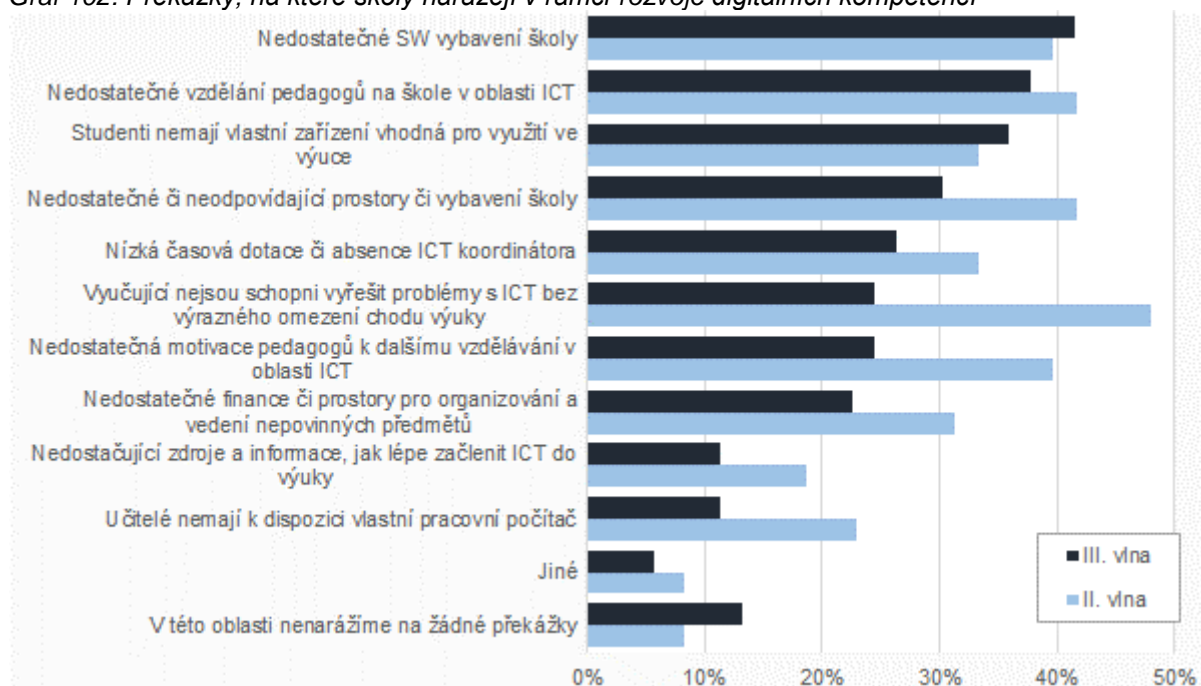
přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

### 9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Plzeňském kraji nejčastěji setkávají s nedostatečným SW vybavením školy (42 %) a s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (38 %). Více než čtvrtina škol naráží na studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (36 %), nedostatečné prostory či vybavení školy (30 %), nízkou časovou dotaci či absenci ICT koordinátora (26 %), na to, že vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (25 %) a na nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (25 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u toho, že vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (pokles o 23 p. b.) a u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 15 p. b.). K mírnému zhoršení situace došlo u nedostatečného SW vybavení školy (nárůst o 2 p. b.) a tom, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (nárůst o 2 p. b.).

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



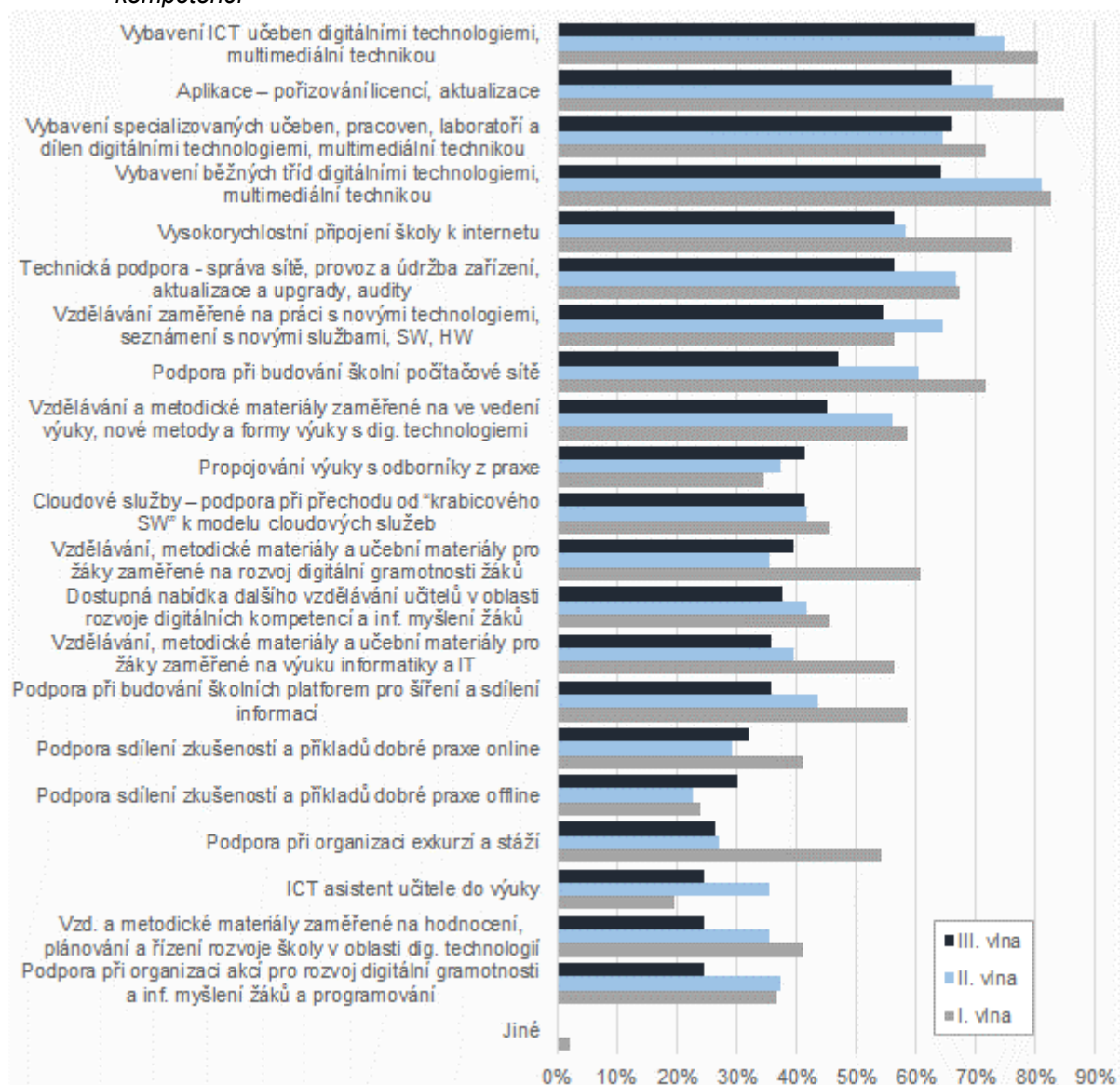
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

### 9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Plzeňském kraji by školy nejčastěji potřebovaly vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou (70 %), aplikace – pořizování licencí a aktualizace (66 %), vybavení specializovaných učeben, laboratoří (66 %) a běžných tříd (64 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. Více než polovina škol by potřebovala Vysokorychlostní připojení školy k internetu (57 %), technickou podporu - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (57 %) a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (55 %). Ostatní opatření by ocenila více než čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná především podpora při organizaci exkurzí a stáží (pokles o 28 p. b. vůči I. vlně šetření), podpora při budování školní počítačové sítě (pokles o 25 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpora při budování školních platforem pro šíření a sdílení informací (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření). K nárůstu naopak došlo u propojování výuky s odborníky z praxe (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření), podpory sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe offline (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření) a potřeby ICT asistentu učitele do výuky (nárůst o 5 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

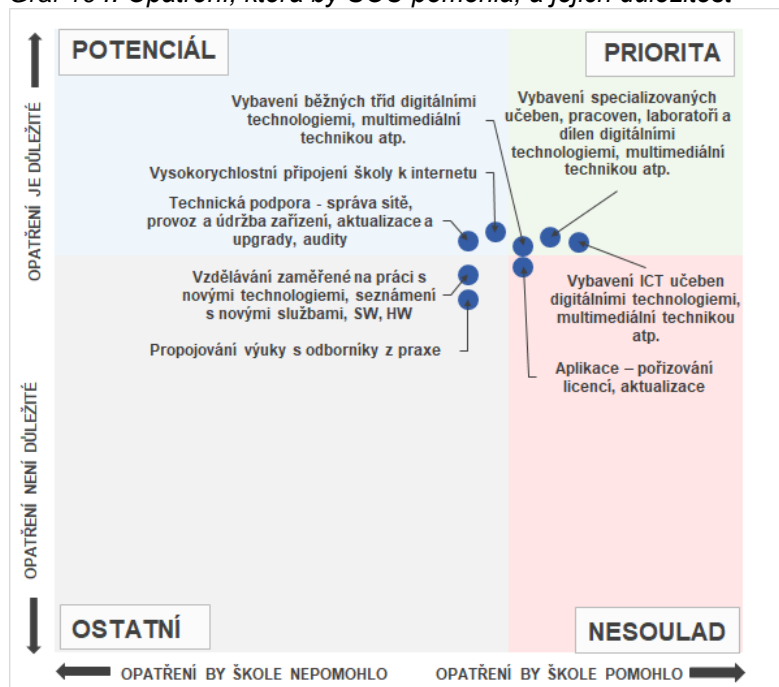


#### 9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (76 %) a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (72 %). Více než tři pětiny škol by stály o vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (68 %), aplikace – pořizování licencí, aktualizace (68 %) a vysokorychlostní připojení školy k internetu (64 %). 60 % škol by ocenilo vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW, technickou podporu či propojování výuky s odborníky z praxe.

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

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

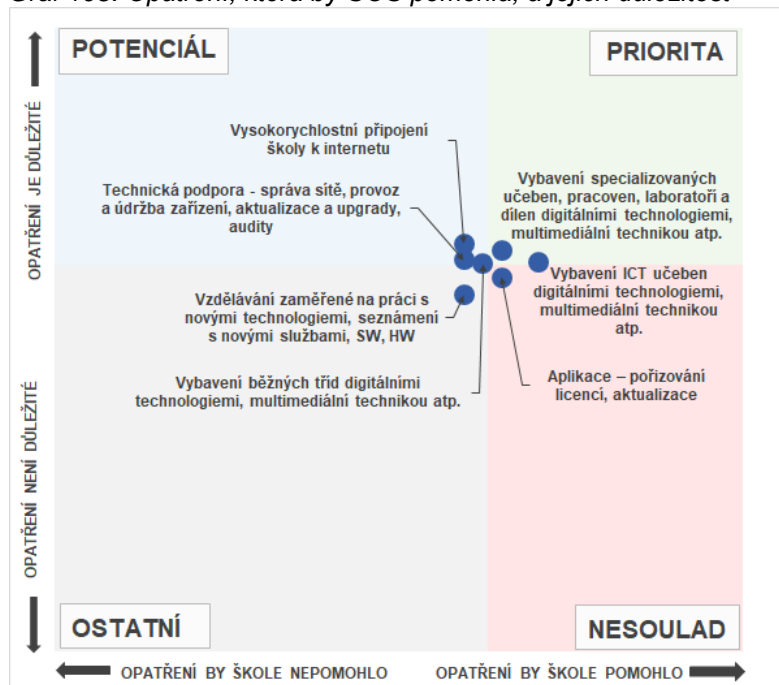


Opatření v podobě pořizování licencí aplikací by pomohlo stejnému podílu škol jako opatření prioritní, ale školy je považují za mírně podprůměrně důležité. Z grafu je však patrné, že se ocitá těsně pod hranicí prioritních opatření.

Vysokorychlostní připojení školy k internetu a technickou podporu vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily vybavení běžných tříd (62 %) a specializovaných učeben a laboratoří (65 %) a vybavení ICT učeben (70 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. 65 % škol by pomohlo pořízení aplikací – pořizování licencí, aktualizace. Více než polovina škol by ocenila vysokorychlostní připojení školy k internetu, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a technickou podporu (shodně 59 %).

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



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

Pořizování aplikací by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot.

