



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



Analýza potřeb na školách ve Středočeském kraji

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

Kolektiv autorů P-KAP, 2021

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



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

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ..	6
1.2.1	Charakteristika datového souboru	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V OLOMOUCKÉM KRAJI.....	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ).....	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V OLOMOUCKÉM KRAJI	11
2	Rozvoj kariérového poradenství	11
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	13
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	15
2.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	15
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	17
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	18
2.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	19
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	22
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	24
3	Podpora polytechnického vzdělávání	28
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	29
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	30
3.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	31
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	34
3.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	35
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	37
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	41
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	42
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	44
4.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	45
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	47
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	47
4.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	48
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	50
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení	54
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	57

5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	58
5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	59
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	61
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	61
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	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	71
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	71
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	73
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	74
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	75
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	77
7	Podpora inkluzivního vzdělávání	81
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	83
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	84
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	85
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	87
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	88
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	89
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	91
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	92
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	94
8	Rozvoj cizích jazyků	98
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	100
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	101
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	102
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	104
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	105
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	106
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	108
9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury	112
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	113
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	115
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	116
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	118
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	118
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	119

9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	121
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti	125
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	126
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	128
10.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	128
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	130
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	131
10.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	132
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	134
11	Rozvoj matematické gramotnosti	138
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	139
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	140
11.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	141
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	143
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	144
11.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	145
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	147

1 Analýza potřeb na školách

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

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

Povinné intervence:

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

Nepovinné intervence:

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

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

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

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

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

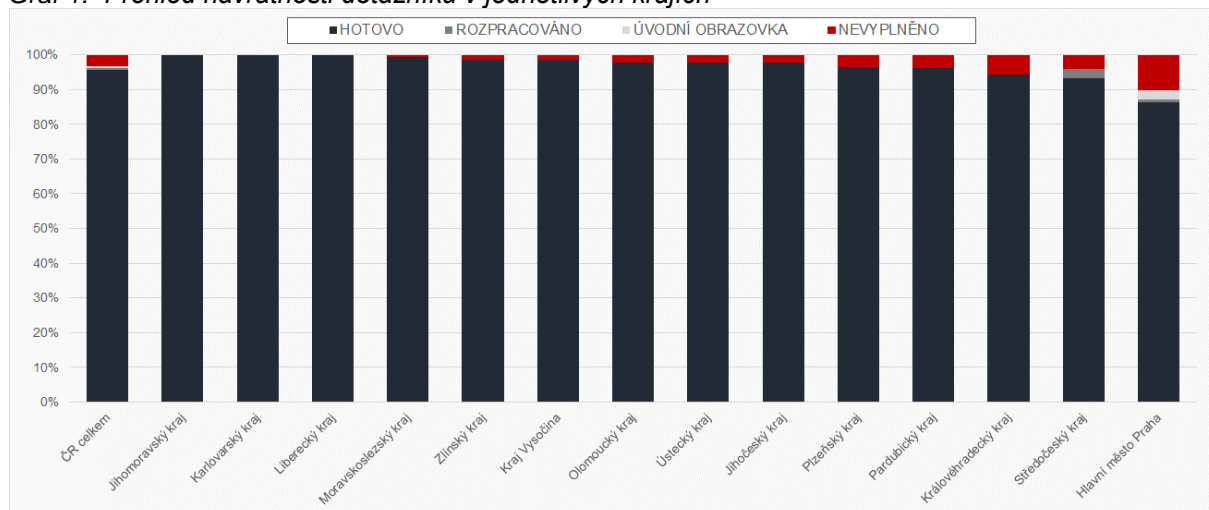
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

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

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

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

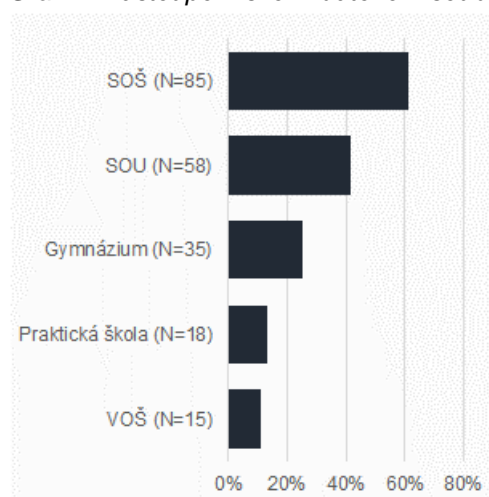


1.2.1 Charakteristika datového souboru

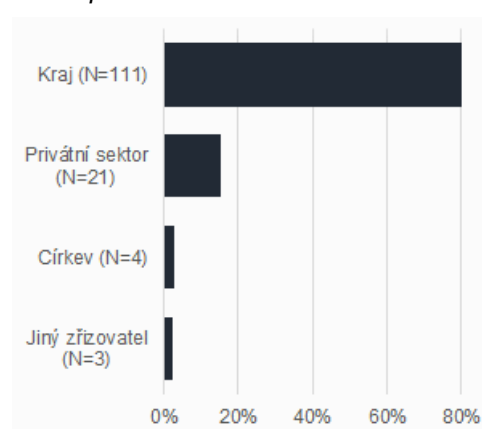
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol ve Středočeském kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy a vyšší odborné školy. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (61 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (42 %), gymnázia (25 %), praktické školy (13 %) a vyšší odborné školy (11 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 80 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (15 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 2 % a podíl církevních škol dosahuje 3 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele

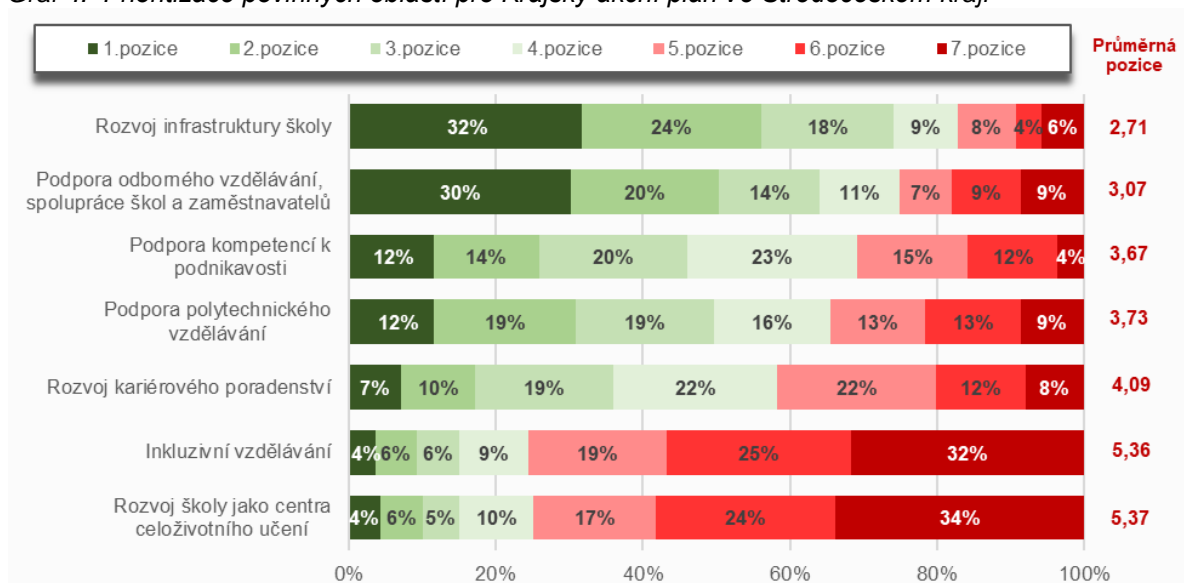


1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy ve Středočeském kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy ve Středočeském kraji je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Celkem 32 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 24 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetí místo ji umístilo 18 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů. Oblasti odborného vzdělávání přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 30 % škol, dalších 20 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 14 % škol na třetí pozici. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již v menší míře. Tyto dvě oblasti jsou nejdůležitější, ostatní už jsou hodnoceny jako méně podstatné.

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

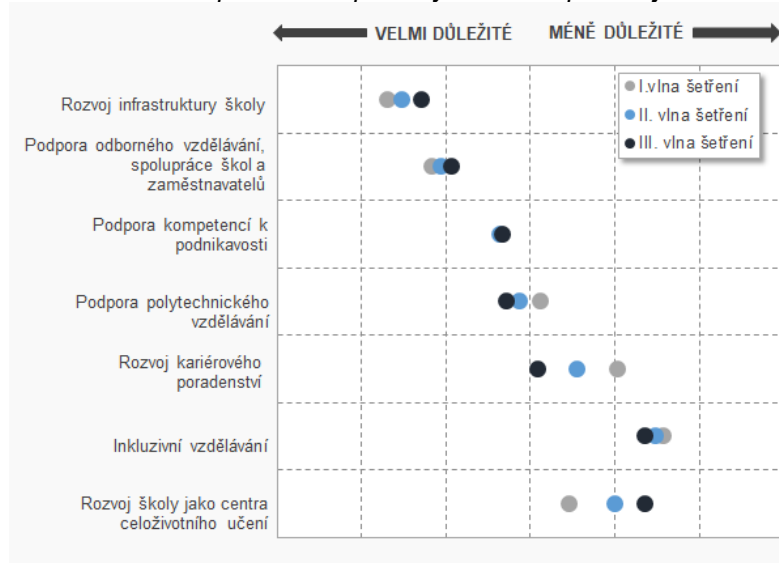


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

Třetí nejdůležitější oblastí je podpora kompetencí k podnikavosti. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 12 % škol, na druhé místo ji řadí 14 % škol a na třetí místo 20 % škol ve Středočeském kraji. Podobně nižší celkovou důležitost přisuzují školy ve Středočeském kraji podpoře polytechnického vzdělávání. Pouze pro 12 % škol je tato oblast nejdůležitější a 19 % škol ji řadí na druhou pozici a stejný podíl škol ji zařadil na třetí pozici. Menší důležitost přisuzují školy rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 7 % škol a na druhé místo ji řadí 10 % škol.

Nejmenší důležitost je přisuzována inkluzivnímu vzdělávání a rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležité označilo inkluzivní vzdělávání 32 % škol a rozvoj školy jako centra celoživotního učení zařadilo na nejnižší pozici 34 % škol.

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



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

Vnímání důležitosti podpory kompetencí k podnikavosti zůstává v tomto kraji na stejné úrovni jako v první a druhé vlně.