Vysokorychlostní připojení školy k internetu a technickou podporu by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou

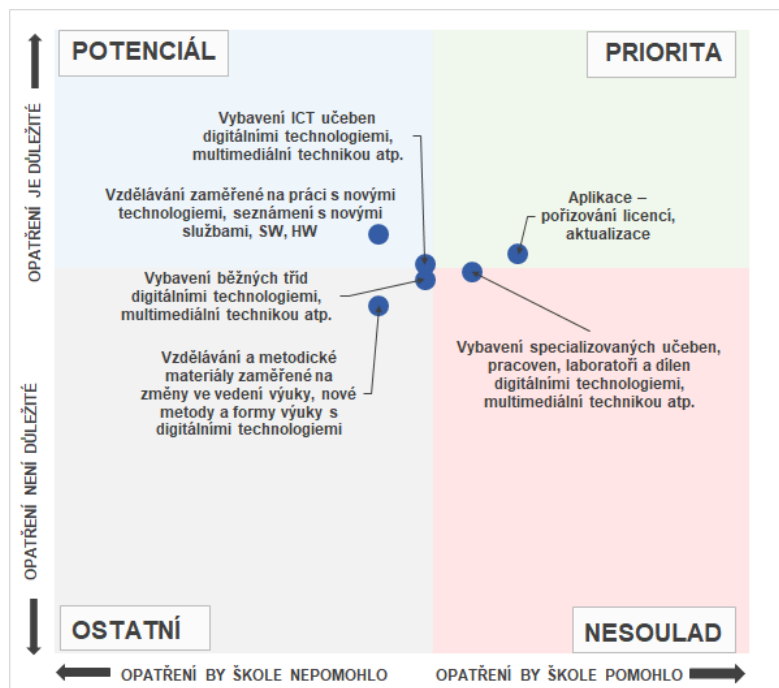
důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí.

**Gymnázia** by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila pořizování aplikací (67 %). Celkem 60 % gymnázií by potřebovalo vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou a více než polovina škol by potřebovala vybavení ICT učeben a běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (shodně 53 %). 47 % gymnázií by pak



mělo zájem o vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW.

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



Opatření v podobě pořízování aplikací představují prioritu gymnázií.

Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami školy zmiňovaly v menší míře, ale opatření považují za nadprůměrně důležitá.

Z uvedených opatření je za méně důležité považováno vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp.

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

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

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

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

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

## Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOU

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (60 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (60 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (56 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (48 % 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. (48 % škol)

### Činnosti, které SOU v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (96 % škol)
- Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (84 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (80 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (80 % škol)
- Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (76 % škol)
- Škola neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (76 % škol)

### Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (52 % škol)
- Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (40 % škol)
- Nedostatečné SW vybavení školy (36 % škol)
- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (28 % škol)
- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (24 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (24 % škol)

### Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (76 % škol)
- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (72 % škol)
- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (68 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (68 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.) (64 % škol)

## Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (84 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (76 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (64 % škol)

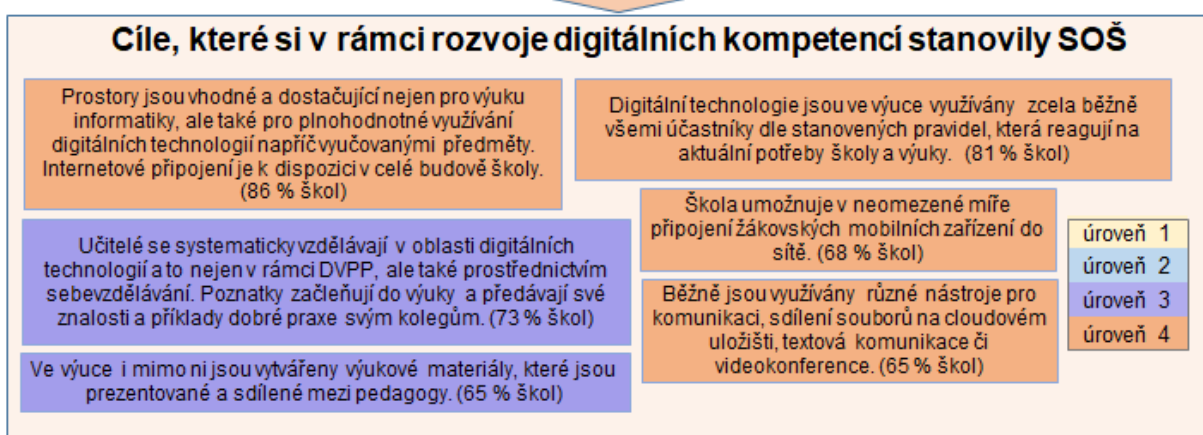
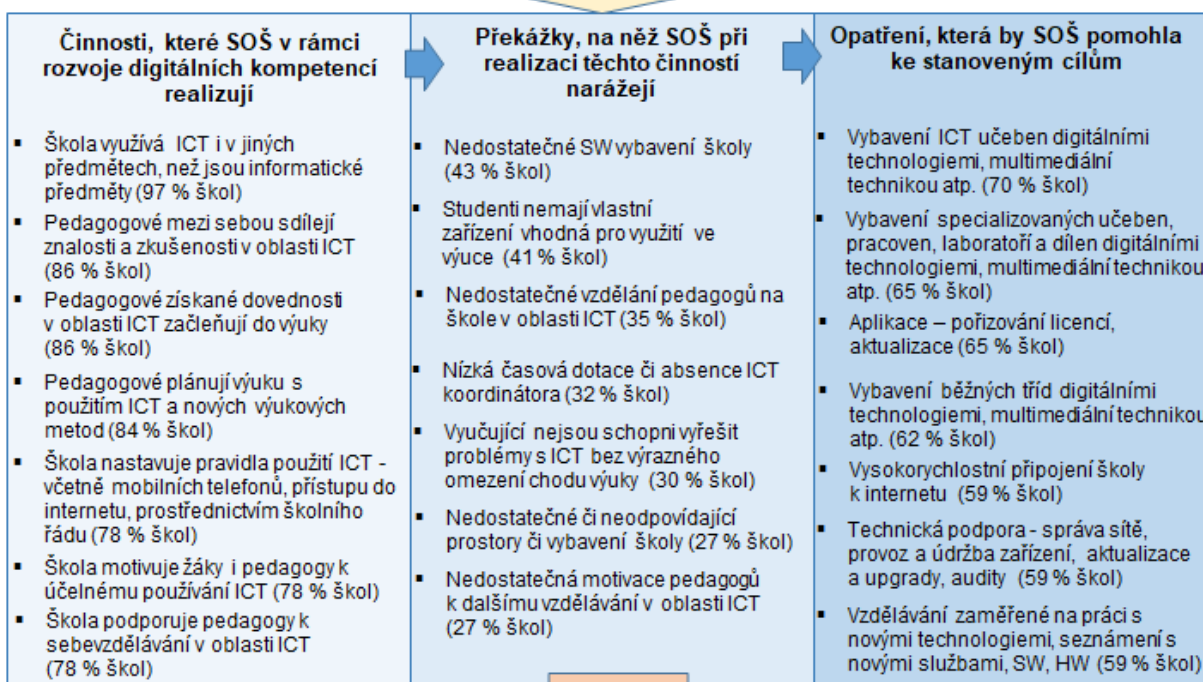
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (64 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (60 % škol)

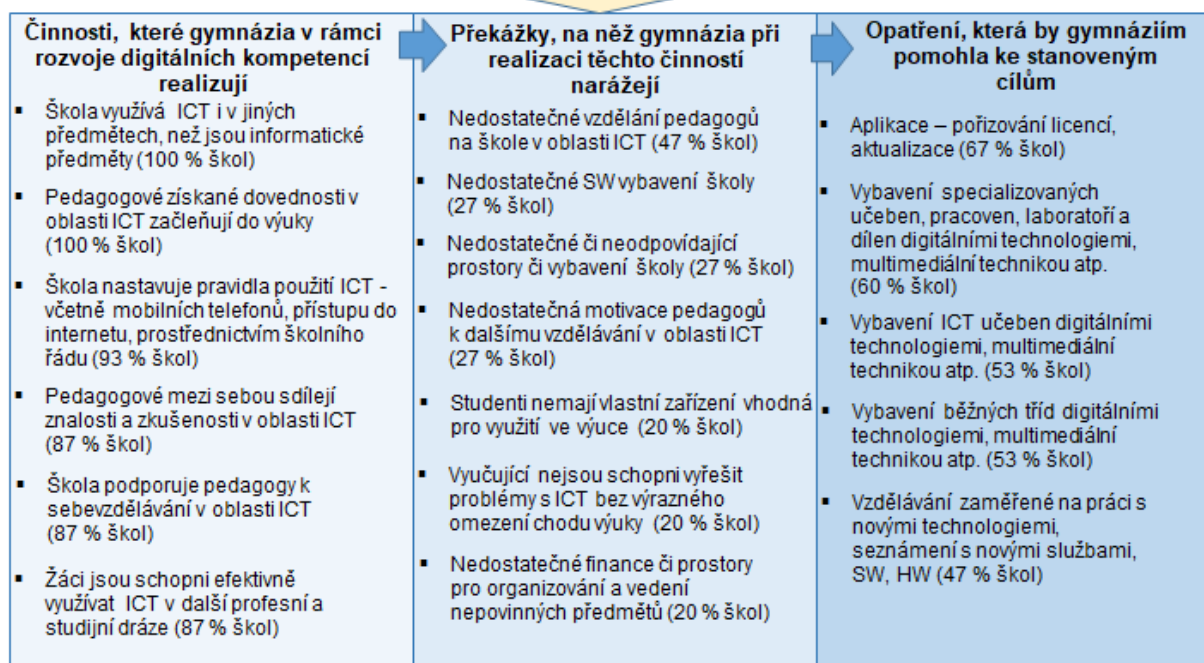
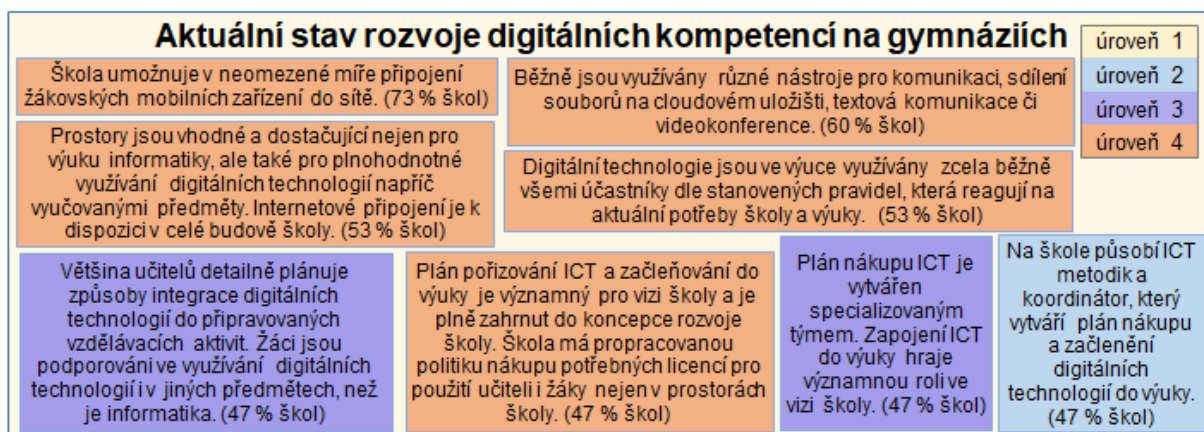
Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (60 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (60 % škol)

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



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



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

## 10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

## Hlavní zjištění

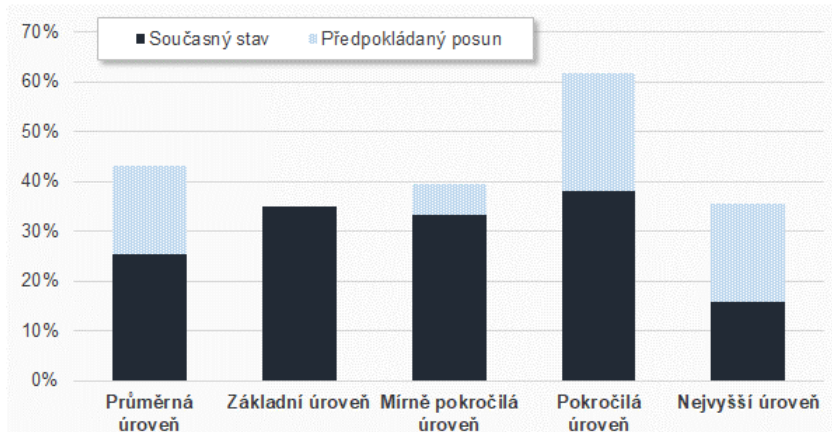
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky a základní úrovně, kdy je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. Aktivity jsou dále realizovány také v rámci mírně pokročilé úrovně. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně. V té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti. 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 rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol v Plzeňském pracuje s odbornými texty ve výuce, zvyšuje motivaci žáků ke čtení a pomáhá žákům s vlastním výběrem četby. Alespoň čtyři pětiny škol pracují s texty napříč předměty, s beletristickými texty ve výuce a s různou podobou textu. Tři čtvrtiny škol má vlastní knihovnu. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Plzeňském kraji setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Méně než polovina škol se setkala s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti či s příliš nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty. 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 materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Plzeňském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, systematickou práci žáků s odbornými texty, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části opatření k poklesu jejich potřebnosti.