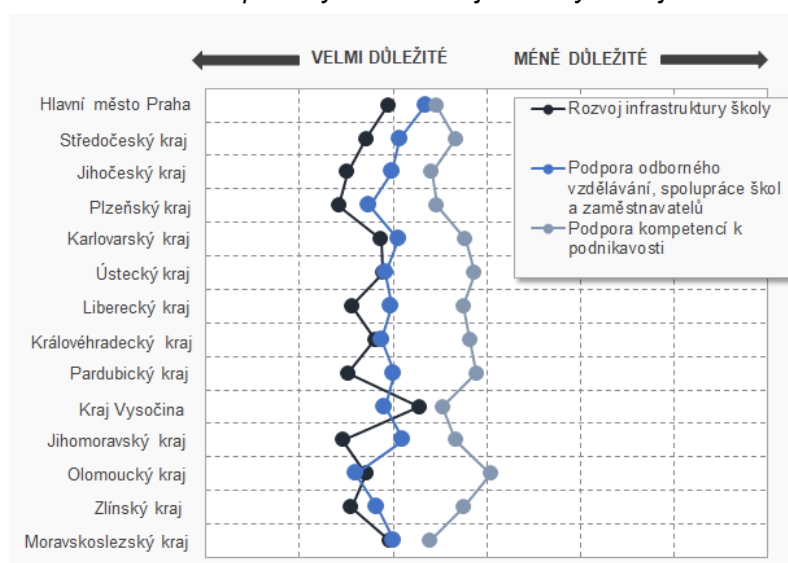
Oproti první vlně šetření se lehce zvýšila důležitost u inkluzivního vzdělávání, i tak ovšem zůstává na nejméně významné pozici spolu s rozvojem školy jako centra celoživotního učení. U toho se naopak důležitost

z pohledu škol se vzhledem k předchozím vlnám snižuje.

Důležitost podpory kompetencí k podnikavosti se pohybuje na stejných hodnotách jako v první a druhé vlně šetření.

K menšímu poklesu důležitosti pak došlo v hodnocení oblasti rozvoje infrastruktury školy a podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. Tento posun ale není příliš významný a na pořadí důležitosti nemá vliv, takže tyto oblasti školy stále hodnotí jako nejdůležitější.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



Vymezené tři nejdůležitější povinné oblasti rozvoje škol ve Středočeském kraji – rozvoj infrastruktury školy, podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavatel 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. Olomoucký kraj společně

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

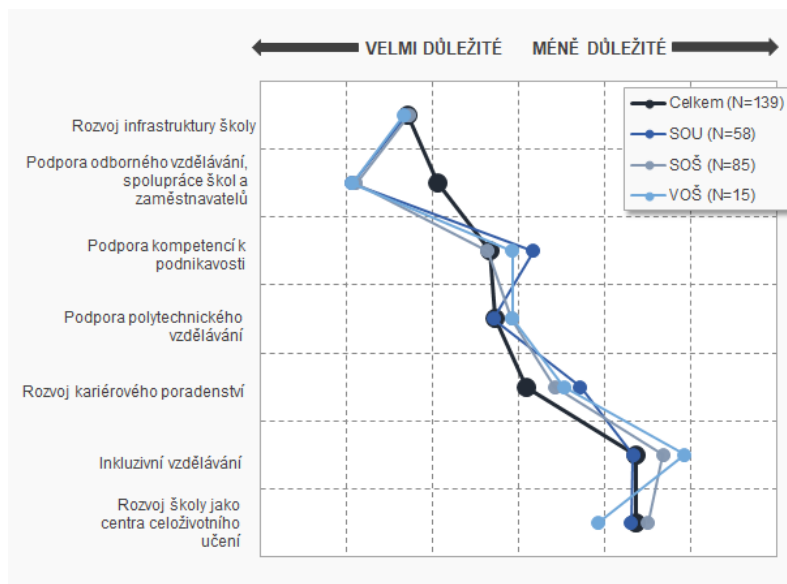
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

Podpora kompetencí k podnikavosti je považována za důležitou oblast především v Hlavním městě Praha, v Jihočeském a Plzeňském kraji a v Moravskoslezském kraji. Nejméně důležitá je pro Olomoucký kraj.

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

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

Graf 7: Prioritizace povinných oblastí ve Středočeském kraji – SOU, SOŠ a VOŠ



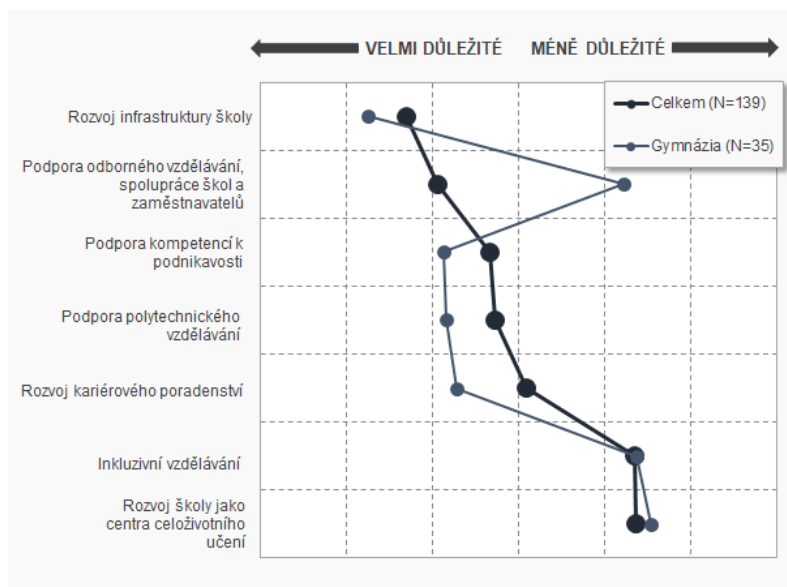
SOU, SOŠ a VOŠ ve Středočeském kraji vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Druhou nejvýznamnější oblastí je rozvoj infrastruktury školy. Důležitou oblastí je také podpora polytechnického vzdělávání.

Pro SOŠ a VOŠ je důležitá také podpora kompetencí k podnikavosti.

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Ve srovnání s výsledky hodnocení povinných oblastí za celý kraj je shodně pro SOU, SOŠ a VOŠ důležitější podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a méně důležitý rozvoj kariérového poradenství. Vyšší odborné školy kladou větší důraz na rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Inkluzivní vzdělávání vnímají VOŠ a SOŠ za méně důležité než školy v celém kraji.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí ve Středočeském kraji – gymnázium



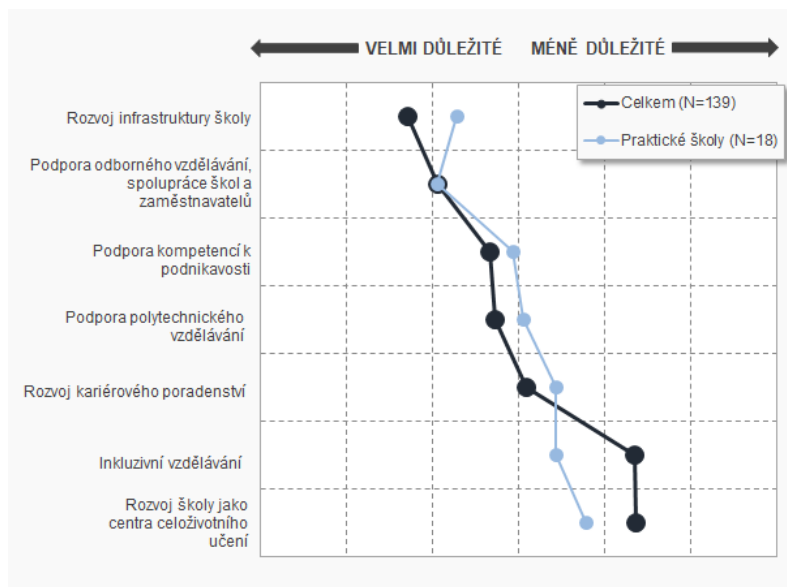
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a podporu polytechnického vzdělávání. Podobně významná je pro gymnázia i podpora rozvoje kariérového poradenství.

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 ve

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

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



Pro praktické školy jsou prioritami především podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, rozvoj infrastruktury školy. Méně často pak podpora kompetencí k podnikavosti a podpora polytechnického vzdělávání.

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

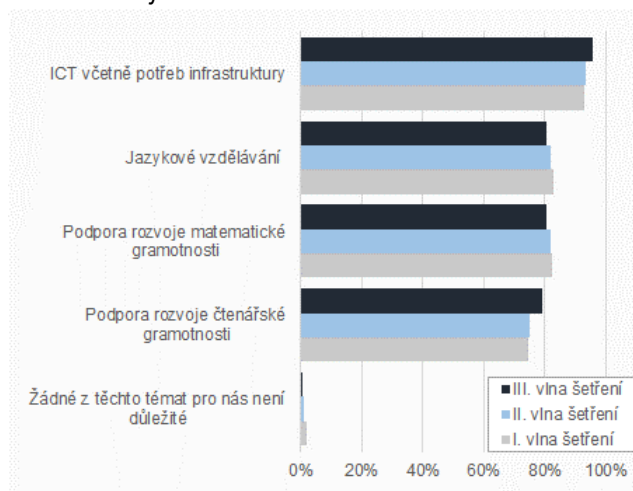
Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují podporu inkluzivního vzdělávání

a rozvoje školy jako centra celoživotního učení. Méně důležitý je pro ně rozvoj infrastruktury školy.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost v oblasti ICT (96 %).

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí ve Středočeském kraji



Celkem 81 % škol označilo jako důležitou oblast podporu rozvoje matematické gramotnosti a jazykového vzdělávání. 79 % škol považuje za důležitou oblast podporu rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pouze 1 % škol uvedla, že pro ně není důležitá žádná z nepovinných oblastí.

Oproti minulým vlnám šetření se mírně zvýšil podíl škol, které považují za důležitou oblast ICT včetně potřeb infrastruktury a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti. Nepatrně se snížil podíl škol, které vnímají jazykové vzdělávání a podporu rozvoje matematické gramotnosti za důležité oblasti.

2 Rozvoj kariérového poradenství

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

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

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

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

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

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

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

- **Diagnostika a sebepoznání:** Poradce (případně jiný specialista) pomáhá klientovi uvědomit si jeho charakteristiky (zájmy, předpoklady, limity). Využívá přitom různé diagnostické metody a prostředky (rozhovor, zájmové dotazníky, osobnostní testy, výkonové testy, projekční metody aj.).
- **Vzdělávání:** Klient (žák, student) si osvojuje kompetence vedoucí k jeho osobnostnímu rozvoji – schopnost **identifikovat** a vyhodnocovat dostupné informační zdroje a poradenské služby, schopnost rozhodovat se, plánovat svou **kariérovou** dráhu, schopnost komunikovat (návčik přijímacího pohovoru apod.), schopnost adaptovat se na změny v průběhu své vzdělávací či pracovní dráhy apod.
- **Poskytování informací:** Klient (žák, student) dostává nabídku informací. Poradce mu buď podá konkrétní informace na základě jeho dotazu, nebo mu doporučí určité informační zdroje.
- **Komplexní poradenství:** Poradce poskytuje klientovi komplexní poradenskou podporu v návaznosti na jeho konkrétní situaci a potřeby. Možnosti by mu měly být předkládány tak, aby se na jejich základě dokázal klient sám rozhodovat. Součástí komplexního poradenství přitom jsou i všechny tři výše uvedené formy, v míře a úrovni odpovídající situaci a potřebám klienta.

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, kdy škola zpracovává komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů a pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně, v nižší míře aktivity z mírně pokročilé úrovně a nejméně často aktivity základní úrovně. Školy předpokládají posun především v rámci nejvyšší úrovně. Oproti předchozím vlnám

šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.

- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky. Přibližně tři čtvrtiny škol spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, věnují se podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním, prevenci a intervenci předčasných odchodů ze školy a využívají a poskytují kariérové informace. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol. **Střední odborná učiliště** z aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji realizují odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí a dále organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků. Podobně i **střední odborné školy** nejčastěji realizují odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí a organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků. **Gymnázia** organizují zejména exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků.
- Přibližně polovina škol ve Středočeském kraji v souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách, se potýká s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole a malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Asi třetina škol uvádí mezi překážkami nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství, malý zájem ze strany zaměstnavatelů a rovněž si stěžují na absenci pozice samostatného kariérového poradce. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti kariérového poradenství by školy ve Středočeském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Kolem dvou třetin škol by potřebovalo možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ. Ve srovnání s předchozími vlnami šetření školy méně často uvádějí mezi potřebnými opatřeními zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce a utváření profesní identity. **Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. **Střední odborné školy** by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. **Gymnázia** by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce potřebovala rozvoj spolupráce s VŠ.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů naprostá většina škol pořádá dny otevřených dveří, dále většina škol žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace, využívá systém, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu, posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. **Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. **Gymnázia** v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia. **Střední odborné školy** jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Všechny školy pořádají dny otevřených dveří.

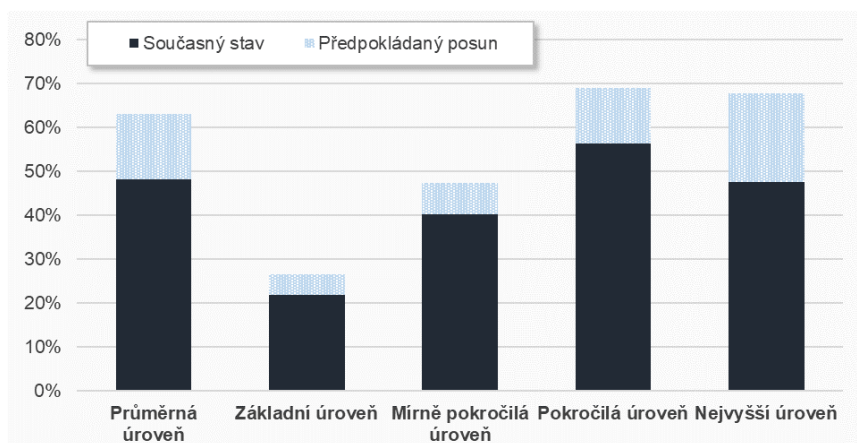
2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (56 %), ve které škola zpracovává komplexní pojetí kariérového poradenství i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje také žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (48 %). V rámci této úrovně škola disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé úrovně (40 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřena především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (22 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), čímž deklarují

zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 13 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.). V základní úrovni se očekává již jen minimální posun (o 5 p. b.).

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



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

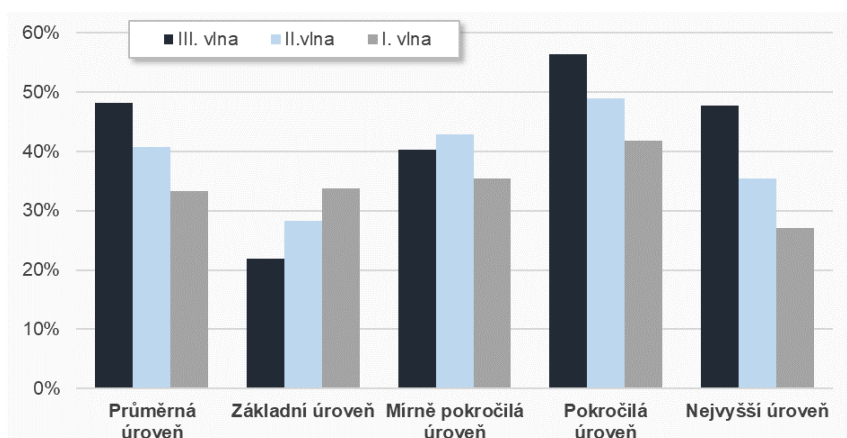
Mírně pokročilá úroveň – škola se snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet a problematiku propojovat s výukou dalších předmětů, kariérové poradenství se omezuje na žáky, kteří potřebují změnit obor.

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

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

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

Graf 12: Srovnání současné úrovně kariérového poradenství



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

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

Pokročilá úroveň – škola má

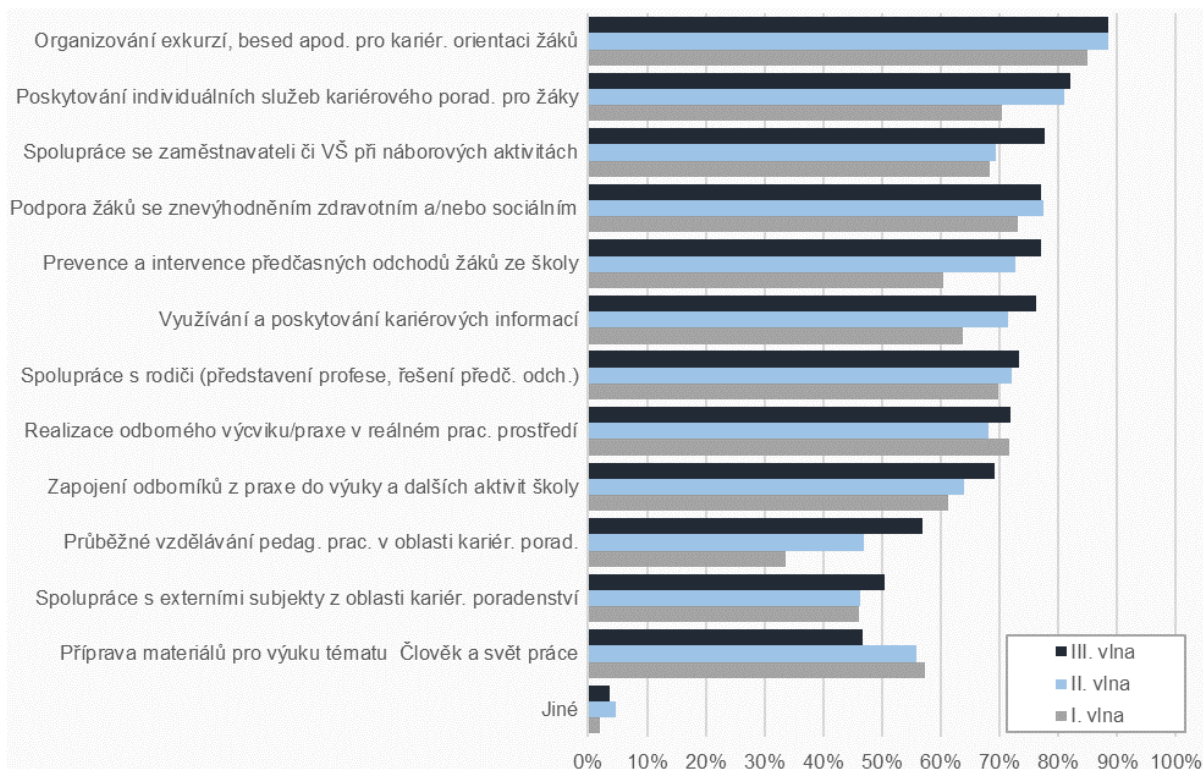
zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především vyššími ročníky, pozornost je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

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

2.2 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 (88 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (82 %).

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



Přibližně tři čtvrtiny škol spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (78 %), věnují se podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (77 %), prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (77 %), využívání a poskytování kariérových informací (76 %), spolupracují s rodiči na představení profese, řešení předčasných odchodů (73 %) a realizují odborný výcvik/praxi v reálném pracovním prostředí (72 %).

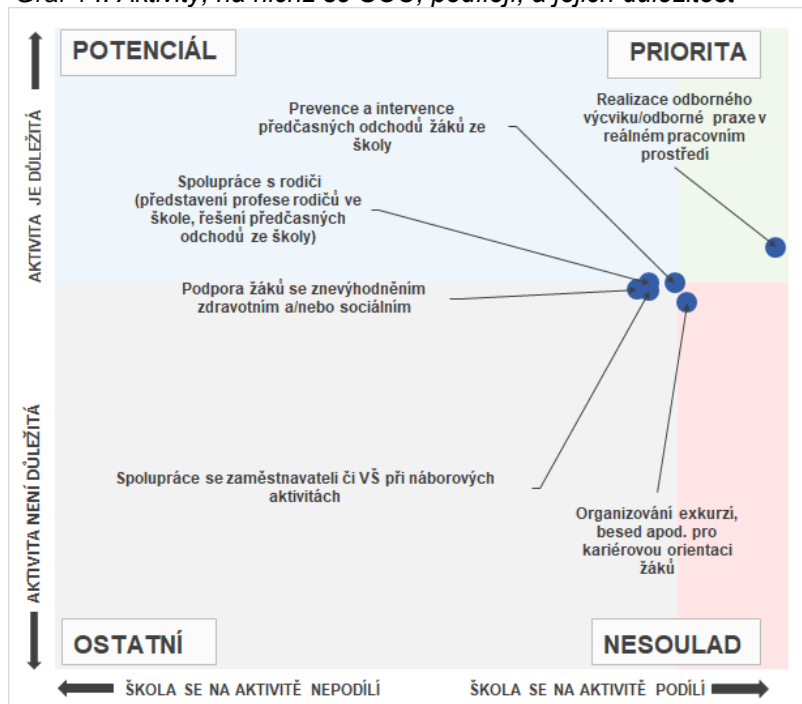
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 23 p. b. oproti I. vlně šetření) a u prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (nárůst o 16 p. b. oproti I. vlně šetření). Ke snížení došlo u přípravy materiálů pro výuku tématu Člověk a svět práce (pokles o 10 p. b. oproti I. vlně šetření).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji realizují odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (98 %), exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (86 %). Dále se SOU věnují prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (84 %). Asi čtyři pětiny SOU se věnují spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (81 %) a spolupráci s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy) (81 %) a rovněž podporují žáky se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (79 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritu pro SOU představuje realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí a částečně také prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Tyto aktivity školy hodnotí jako důležité a zároveň jim přisuzují také nadprůměrnou důležitost, resp. alespoň průměrnou důležitost.