## 10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (38 %), kdy na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky, a základní úrovně (35 %), kdy je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. Aktivity jsou dále realizovány také v rámci mírně pokročilé úrovně (33 %). V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (16 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 24 p. b.) a nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 6 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

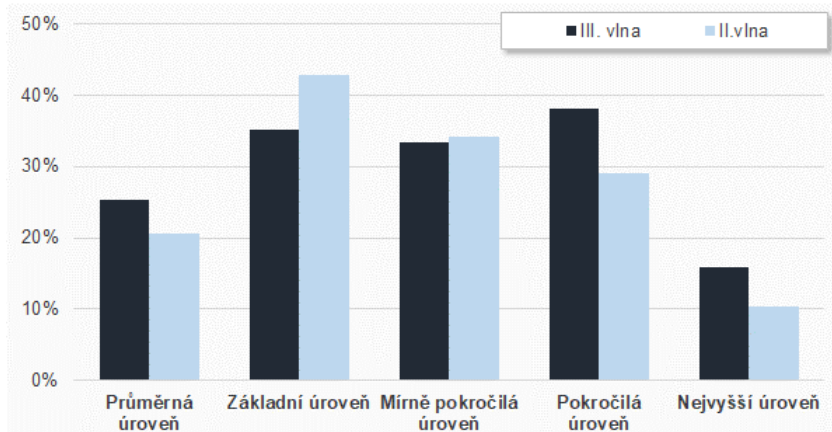
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

**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 9 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 1 p. b.) a základní úrovně (pokles o 8 p. b.).

Graf 108: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



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

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

zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

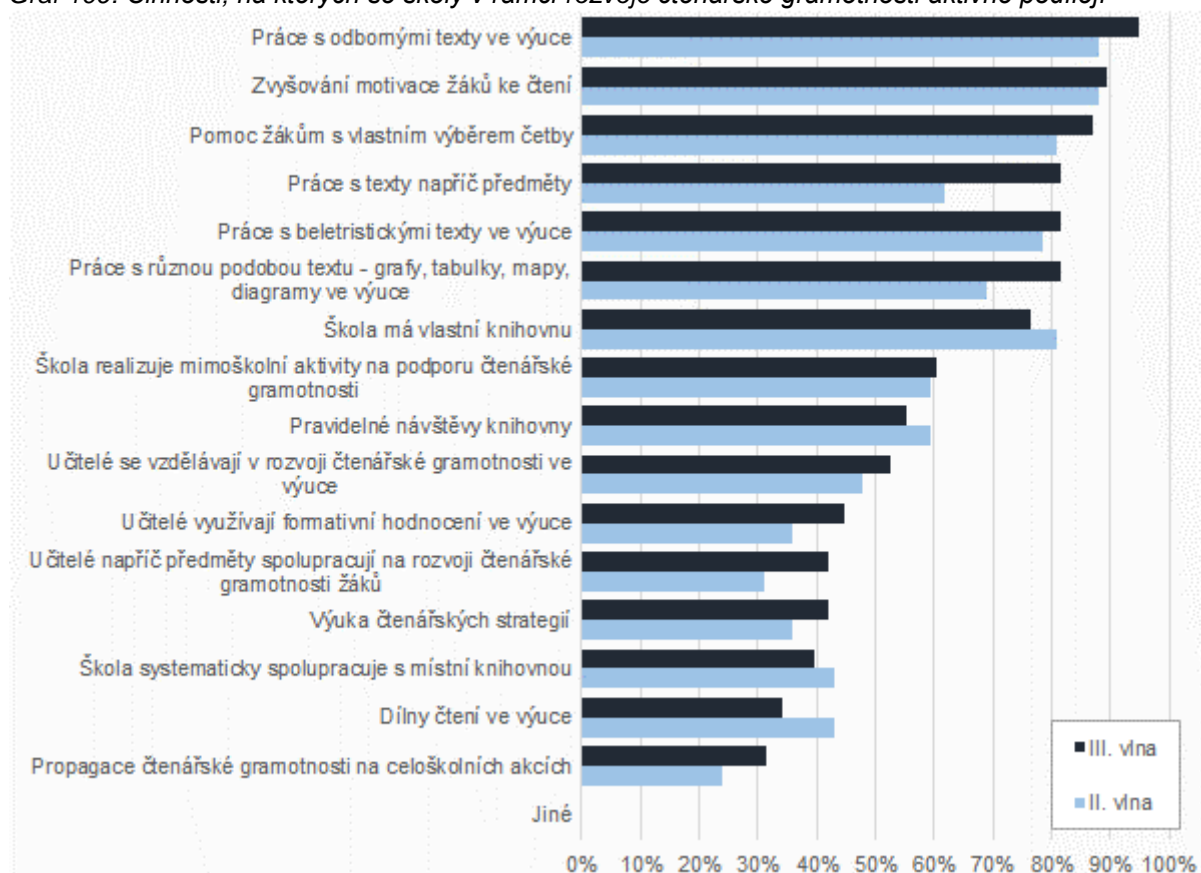
**Pokročilá úroveň** – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

## 10.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol v Plzeňském kraji pracuje s odbornými texty ve výuce (95 %), zvyšuje motivaci žáků ke čtení (89 %) a pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (87 %). Alespoň čtyři pětiny škol pracují s texty napříč předměty (82 %), s beletristickými texty ve výuce (82 %) a s různou podobou textu (82 %). Tři čtvrtiny škol mají vlastní knihovnu (76 %). Ostatní aktivity pro rozvoj čtenářské gramotnosti realizuje alespoň třetina škol.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu navýšení došlo u podílu škol, které pracují s texty napříč předměty (nárůst o 20 p. b.). Další nárůst nastal v případě práce s různou podobou textů (nárůst o 13 p. b.) a spolupráce učitelů na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků napříč předměty (nárůst o 11 p. b.).

Naopak se snížil podíl škol, který dělá dílny čtení ve výuce (pokles o 9 p. b.), má vlastní knihovnu (pokles o 5 p. b.) či realizuje pravidelné návštěvy knihovny (pokles o 4 p. b.).

### 10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

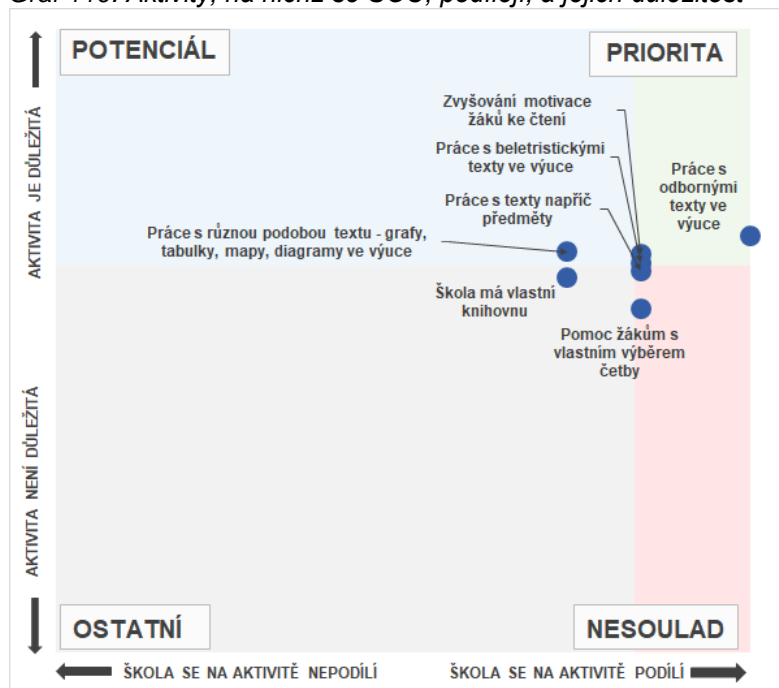
**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (100 %). Více než čtyři pětiny učilišť pracují s texty napříč předměty (84 %), pracují s beletristickými texty ve výuce (84 %), zvyšují motivaci žáků ke čtení (84 %) a pomáhají žákům



s vlastním výběrem četby (84 %). Téměř tři čtvrtiny středních odborných učilišť pracují s různou podobou textů a mají vlastní knihovnu (shodně 74 %).

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

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

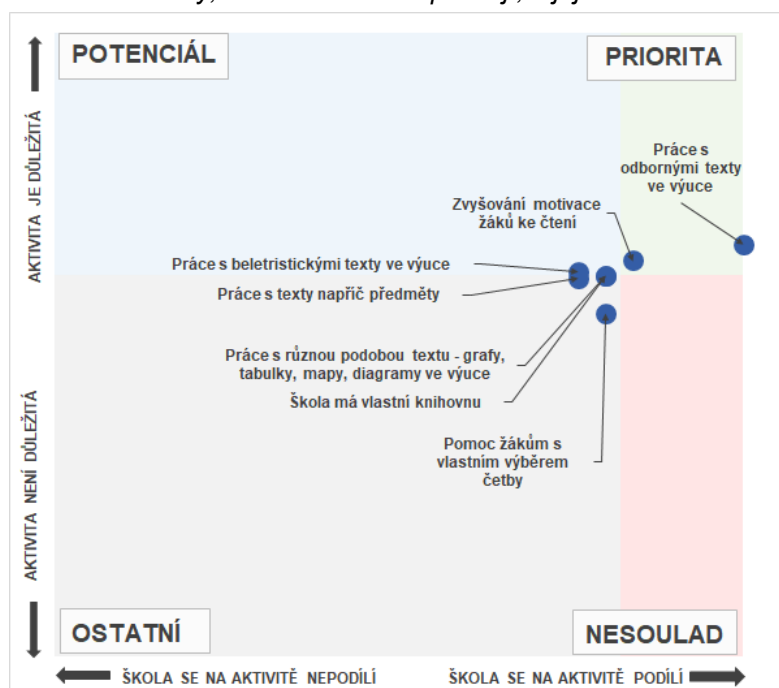


Pomoc žákům s vlastním výběrem četby realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazuje práce s různou podobou textu. 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 (100 %) a zvyšují motivaci žáků ke čtení (84 %). 80 % škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby, pracuje s různou podobou textu a má vlastní knihovnu. 76 % škol pak pracuje s texty napříč předměty a pracuje s beletristickými texty ve výuce.

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

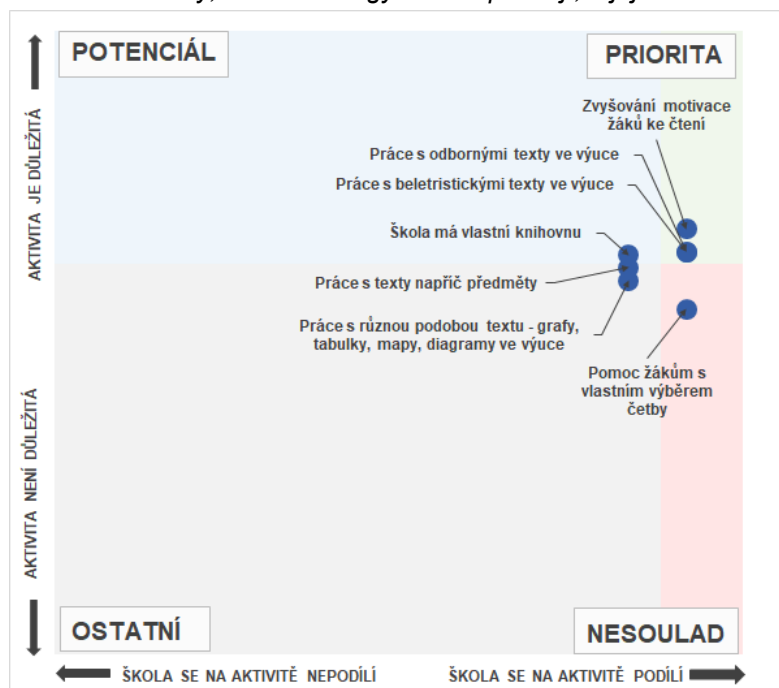


Prioritou v oblasti čtenářské gramotnosti je práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou. Jistou prioritu představuje také zvyšování motivace žáků ke čtení.

Velká část aktivit se pak nachází na hranici potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Jedná se o vlastní knihovnu, práci s různou podobou textů, práci s texty napříč předměty a práci s beletristickými texty ve výuce.

Většina **gymnází** v Plzeňském kraji pracuje s odbornými texty ve výuce, pracuje s beletristickými texty ve výuce, zvyšuje motivaci žáků ke čtení a pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (shodně 92 %). 83 % škol pak pracuje s texty napříč předměty, pracuje s různou podobou textu a má vlastní knihovnu.

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



Gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti označila za prioritní aktivitu zvyšování motivace žáků ke čtení, práci s odbornými texty ve výuce a práci s beletristickými texty ve výuce za prioritní oblasti.

Vlastní knihovna školy představuje potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti.

Jednou z nejčastěji realizovaných aktivit v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti je pomoc žákům s vlastním výběrem četby. Gymnázia však této aktivitě přiřazují podprůměrnou důležitost, a tak pro ně představují tzv. nesoulad.

### 10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

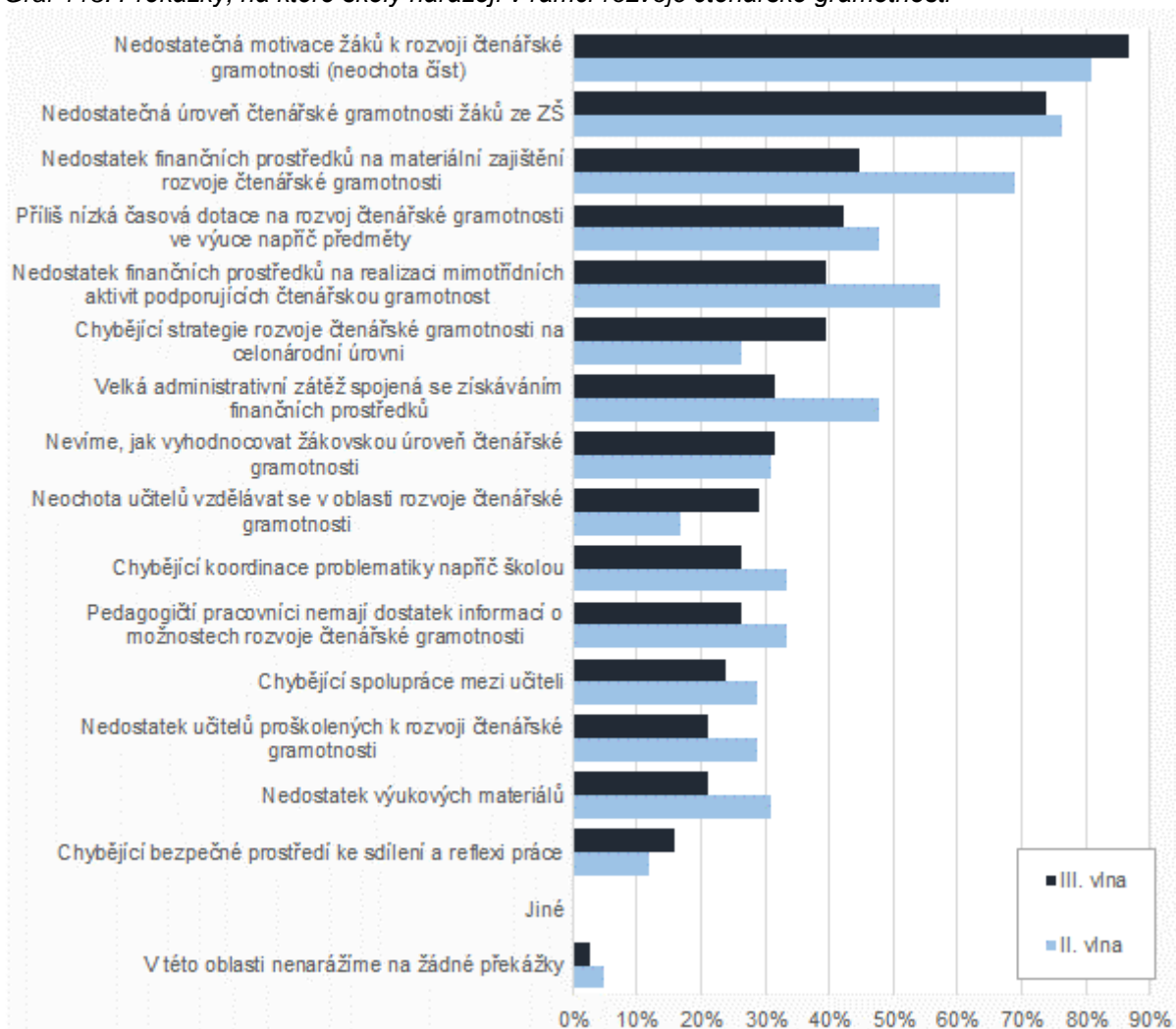
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Plzeňském kraji setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (87 %) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (74 %).

Méně než polovina škol se setkala s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (45 %) či s příliš nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (42 %). Alespoň dvě pětiny škol uvedly nedostatek financí na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnosti (39 %) a chybějící strategii rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (39 %). Na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků a tím, že neví, jak vyhodnocovat žakovskou úroveň čtenářské gramotnosti, naráží 32 % 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 materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 24 p. b.), nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 18 p. b.) a u velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků (pokles o 16 p. b.).

Na druhou stranu k nárůstu došlo v případě neochoty učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (nárůst o 12 p. b.), nedostatečné motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (nárůst o 6 p. b.) a chybějícího bezpečného prostředí ke sdílení a reflexi práce (nárůst o 4 p. b.).

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



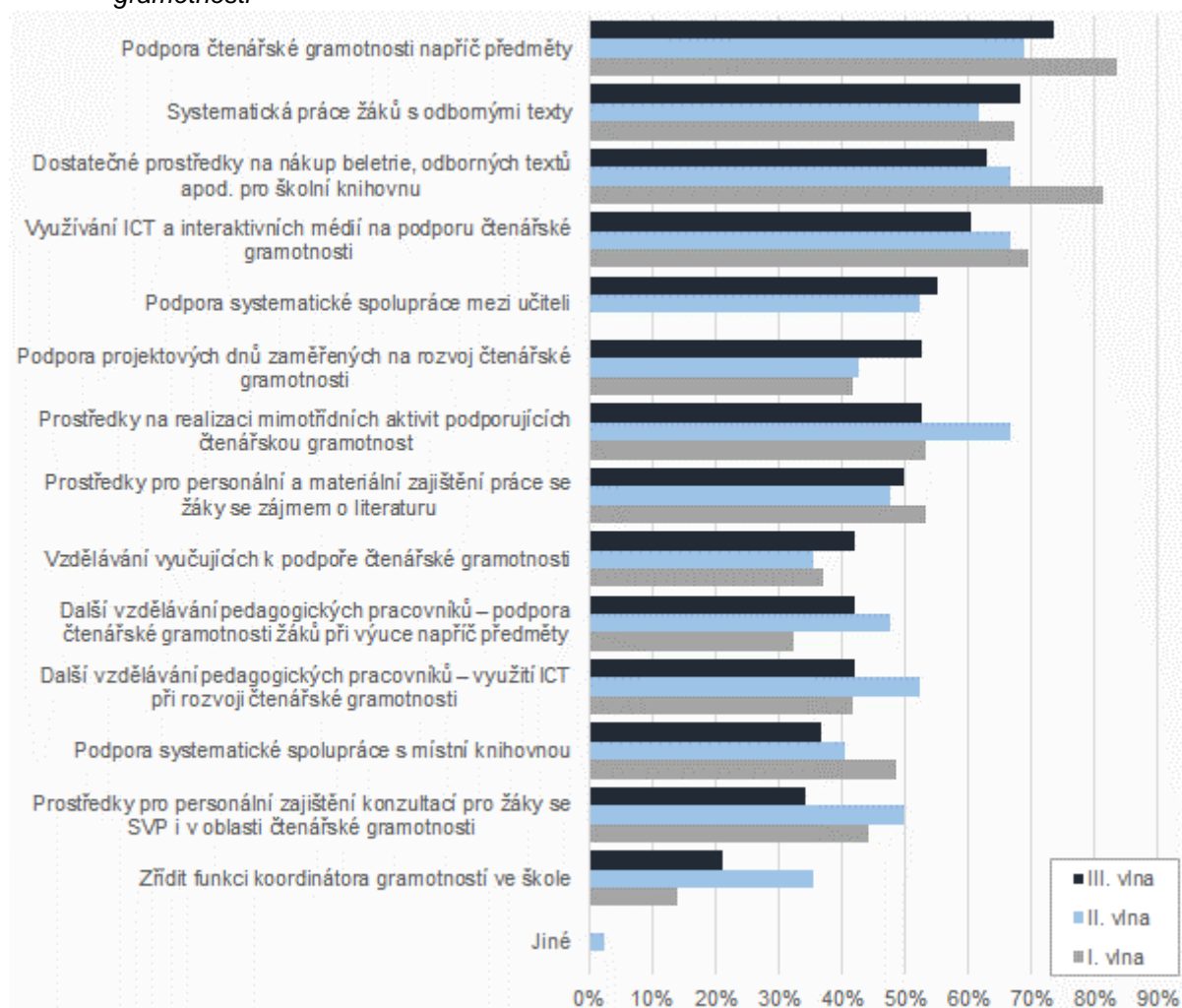
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

#### 10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Plzeňském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (74 %), systematickou práci žáků s odbornými texty (68 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (63 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (61 %). Více než polovině škol by pomohla podpora systematické spolupráce mezi učiteli (55 %), podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (53 %), prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (53 %) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (50 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření), podpora systematické spolupráce s místní knihovnou (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření), prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP i v oblasti čtenářské gramotnosti (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak k nárůstu došlo v případě podpory projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (nárůst o 11 p. b. vůči I. vlně šetření) a potřeby dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – podpora čtenářské gramotnosti žáků při výuce napříč předměty (nárůst o 10 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

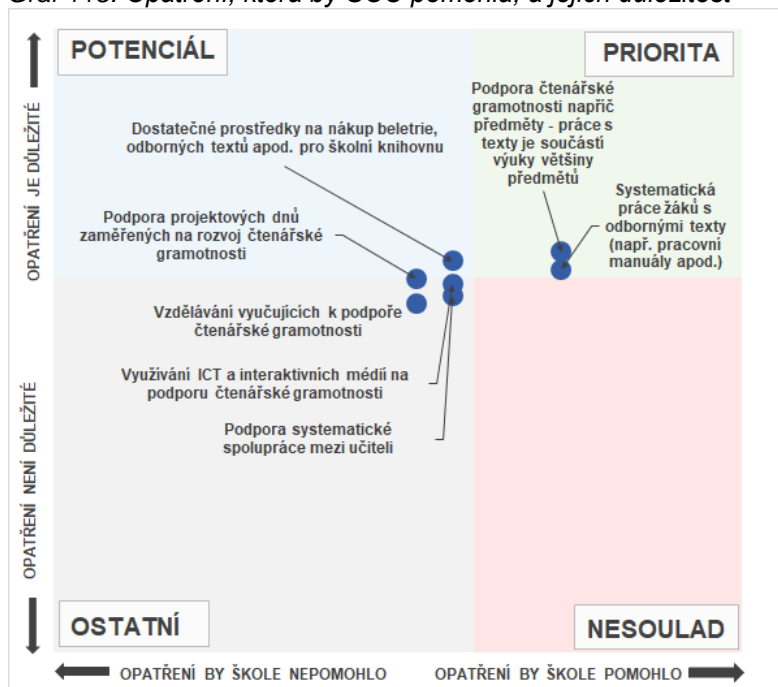


#### 10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (74 %) a systematická práce žáků s odbornými texty (74 %). Více než polovina škol by dále ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (58 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (58 %), podporu systematické spolupráce mezi učiteli (58 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (53 %) a podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (53 %).