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

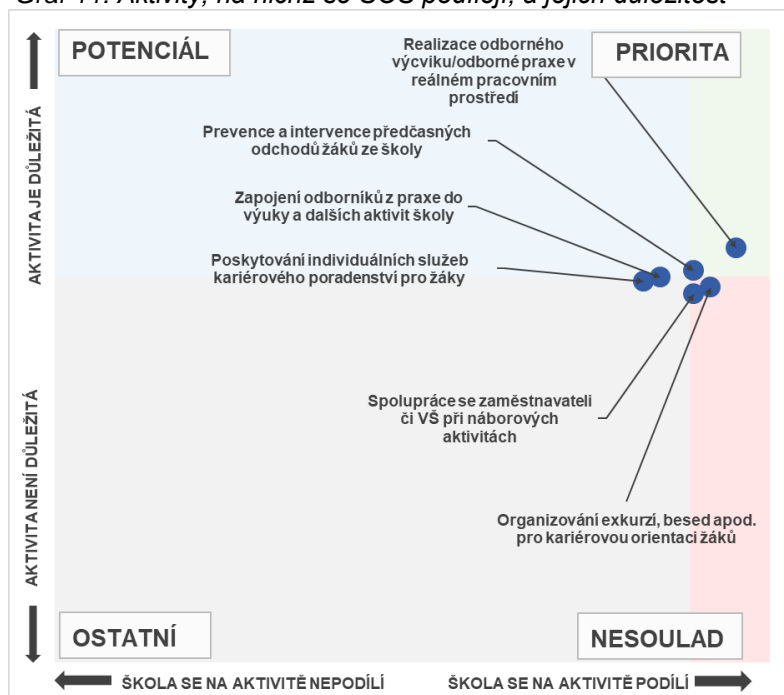


Mezi aktivity, které pro školy představují určitý potenciál, můžeme zařadit spolupráci s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy), podporu žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Tyto aktivity školy realizují méně často, ale hodnocení důležitosti je zhruba kolem průměru.

Exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto představuje určitý nesoulad.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji realizují odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (95 %), dále organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (92 %), věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (89 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (89 %) a rovněž zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (85 %), případně poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (82 %).

Graf 11: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, pak prioritu pro SOŠ představuje realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí a prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Tyto aktivity školy realizují často a zároveň jim přisuzují také nadprůměrnou, resp. alespoň průměrnou důležitost.

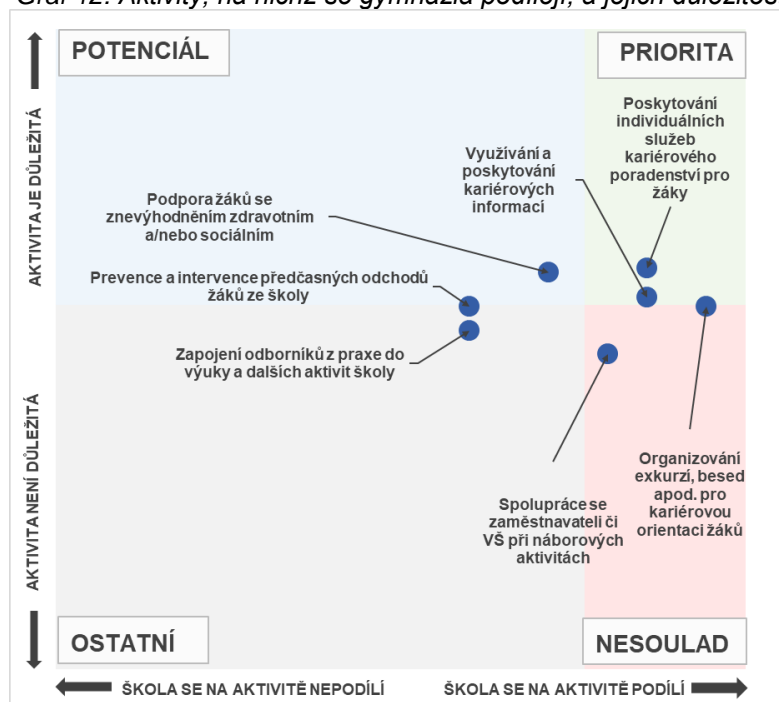
Spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a organizování exkurzí, besed realizuje vysoký podíl SOŠ, ale je jim přisuzována nižší důležitost

než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy mohou představovat pro SOŠ určitý potenciál dalšího rozvoje. SOŠ tyto aktivity realizují méně často, ale jejich důležitost je alespoň průměrná.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (94 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství (86 %). Více než čtyři pětiny gymnázií využívají a poskytují kariérové informace (86 %) nebo spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (80 %). Téměř tři čtvrtiny gymnázií podporují žáky se znevýhodněním (71 %). Kolem 60 % gymnázií se dále věnuje prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (60 %) nebo zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (60 %).

Graf 12: Aktivita, na niž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, pak prioritu pro gymnázia představuje poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a využívání a poskytování kariérových informací. Tyto aktivity školy realizují často a zároveň jim přisuzují také vysokou důležitost.

Určitý potenciál pro gymnázia představuje podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Tyto aktivity realizuje méně gymnázií, ale mají nadprůměrnou nebo alespoň průměrnou důležitost.

Určitý nesoulad pak najdeme v případě spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. A částečně v případě organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků. Tyto aktivity realizují gymnázia často, ale přiřkládají jim nižší 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 ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (53 %) a s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (50 %). Asi třetina škol uvádí mezi překážkami nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (36 %) a malý zájem ze strany zaměstnavatelů (29 %) a rovněž si stěžují na absenci pozice samostatného kariérového poradce (29 %). Méně často uvádějí jako překážku v této oblasti nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (26 %) nebo nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (22 %). Naopak kolem 17 % škol nenaráží v této oblasti na žádné překážky.

Graf 13: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje kariérového poradenství



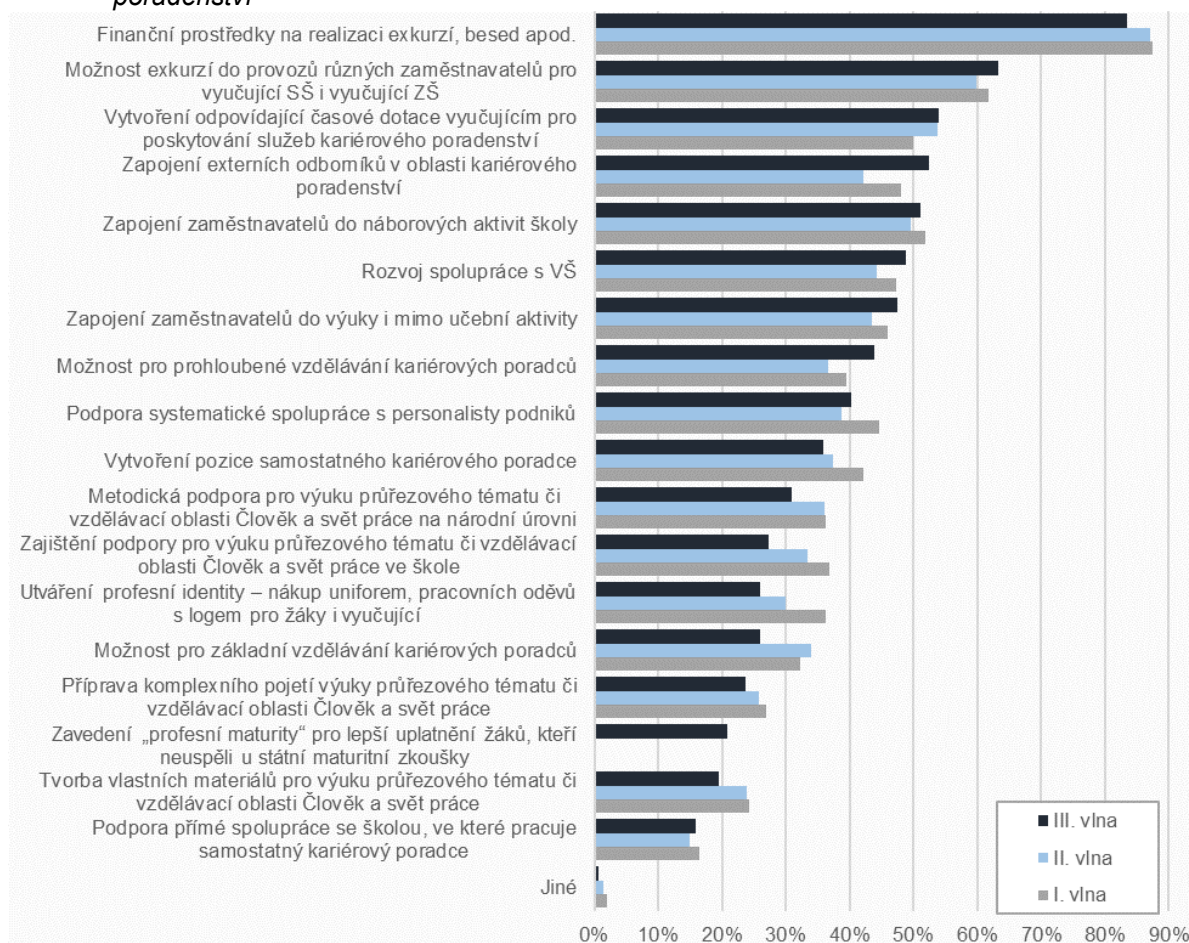
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 10 p. b. oproti druhé vlně) a u nízké časové dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (pokles o 13 p. b. oproti druhé vlně). Oproti první vlně šetření si školy méně často stěžovaly na nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariérových poradců (pokles o 12 p. b. oproti první vlně) a na nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (pokles o 10 p. b. oproti první vlně).

2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy ve Středočeském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (83 %). Kolem dvou třetin škol uvádí mezi opatřeními možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (63 %).

Přibližně polovině škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (54 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (53 %), dále požadují zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (51 %), rozvoj spolupráce s VŠ (49 %) a také zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (47 %). Méně často uvádějí školy, že potřebují možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (44 %) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (40 %). Asi třetina škol potřebuje vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (36 %) a metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (31 %).

Graf 14: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje kariérového poradenství



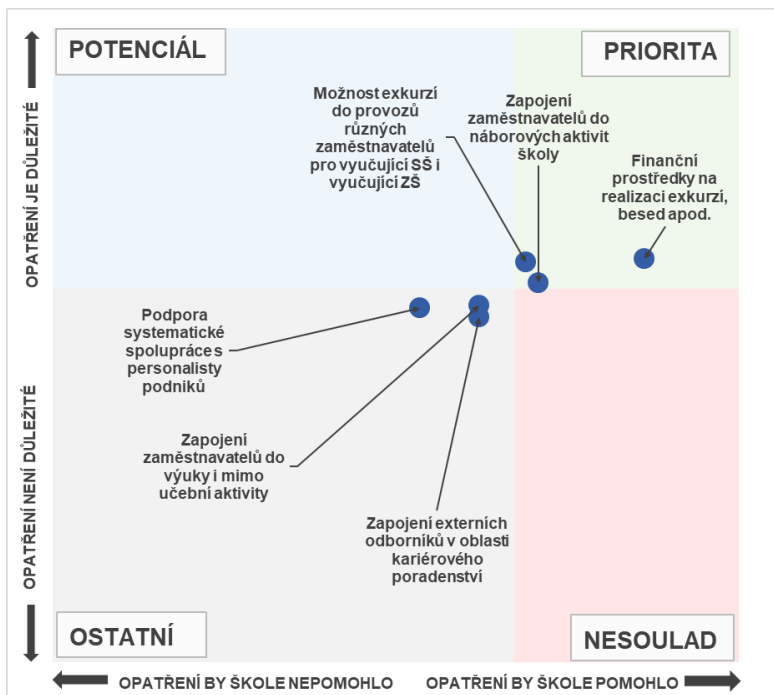
Ve srovnání s předchozími vlnami šetření školy méně často uvádějí mezi potřebnými opatřeními zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (pokles o 6 p. b. oproti druhé vlně a 10 p. b. oproti první vlně), utváření profesní identity – nákup uniform, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (pokles o 4 p. b. oproti druhé vlně a 10 p. b. oproti první vlně) a také potřebu lepších možností pro základní vzdělávání kariérových poradců (pokles o 8 p. b. oproti druhé vlně).

2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (86 %). Celkem 71 % učilišť by ocenilo zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a 69 % možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ. Kolem dvou třetin škol by potřebovalo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (62 %) a také zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (62 %). Nadpoloviční většina SOU by uvítala podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (53 %).

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

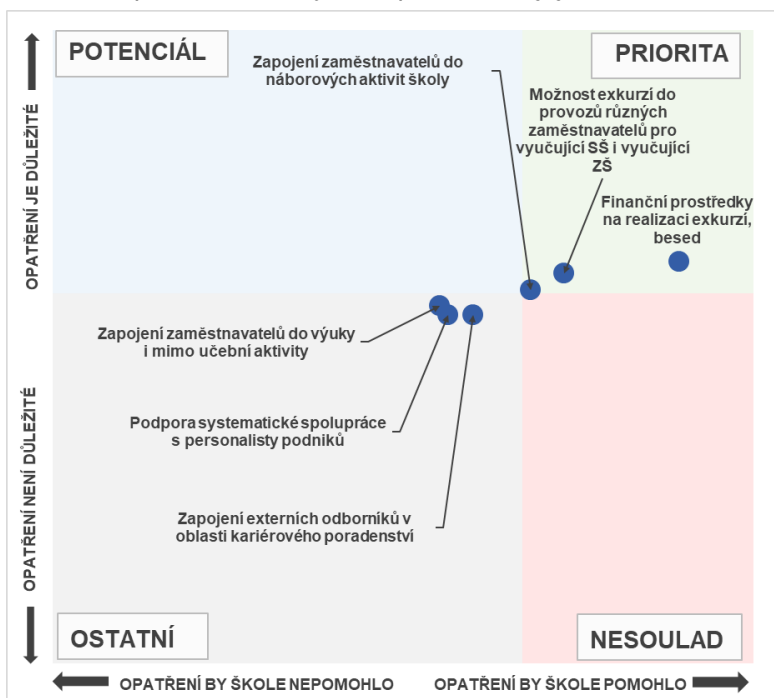
Graf 15: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Ostatní opatření, jako zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství, zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků SOU vyžadují méně často a jsou hodnocena jako méně důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (89 %). Kolem tří čtvrtin SOŠ by potřebovalo možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (73 %). Asi dvě třetiny škol uvádí potřebu zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (68 %) a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (60 %). Více než polovina škol by přivítala podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (56 %) a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (55 %).

Graf 16: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



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

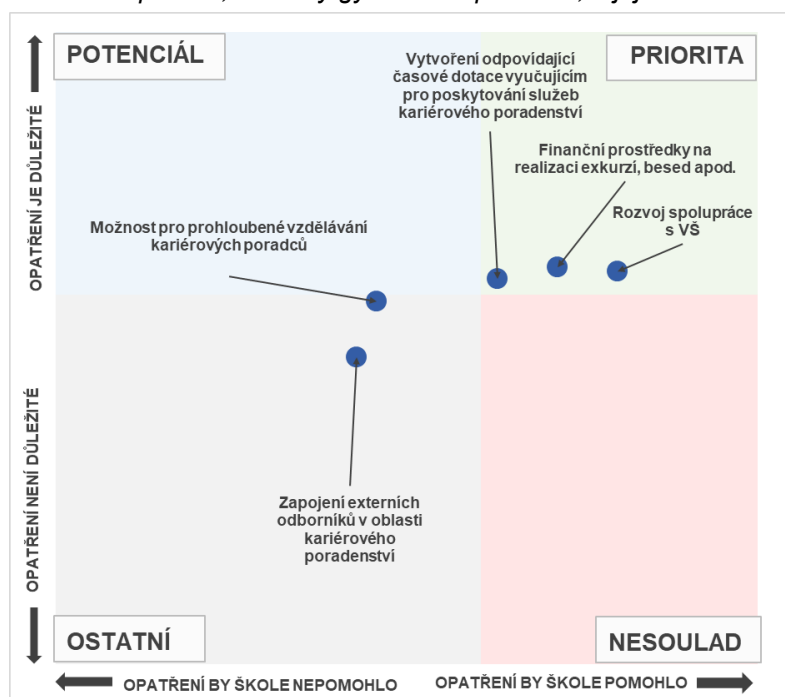
Ostatní opatření, jako zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství, podpora systematické spolupráce s personalisty podniků a zapojení

zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity hodnotí SOŠ jako méně podstatné.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila rozvoj spolupráce s VŠ (80 %), dále finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (71 %). Dvě třetiny gymnázií by potřebovaly

vytvoření odpovídající časové dotace pro vyučující pro poskytování služeb kariérového poradenství (63 %). Méně než polovina gymnázií by v této oblasti potřebovala možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (46 %) a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (43 %).

Graf 17: 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, rozvoj spolupráce s VŠ a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Určitý potenciál by bylo možné spatřovat v možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců. Toto opatření školy uvádějí méně často, ale jeho důležitost je zhruba

průměrná, není tedy zcela nedůležitá.

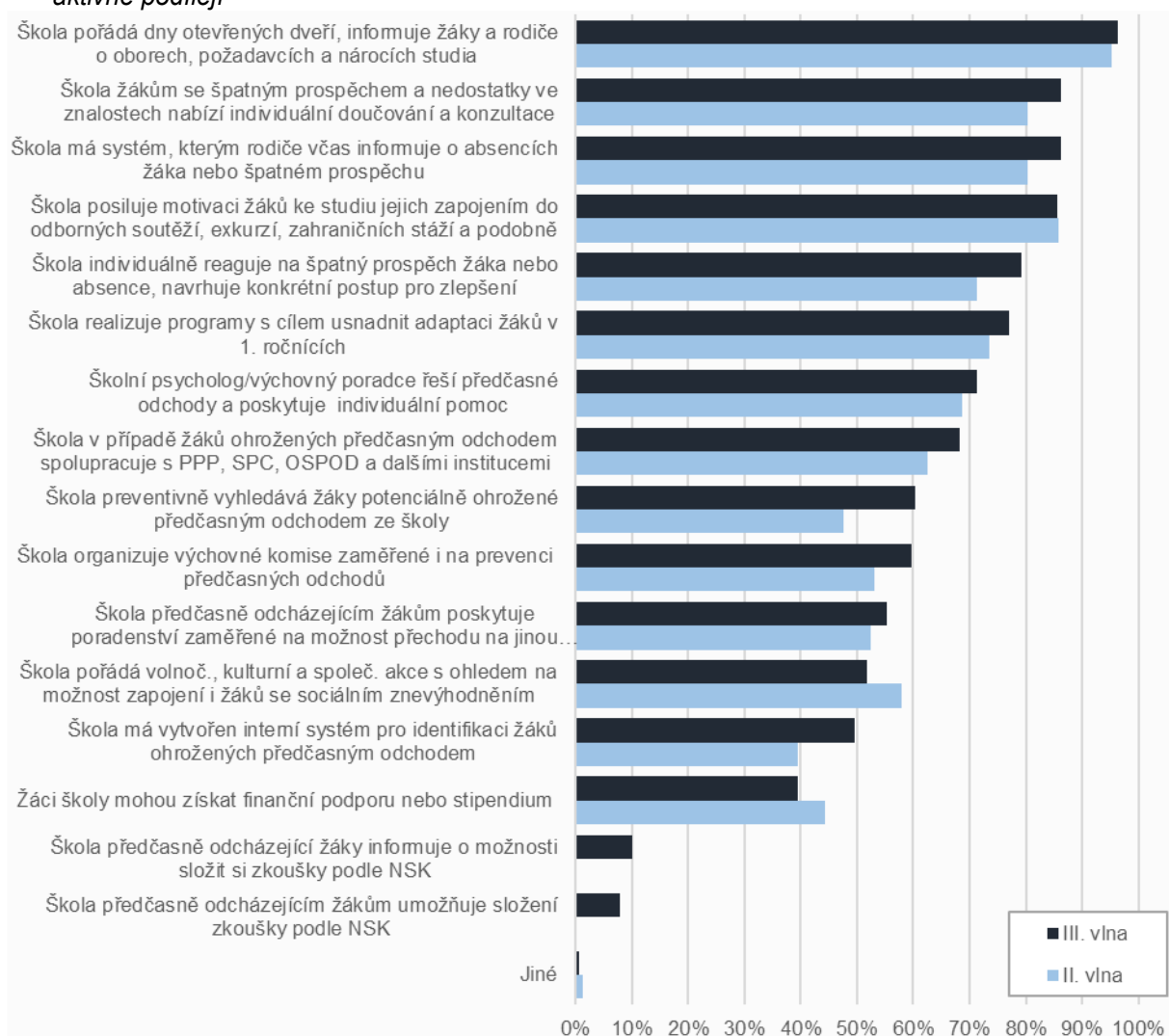
Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství je ve srovnání s předchozími opatřeními hodnoceno jako méně podstatné.

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

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (96 %), dále školy žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (86 %). Většina škol má systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (86 %), posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (86 %). Zhruba tři čtvrtiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (79 %), realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (77 %) a rovněž mají k dispozici školního psychologa/výchovného poradce, který řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc (71 %).

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů došlo v oblasti preventivního vyhledávání žáků potenciálně ohrožených předčasným odchodem ze školy (nárůst o 13 p. b.) a častěji mají školy vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem (nárůst o 10 p. b.). Naopak méně často školy pořádají volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním (pokles o 6 p. b.).

Graf 18: Činnosti, na kterých se školy v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů aktivně podílejí



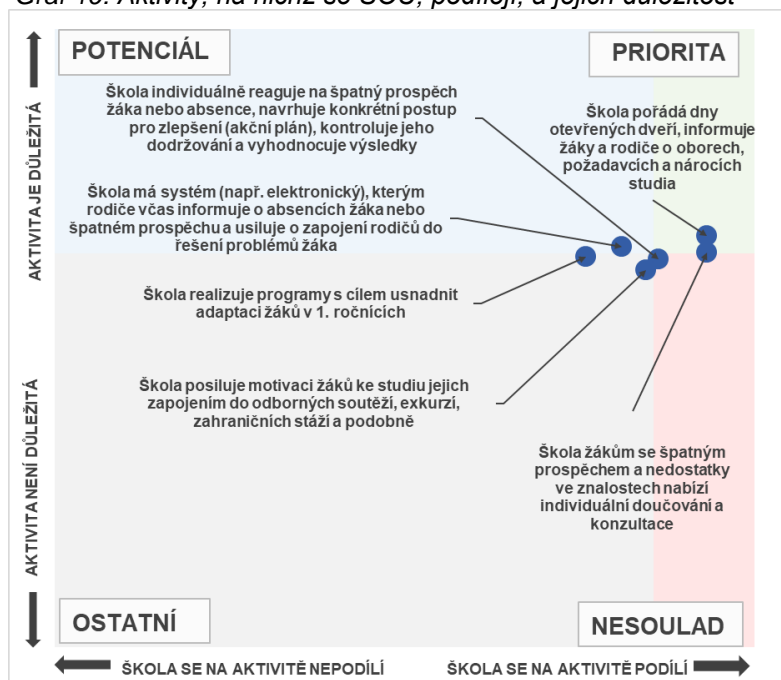
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

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 (93 %). Většina škol nabízí žákům se špatným prospěchem individuální doučování a konzultace (93 %) nebo individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky (86 %), posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (84 %). Dále většina škol využívá systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (81 %). Asi tři čtvrtiny SOU realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (76 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří a částečně patří mezi priority i to, že škola individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky a také, že žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou, resp. alespoň průměrnou důležitost.