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

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

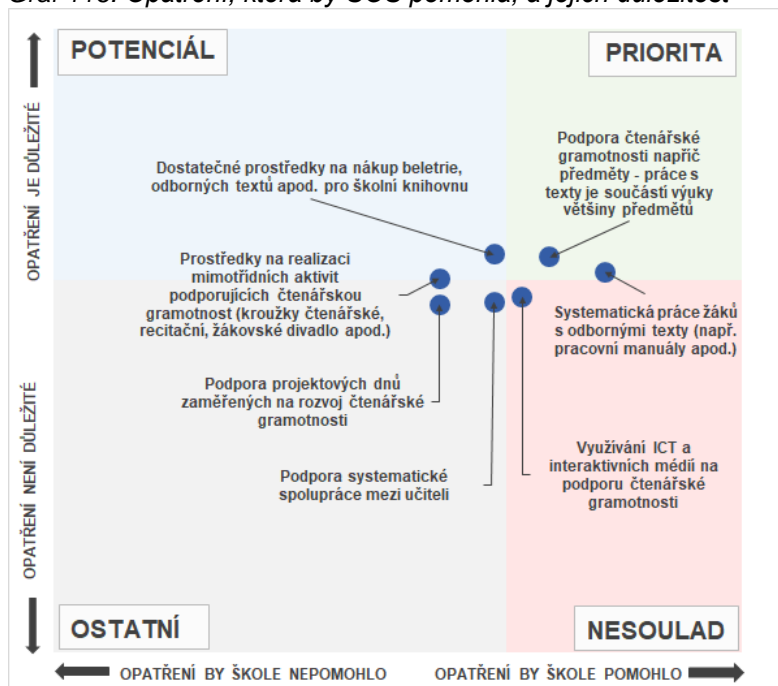


Opatření s potenciálem pro další rozvoj oblasti jsou především dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu.

Na hranici potenciálu se pak objevuje podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily systematickou práci žáků s odbornými texty (80 %) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (72 %). Více než 60 % škol má dále zájem o využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (68 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (64 %) a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (64 %). Více než polovině škol by pomohly prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (56 %) a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (56 %).

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



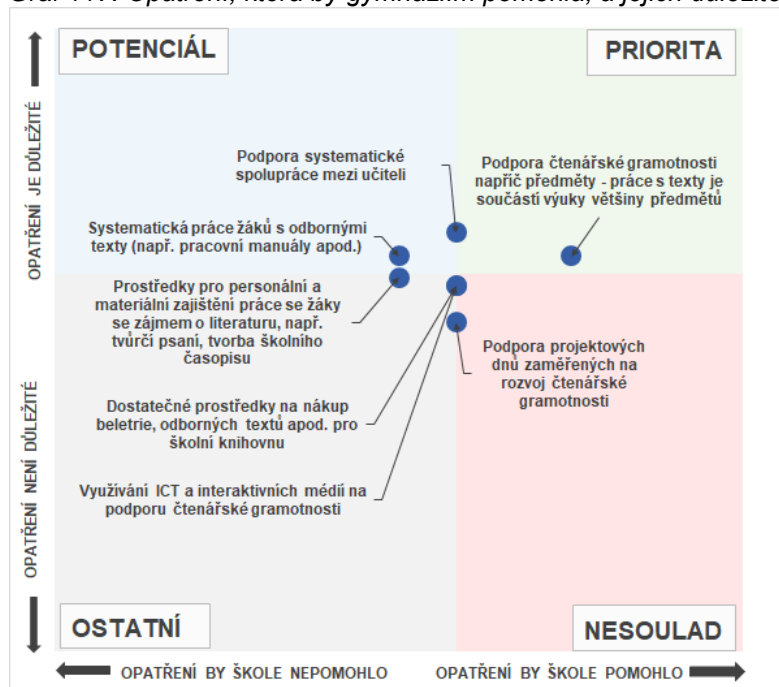
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují největší priority systematická práce žáků s odbornými texty a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily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

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot.

Opatření v podobě dostatečných prostředků na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost jsou školami zmiňována méně často, ale jsou považována za nadprůměrně důležitá opatření.

**Gymnázia** by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (75 %). Více než polovina gymnázií by pak ocenila také dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (58 %). Polovina škol by stála o systematickou práci žáků s odbornými texty (50 %) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu (50 %).

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 podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty a podpory systematické spolupráce mezi učiteli.

Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti jsou pro gymnázia méně důležitá než prioritní opatření a ocitají se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Opatření systematické práce žáků s odbornými texty jsou považována za potenciál dalšího rozvoje této

oblasti.

## 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 nevyprávějí 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

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (63 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (58 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (53 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (42 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (37 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (37 % škol)

### Činnosti, které SOU v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují

- Práce s odbornými texty ve výuce (100 % škol)
- Zvyšování motivace žáků ke čtení (84 % škol)
- Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (84 % škol)
- Práce s texty napříč předměty (84 % škol)
- Práce s beletristickými texty ve výuce (84 % škol)
- Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (74 % škol)
- Škola má vlastní knihovnu (74 % škol)

### Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (79 % škol)
- Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (74 % škol)
- Nedostatek fin. prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (47 % škol)
- Nedostatek fin. prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (42 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (42 % škol)
- Chybějící strategie rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (37 % škol)
- Velká admin. zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (37 % škol)

### Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (74 % škol)
- Systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (74 % škol)
- Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (58 % škol)
- Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (58 % škol)
- Podpora systematické spolupráce mezi učiteli (58 % škol)
- Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (53 % škol)
- Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (53 % škol)

## Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (79 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (74 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (63 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (63 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (58 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (53 % škol)

Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje čtenářské gramotnosti do jejich předmětů. (53 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

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

## Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOŠ

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (68 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (60 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (52 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (44 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (36 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (32 % škol)

### Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují

- Práce s odbornými texty ve výuce (100 % škol)
- Zvyšování motivace žáků ke čtení (84 % škol)
- Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (80 % škol)
- Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (80 % škol)
- Škola má vlastní knihovnu (80 % škol)
- Práce s texty napříč předměty (76 % škol)
- Práce s beletristickými texty ve výuce (76 % škol)

### Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (84 % škol)
- Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (76 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (48 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (48 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (48 % škol)
- Chybějící strategie rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (44 % škol)

### Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (80 % škol)
- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (72 % škol)
- Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (68 % škol)
- Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (64 % škol)
- Podpora systematické spolupráce mezi učiteli (64 % škol)
- Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (56 % škol)
- Prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.) (56 % škol)

## Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovily SOŠ

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (88 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (76 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (72 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (60 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (52 % škol)

Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje čtenářské gramotnosti do jejich předmětů. (52 % škol)

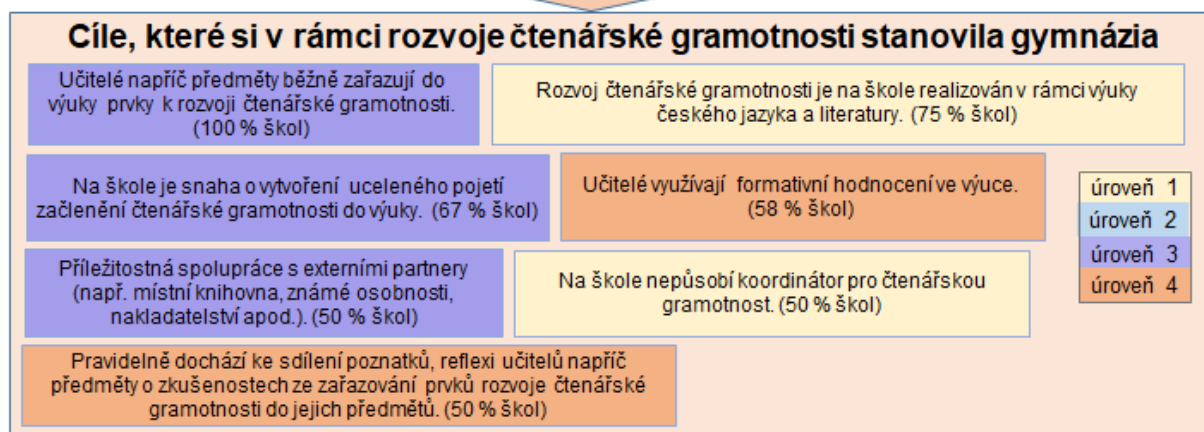
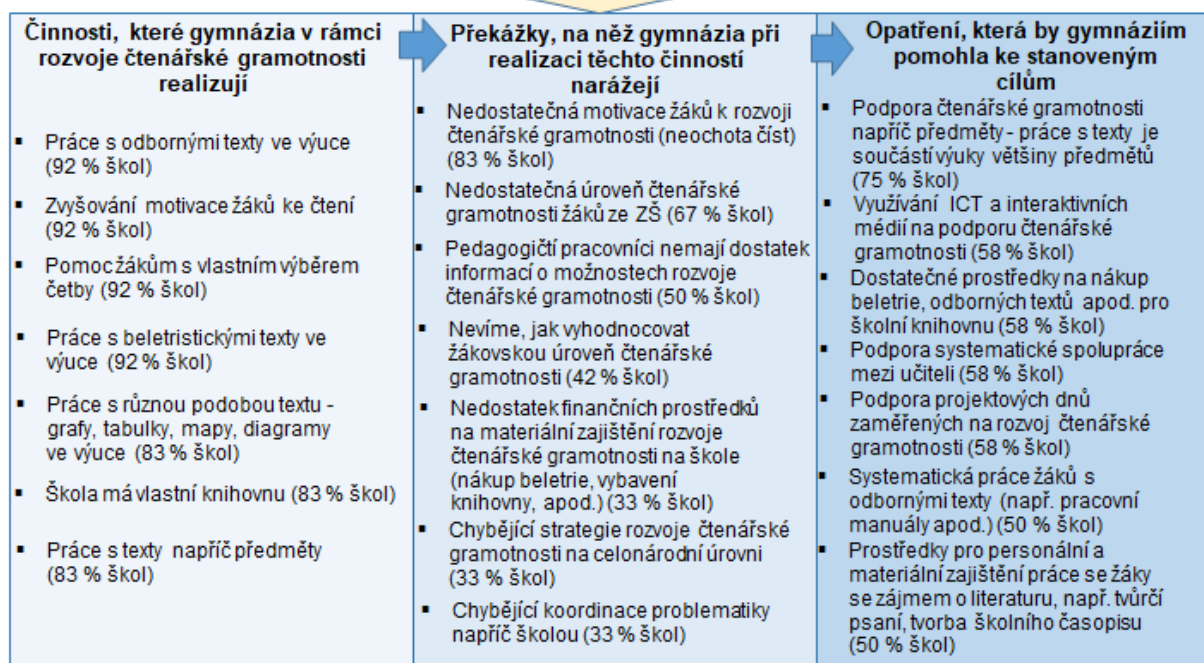
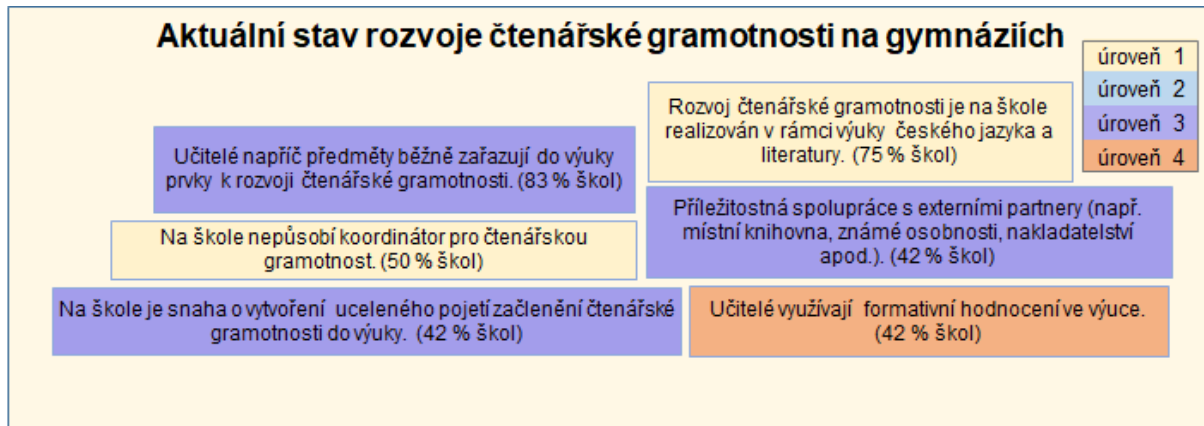
Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (52 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