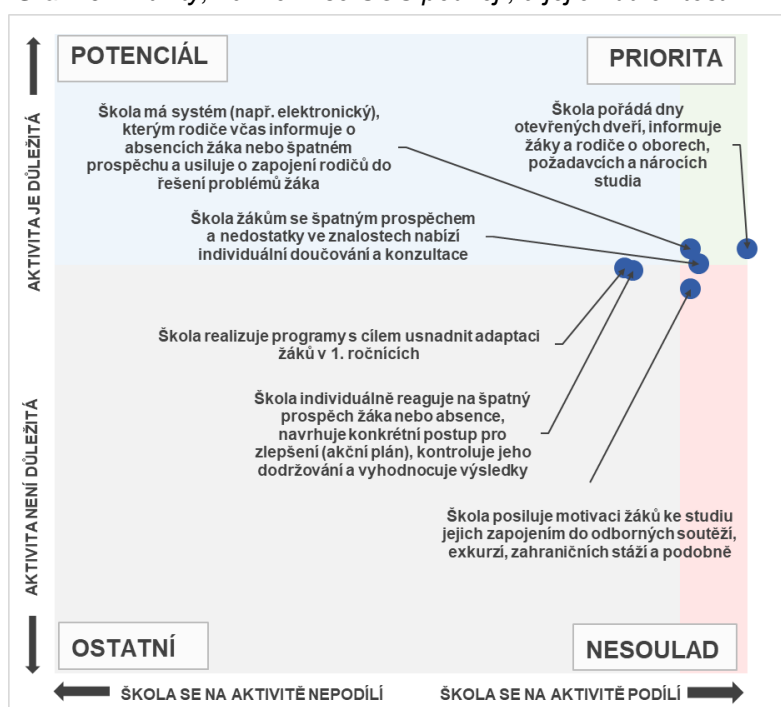
Graf 19: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Určitý potenciál pro školy představuje aktivita, kdy školy mají systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Tuto aktivitu hodnotí jako nadprůměrně důležitou, ale realizuje ji menší počet škol. Mezi aktivity s potenciálem můžeme pak částečně zařadit i realizaci programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Všechny školy pořádají dny otevřených dveří (100 %). Naprostá většina škol také žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (93 %), také disponují systémem, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu (92 %) a posilují motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (92 %). Více než čtyři pětiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka a absence (84 %) a na 82 % školách jsou realizovány programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

Graf 20: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritami pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří, nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a disponování systémem, kterým lze včas informovat rodiče o absencích nebo špatném prospěchu. Tyto aktivity realizuje většina škol a přikládají jim nejvyšší důležitost.

Poměrně často školy posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně, ovšem tuto aktivitu nepovažují za příliš důležitou, takže zde dochází k určitému nesouladu.

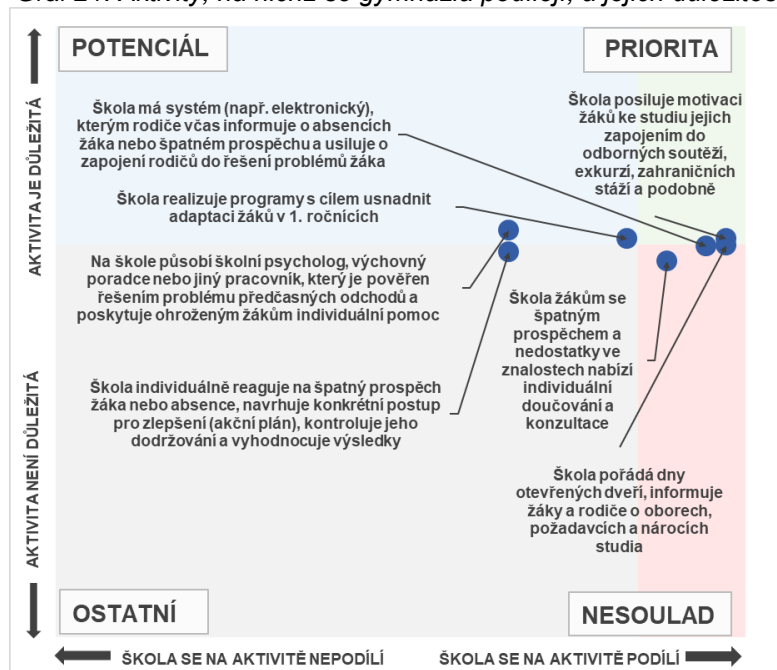
Další aktivity, kdy škola realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících nebo

individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky, jsou realizovány méně často a jsou hodnoceny jako průměrně důležité.

Gymnázia v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (97 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (97 %) a vytváří systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (94 %).

Většina gymnázií žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (89 %), dále realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (83 %). Asi dvě třetiny gymnázií individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (66 %) nebo na nich působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (66 %).

Graf 21: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami je pro gymnázia pořádání dnů otevřených dveří, posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně a to, že školy mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka.

Určitý nesoulad můžeme najít v případě aktivity, kdy školy žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace. Tuto aktivitu školy vykonávají často, ale považují ji za relativně méně důležitou.

Určitý potenciál představují adaptační programy v 1. ročnících a působení školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc. Tyto aktivity považují školy za nadprůměrně důležité, ale realizují je méně často.

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

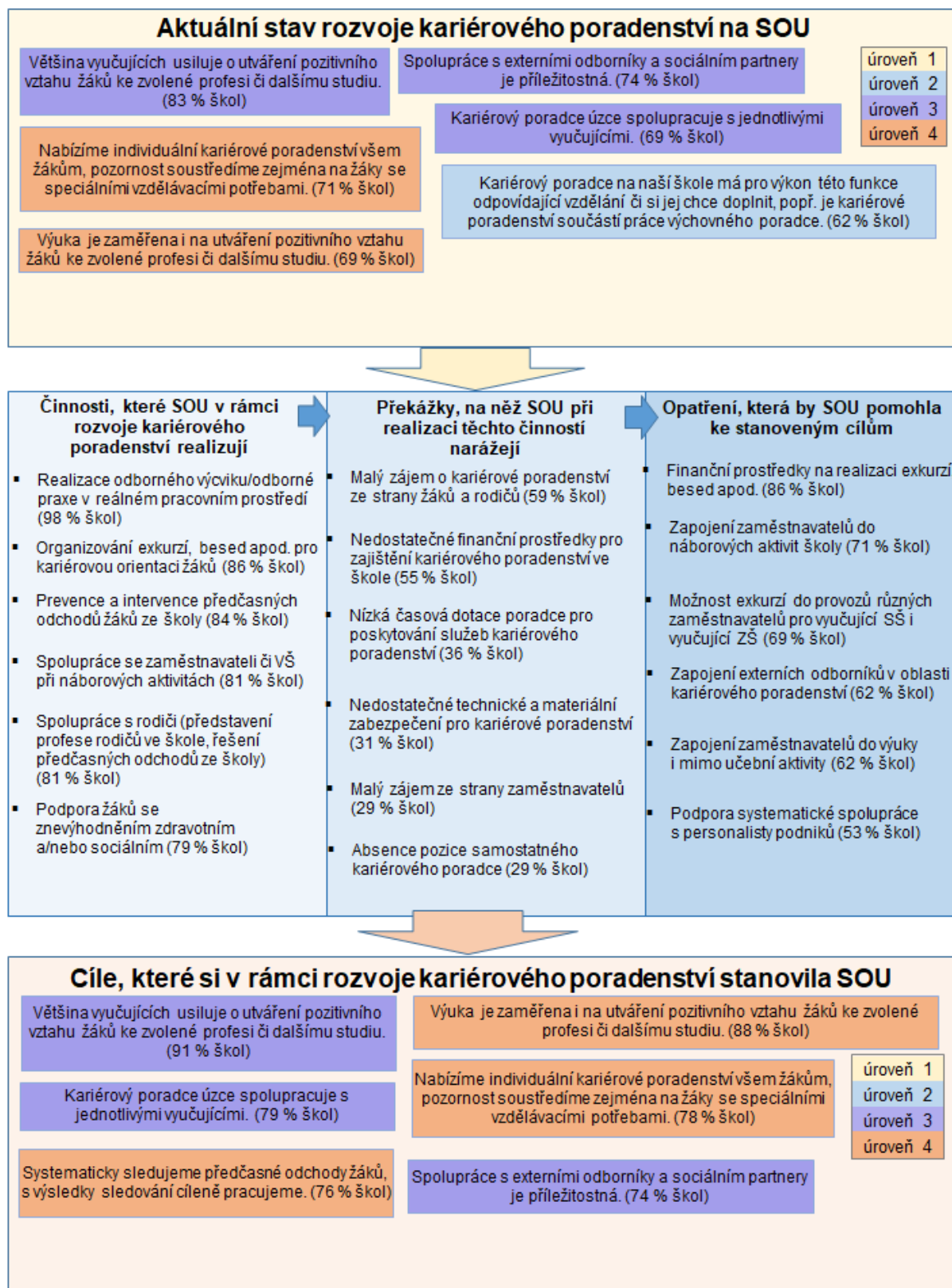
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

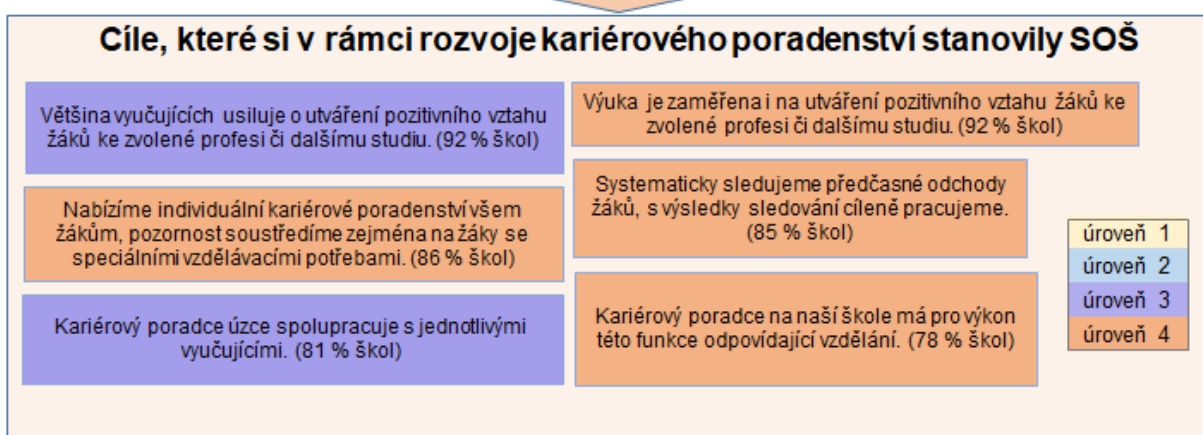
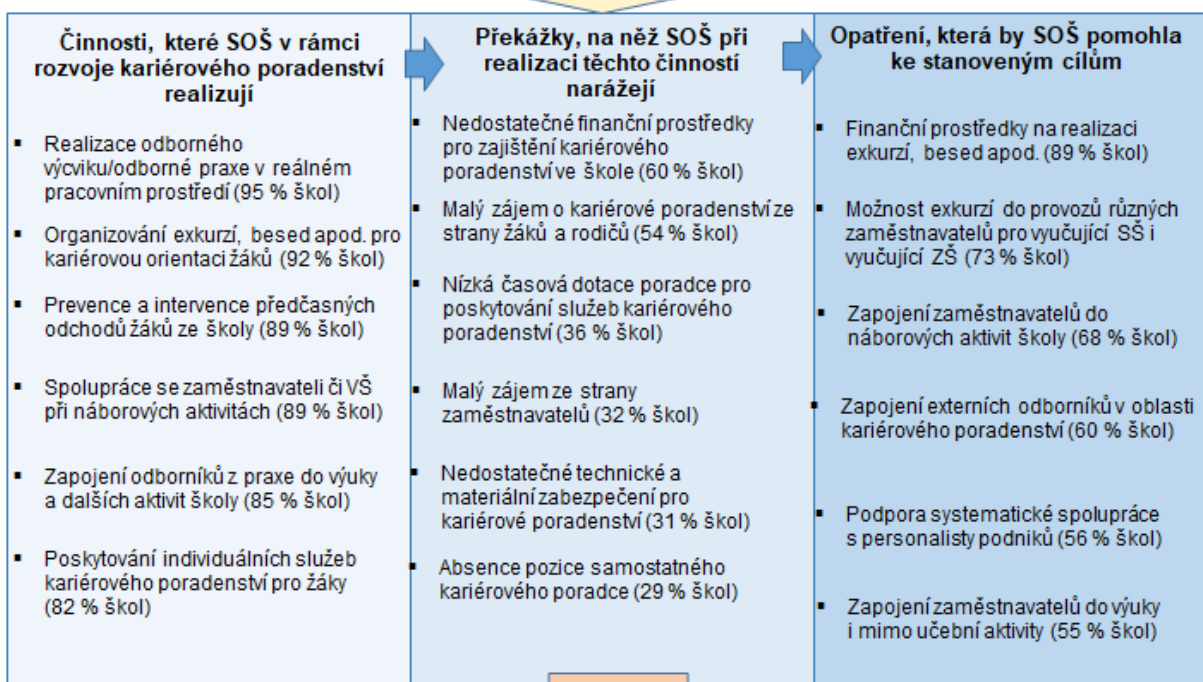
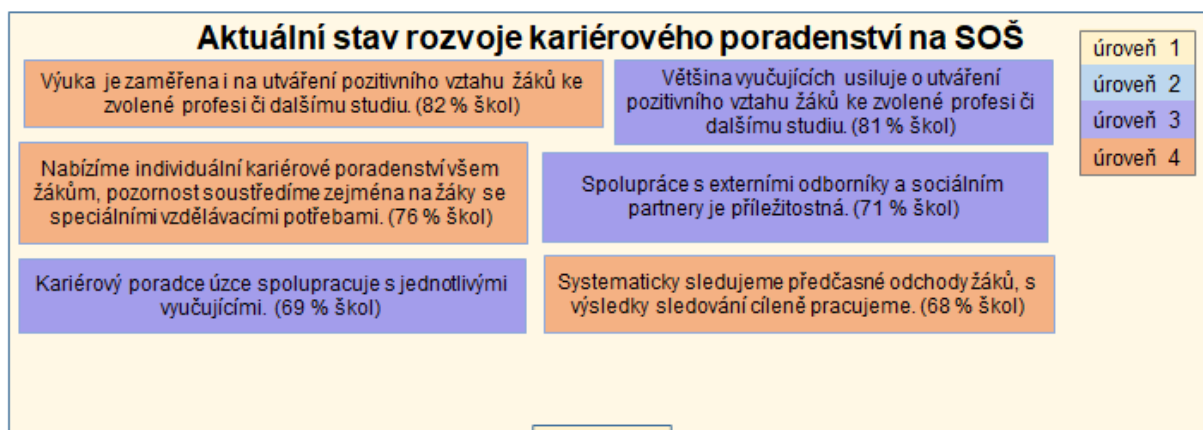
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

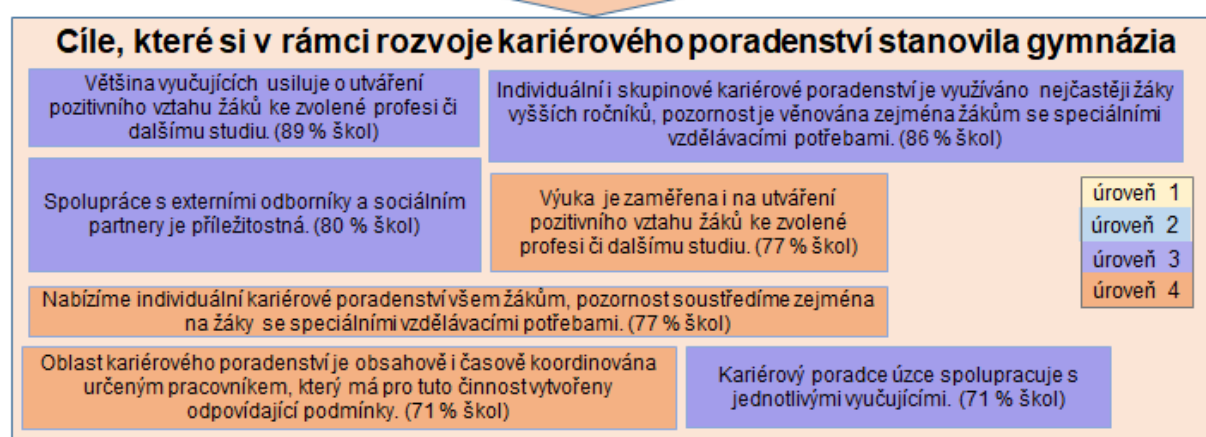
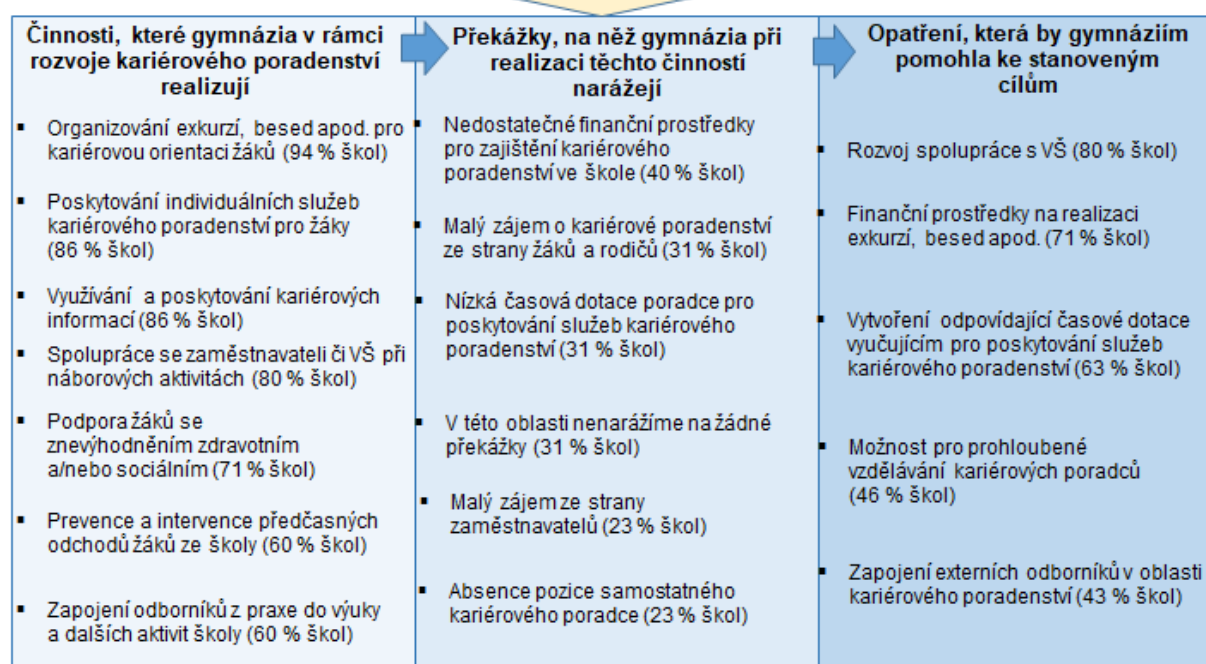
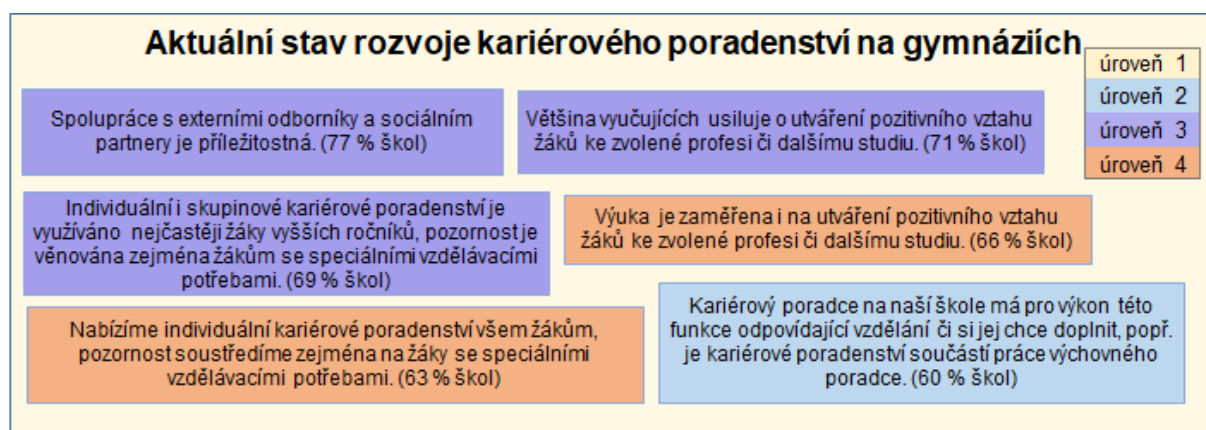
nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).



*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.



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

3 Podpora polytechnického vzdělávání

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání ve Středočeském 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. Nejméně často probíhají aktivity nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo v základní úrovni jen k nepatrnému poklesu mezi první a druhou vlnou, jinak zůstává podíl škol v této úrovni stabilní. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji uvádí, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. a dále, že zapojují žáky do soutěží a olympiád apod. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. **Střední odborná učiliště** z aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji realizují motivační akce pro žáky ZŠ a zapojují žáky do soutěží a olympiád. **Střední odborné školy** nejčastěji uvádějí, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení,

pokusy, exkurze, projektová výuka. **Gymnázia** se nejvíce soustředí na zapojení žáků do soutěží a olympiád.