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



## Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na gymnáziích



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

## 11 Rozvoj matematické gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

## Hlavní zjištění

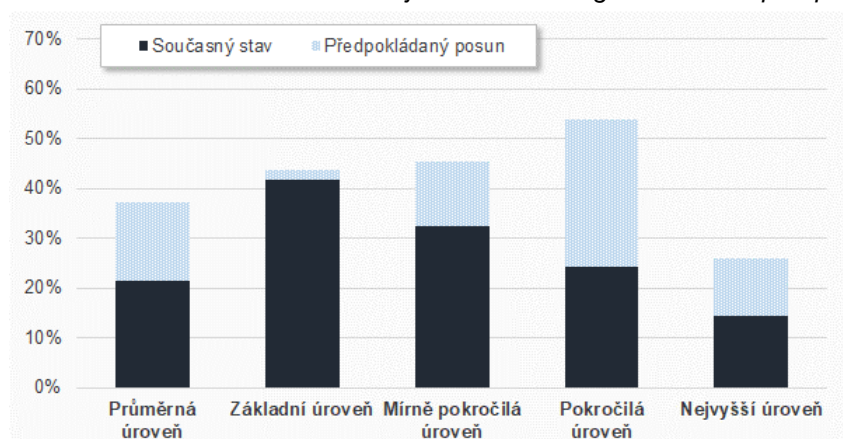
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně a v nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň. 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 v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, probíhají konzultace se žáky a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života. Více než tři čtvrtiny škol dále motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti, využívají ICT a zapojují žáky do soutěží a olympiád. V nejmenší míře učitelé používají formativní hodnocení ve výuce. Oproti druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizuje.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Plzeňském kraji setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Více než polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Plzeňském kraji by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a další vzdělávání pedagogů v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. 69 % škol by ocenilo výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a 67 % škol by mělo zájem o podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Více než polovina škol by dále potřebovala prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Naopak nárůst potřebnosti nastal u potřeby nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti.

### 11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Plzeňském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (42 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně (32 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (24 %). V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (15 %), 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. Nižší posuny lze očekávat v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.) a mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 13 p. b.). V základní úrovni se předpokládá nejnižší posun rozvoje činností (předpokládaný posun o 2 p. b.).

Graf 118: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



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

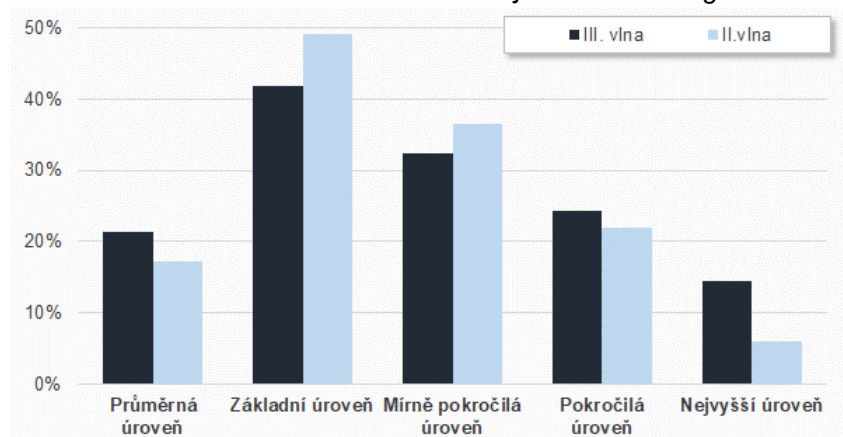
**Mírně pokročilá úroveň** – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň matematické gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 9 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 2 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 4 p. b.) a základní úrovně (pokles o 7 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.

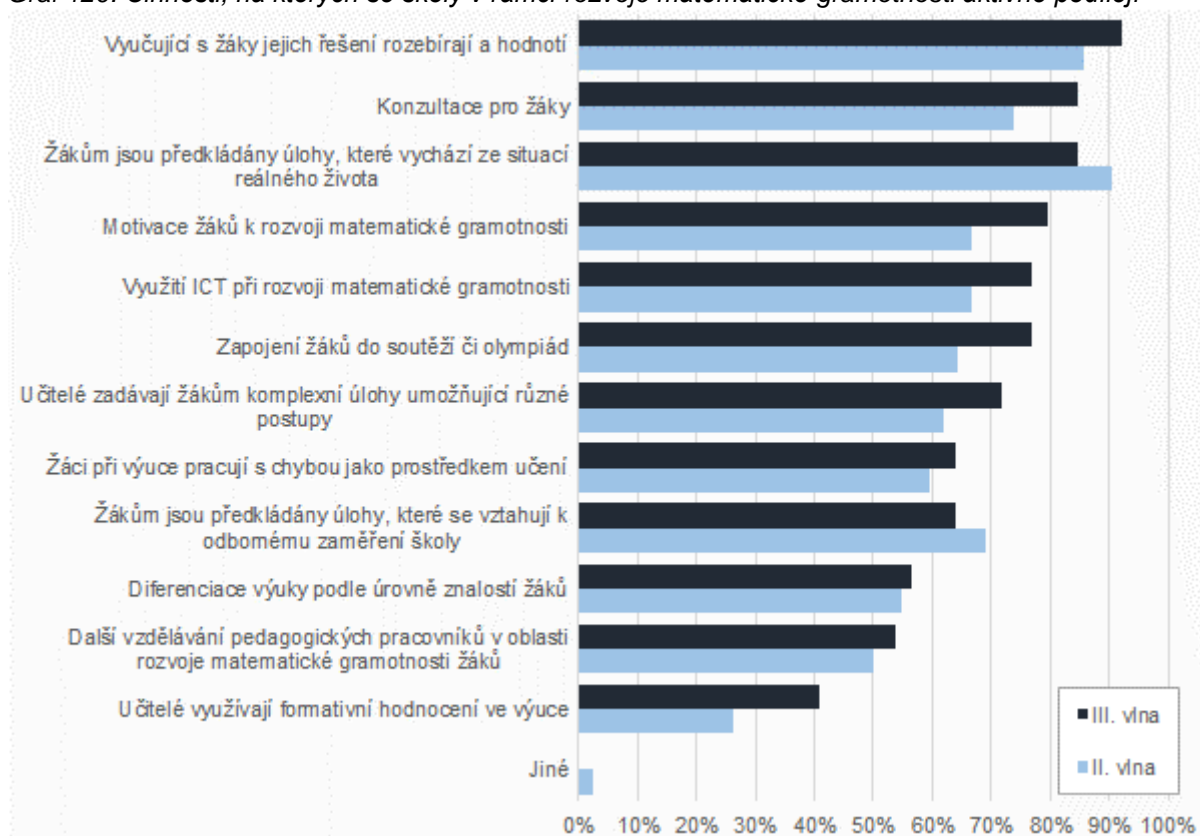
**Pokročilá úroveň** – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

**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 (92 %), probíhají konzultace se žáky (85 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života (85 %). Více než tři čtvrtiny škol dále motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (79 %), využívají ICT (77 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (77 %). V nejmenší míře učitelé používají formativní hodnocení ve výuce (41 %).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

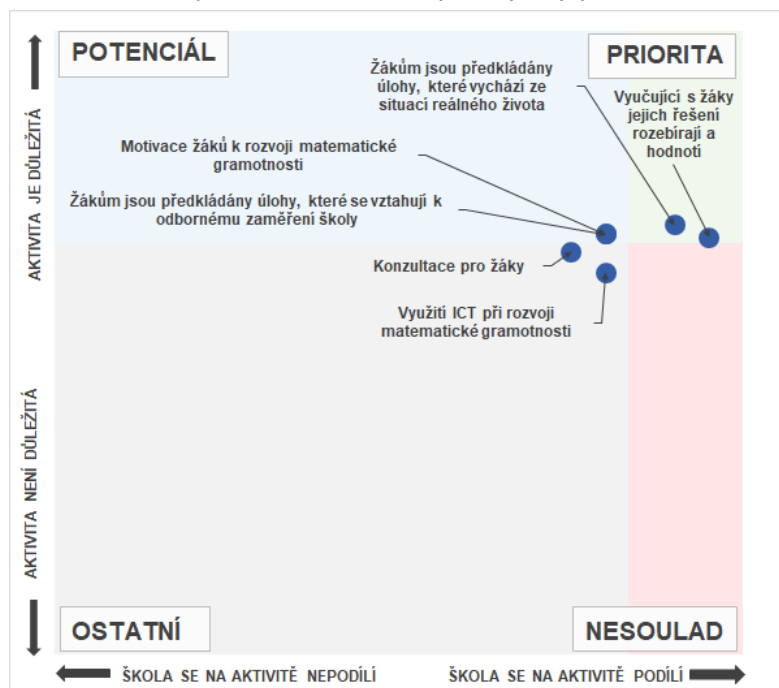
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání formativního hodnocení ve výuce (nárůst o 15 p. b.), zapojení žáků do soutěží a olympiád (nárůst o 13 p. b.) a motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 13 p. b.). Oproti tomu pokles nastal v případě předkládání úloh ze situací z reálného života (pokles o 6 p. b.) a úloh, které se vztahují k zaměření školy (pokles o 5 p. b.).

### 11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají úlohy, které vychází z reálného života (90 %) a vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (95 %). Celkem 80 % učilišť motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti, využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti a předkládá žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Tři čtvrtiny škol dělají konzultace pro žáky.

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

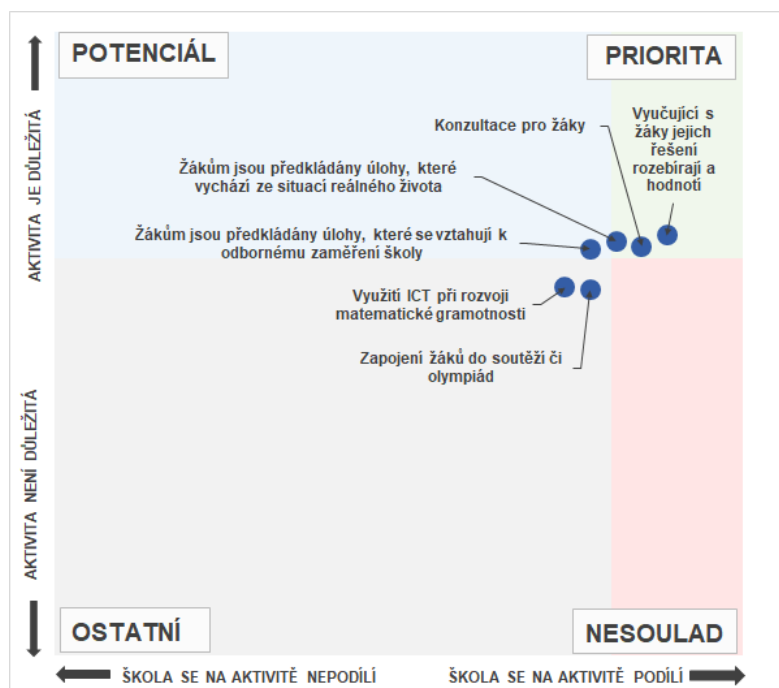
Graf 121: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazuje motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti a předkládání úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy.

**Střední odborné školy** pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji realizují aktivitu v podobě vyučujících, kteří s žáky jejich řešení rozebírají (89 %). Alespoň čtvrtina škol s žáky konzultují (85 %), žákům předkládají úlohy, které vychází se situací reálného života (81 %), nebo které se vztahují k odbornému zaměření školy (78 %) a zapojují žáky do soutěží či olympiád (78 %). Zhruba tři čtvrtiny škol využívají ICT pro rozvoj matematické gramotnosti (74 %).

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



Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, předkládání úloh žákům, které vychází z reálného života a realizace konzultací pro žáky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

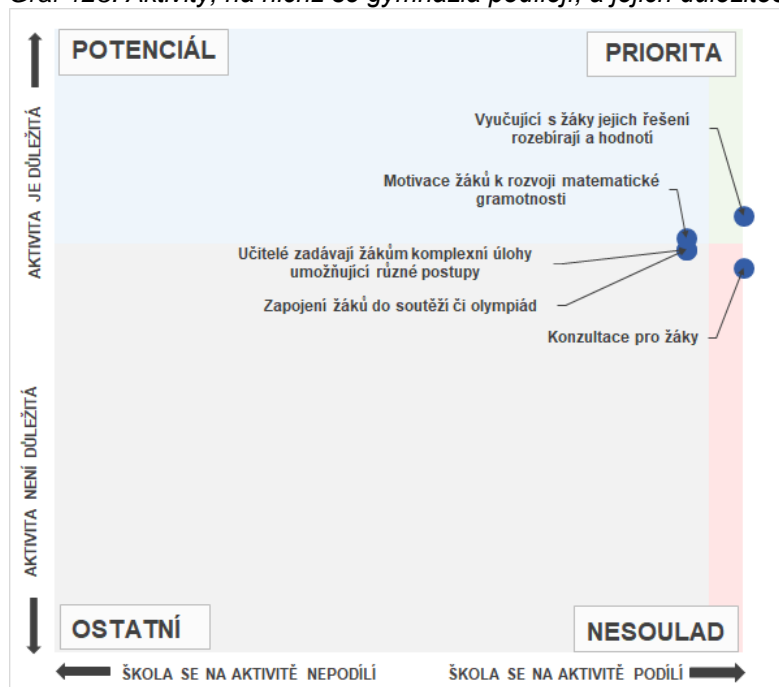
Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje předkládání úloh žákům, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Aktivity v podobě využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti a zapojení žáků do soutěží a olympiád považují střední

odborné školy za méně důležité aktivity.

Všechna **gymnázia** v Plzeňském kraji realizují aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a konzultují se žáky (100 %). Značná část gymnázií zapojuje žáky do olympiád a soutěží, motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti a učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (shodně 92 %).

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



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení.

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

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Na hranici aktivit s potenciálem je zadávají komplexních úloh umožňujících různé postupy a zapojení žáků do soutěží či olympiád.

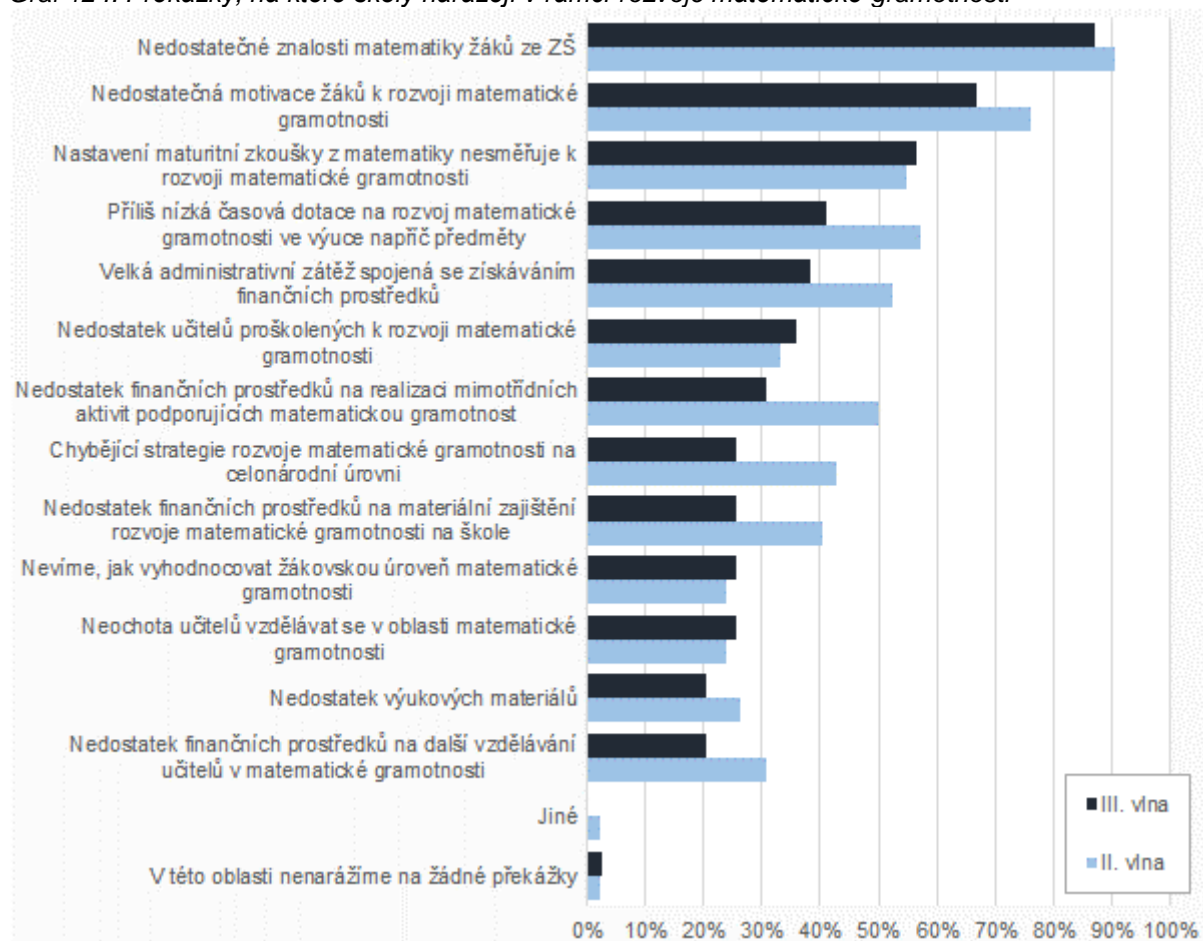
### 11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Plzeňském kraji setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ (87 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (67 %).

Více než polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti (56 %). Dvě pětiny škol narazily na nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (41 %) a více než třetina škol se potýká s velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (38 %), nedostatkem učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (36 %) a nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (31 %). S ostatními překážkami se setkala alespoň pětina 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 mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 19 p. b.), chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (pokles o 17 p. b.) a příliš nízké časové dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (pokles o 16 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

#### 11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Plzeňském kraji by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (74 %) a další vzdělávání pedagogů v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (72 %).

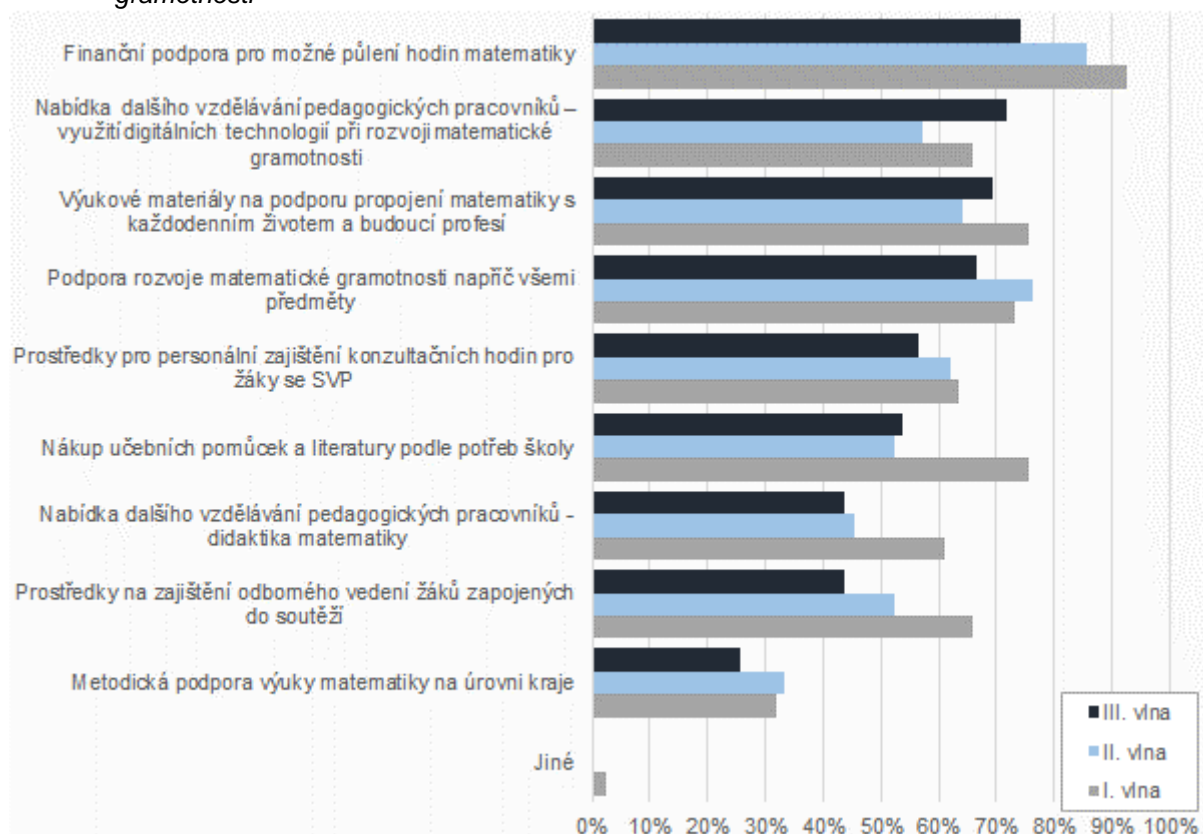
69 % škol by ocenilo výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a 67 % škol by mělo zájem o podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Více než polovina škol by dále potřebovala prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (56 %) a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (54 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření) a prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření). Dále se významně snížila potřeba finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření) a nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření).

Naopak nárůst potřeby nastal u potřeby nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).



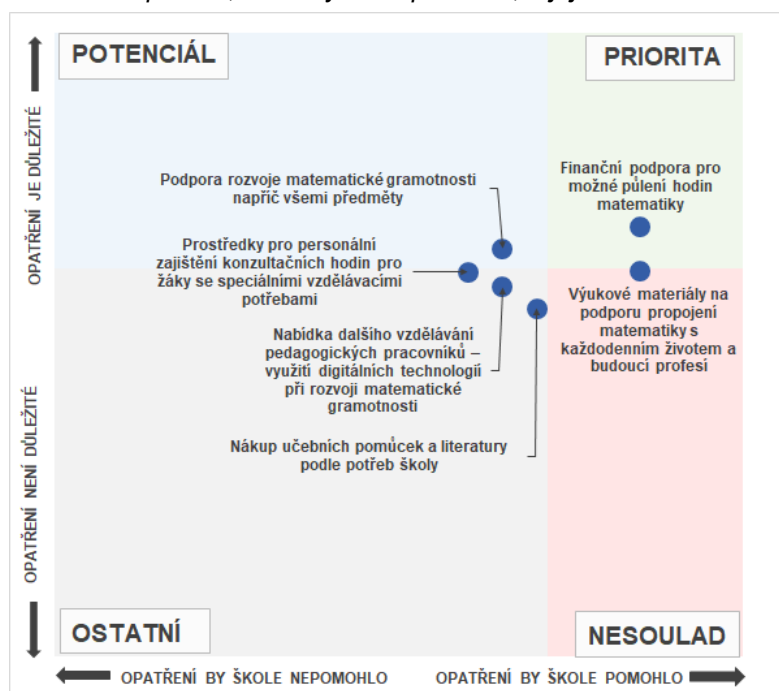
Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



#### 11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (85 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (85 %).

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



70 % škol by ocenilo nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy a 65 % škol by ocenilo podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. 60 % škol by pak stálo o prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

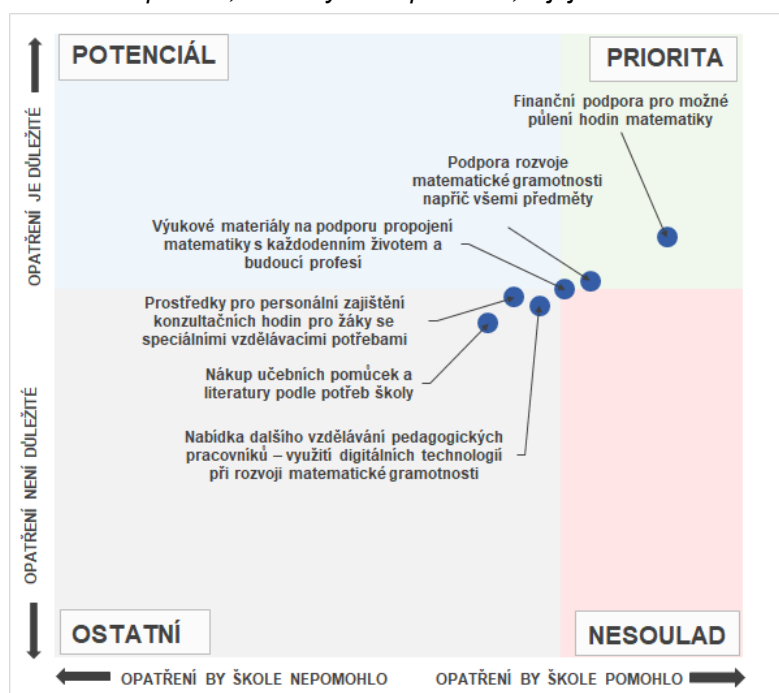
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu škol finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Na hranici prioritních opatření stojí výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Jedná se o nejčastěji potřebné opatření, nicméně střední odborná učiliště mu přiřazují průměrnou důležitost.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. 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 (89 %).

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



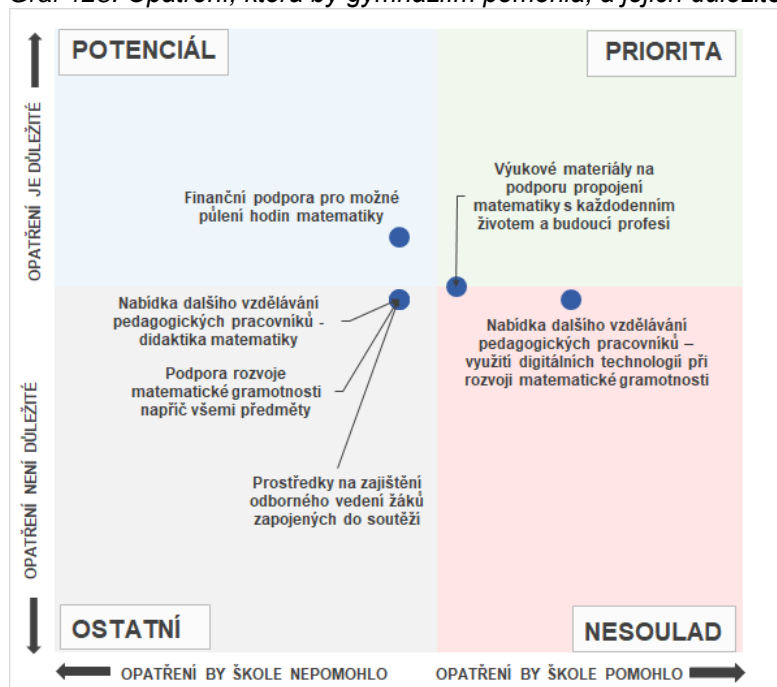
Zhruba tři čtvrtiny škol by potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (78 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (74 %). 70 % škol by ocenilo nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a 67 % by stálo o prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. 63 % škol by pak mělo zájem o nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje prioritu

finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

**Gymnázia** by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (75 %). Více než polovina škol dále měla zájem o výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (58 %), finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (50 %), prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (50 %), podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (50 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (50 %).

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



Prioritu pro rozvoj matematické gramotnosti představuje opatření v podobě výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

Opatření v podobě nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti je pro gymnázia méně důležité než prioritní opatření a ocitá se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky představuje 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

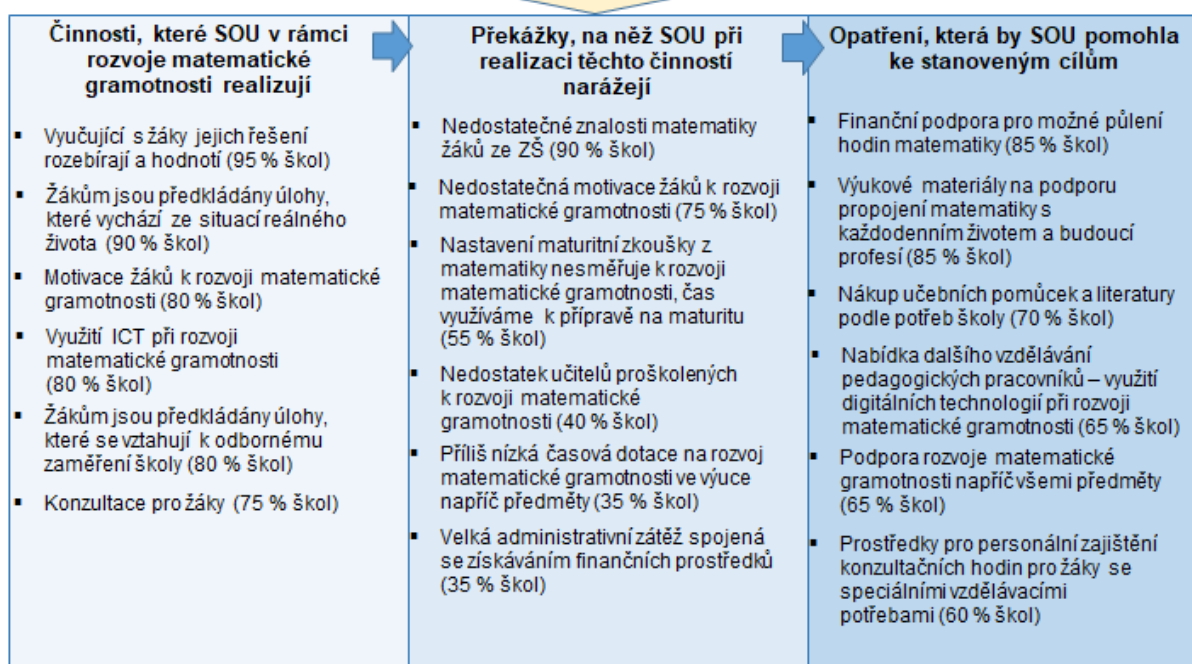
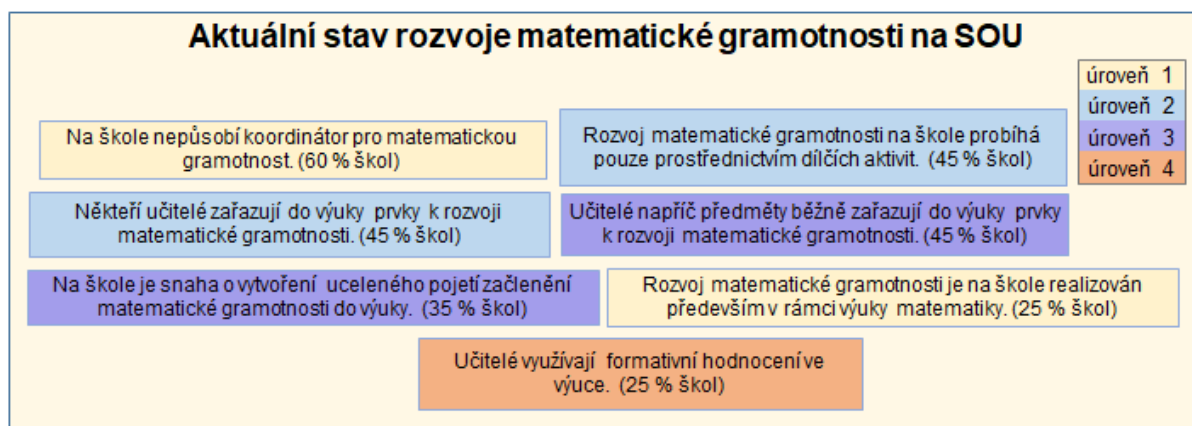
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

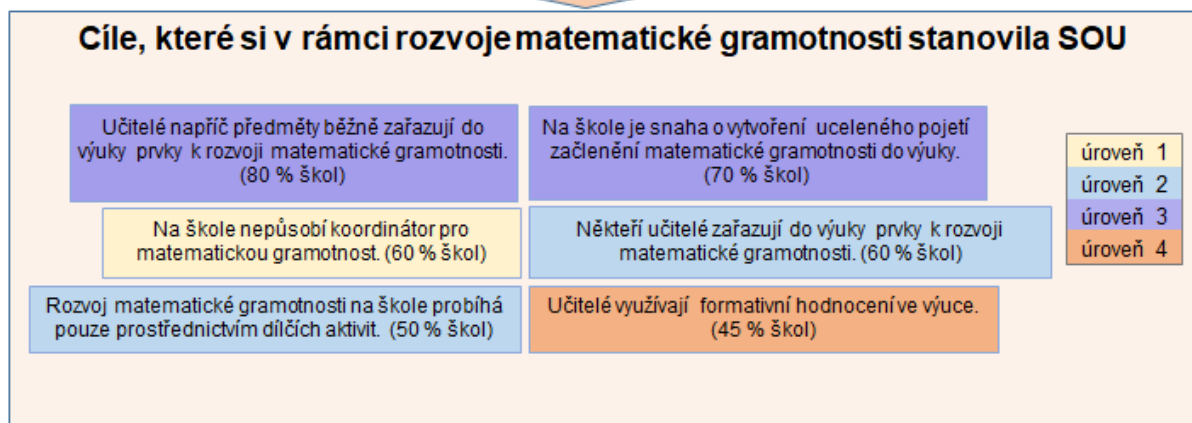
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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 nevyprávějí o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

## Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOU



## Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU



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

## Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (59 % škol)

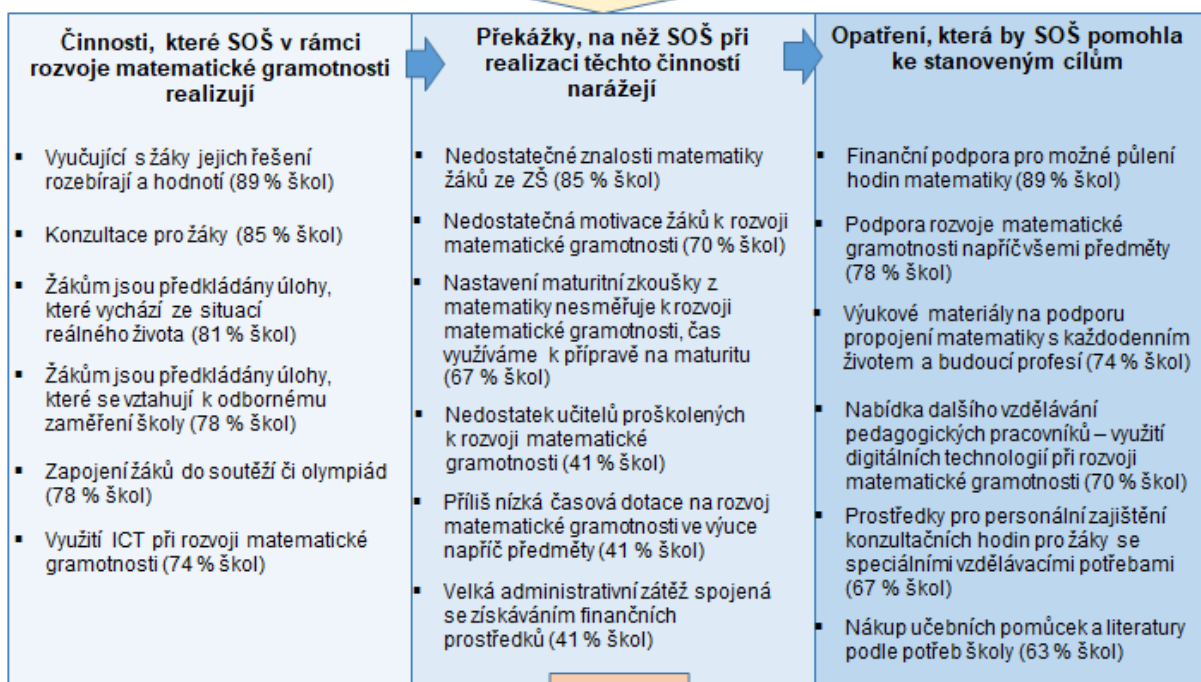
Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (56 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (41 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (33 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (33 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (33 % škol)



## Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (85 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (74 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (67 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (56 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (52 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (41 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

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

## Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (75 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (58 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (50 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (50 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (42 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (42 % škol)

### Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (100 % škol)
- Konzultace pro žáky (100 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží či olympiád (92 % škol)
- Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (92 % škol)
- Učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (92 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (83 % škol)

### Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (67 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (50 % škol)
- Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesmějuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (42 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (33 % škol)
- Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (25 % škol)
- Neochota učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti (25 % škol)

### Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (75 % škol)
- Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (58 % škol)
- Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (50 % škol)
- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (50 % škol)
- Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (50 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (50 % škol)

## Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (75 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (67 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (75 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (67 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (67 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (58 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (58 % 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.