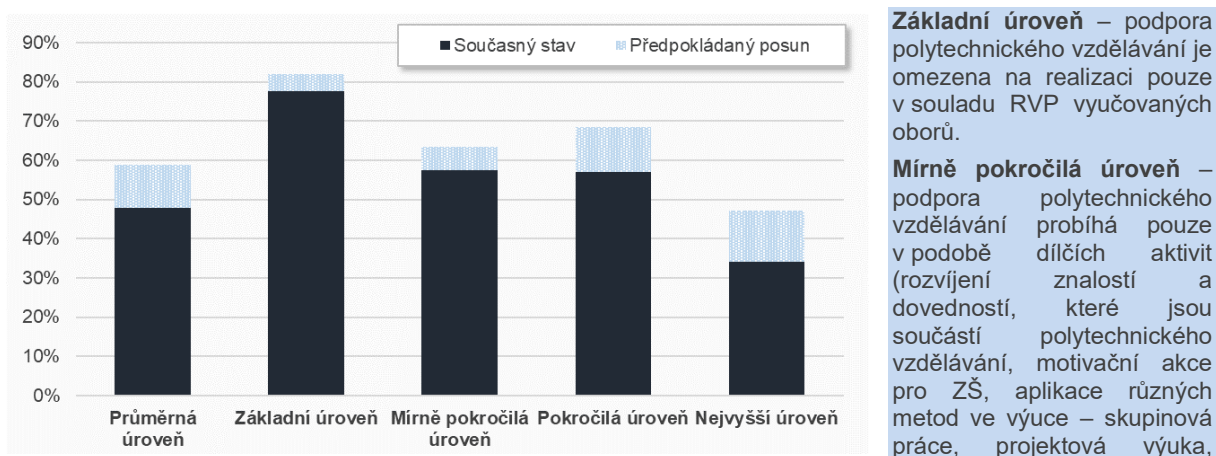
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se nadpoloviční většina škol potýká s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Přibližně polovina škol naráží na nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání, nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů a na nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy ve Středočeském kraji nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Kolem dvou třetin škol by ocenilo zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů ve škole a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. **Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Podobně je to v případě **středních odborných škol**, které by nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a dále pak zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole. **Gymnázia** by nejvíce ocenila zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a zvýšení kvality softwarového vybavení školy.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (78 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují aktivity z pokročilé úrovně (57 %) a mírně pokročilé úrovně (58 %). V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (34 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 13 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.). Nejnižší předpokládaný posun vykazuje mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 22: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



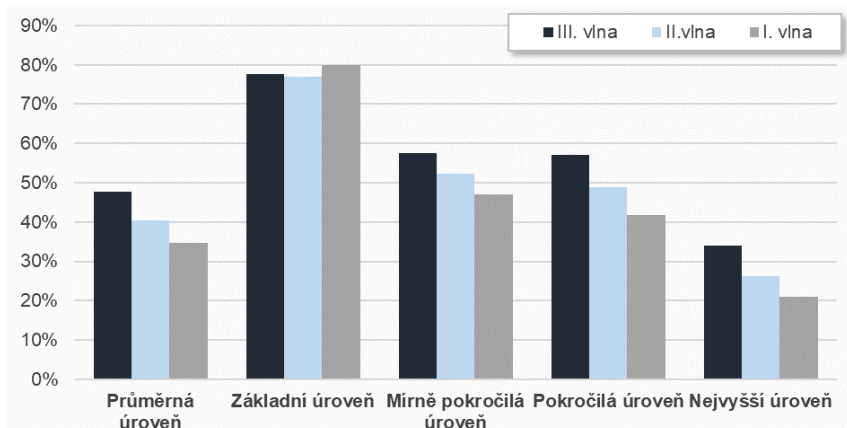
laboratorní cvičení, praxe atd.).

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).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo v základní úrovni jen k nepatrnému poklesu mezi první a druhou vlnou, jinak zůstává podíl škol v této úrovni stabilní. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Oproti první vlně narostly ve třetí vlně šetření především aktivity pokročilé úrovně (nárůst o 15 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 13 p. b.).

Graf 23: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



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

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

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

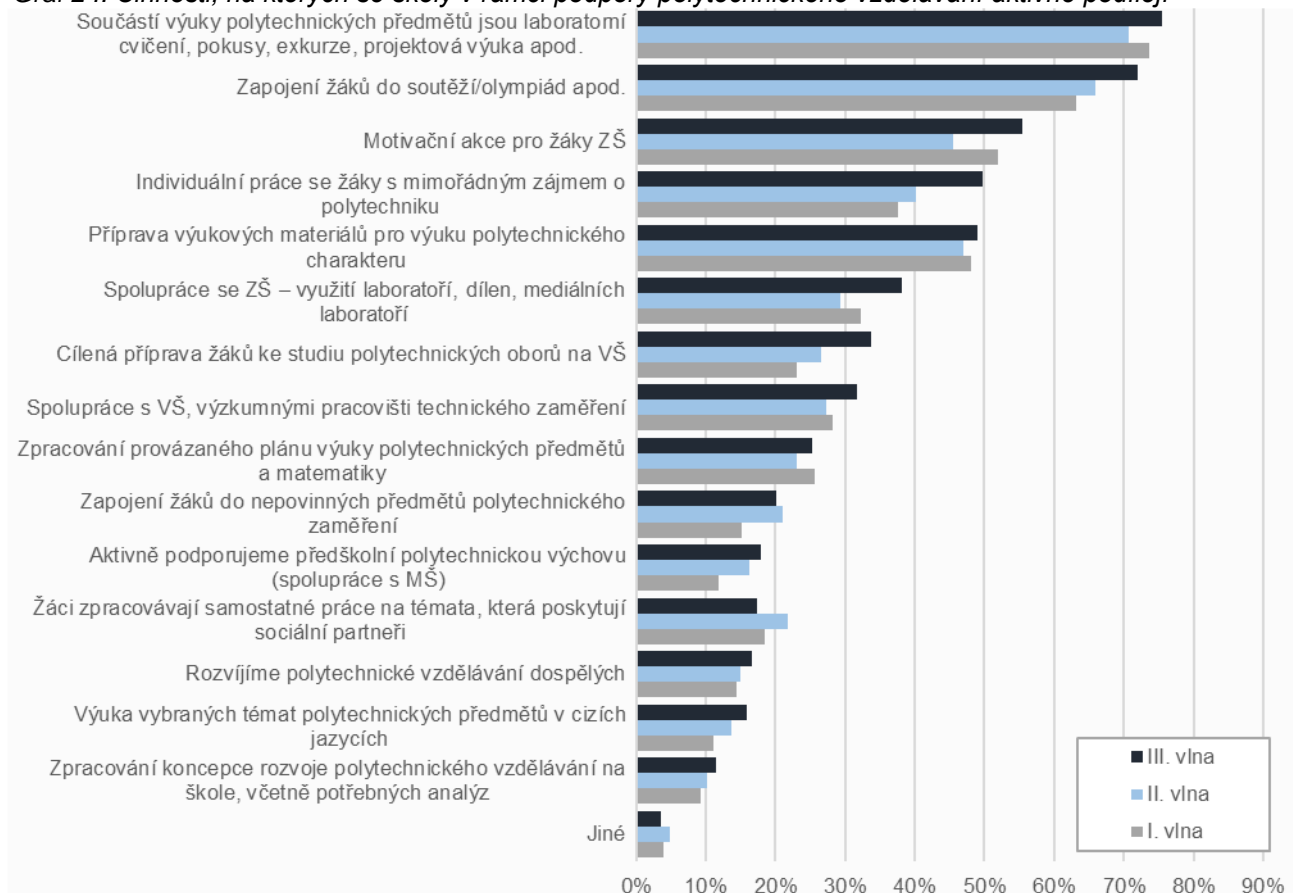
Nejvyšší úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání a podpora v rámci dílčích aktivit (zpracované plány výuky polytechnických předmětů a matematiky, které jsou vzájemně provázány, individuální podpora žáků, spolupráce s VŠ v rámci maturitních oborů, podpora samostatné práce žáků – spolupráce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

3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji uvádí, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (76 %) a dále, že zapojují žáky do soutěží a olympiád apod. (72 %). Přibližně polovina škol realizuje motivační akce pro žáky ZŠ (55 %), individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (50 %) a rovněž připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (49 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň desetina škol.

Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo v oblasti individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a u motivačních akcí pro žáky ZŠ (shodný nárůst 10 p. b. oproti druhé vlně) a v oblasti cílené přípravy žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (nárůst 11 p. b. oproti první vlně šetření). Naopak méně často žáci zpracovávají samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneři (pokles o 5 p. b. mezi třetí a druhou vlnou).

Graf 24: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory polytechnického vzdělávání aktivně podílejí

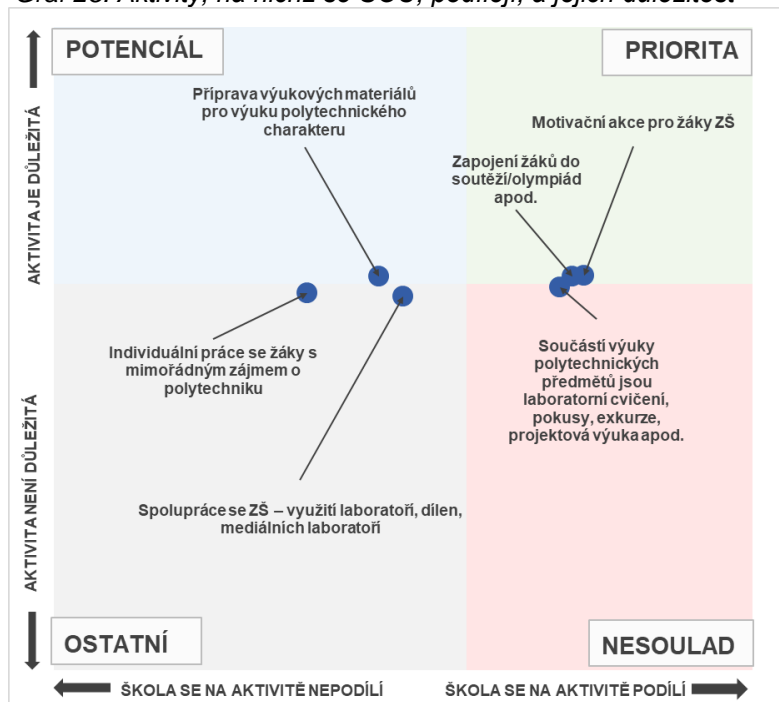


3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji realizují motivační akce pro žáky ZŠ (76 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (74 %). Tři čtvrtiny učilišť uvádějí, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (72 %). Přibližně polovina učilišť se věnuje spolupráci se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (50 %) a přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (47 %). Třetina SOU se věnuje individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (36 %).

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

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

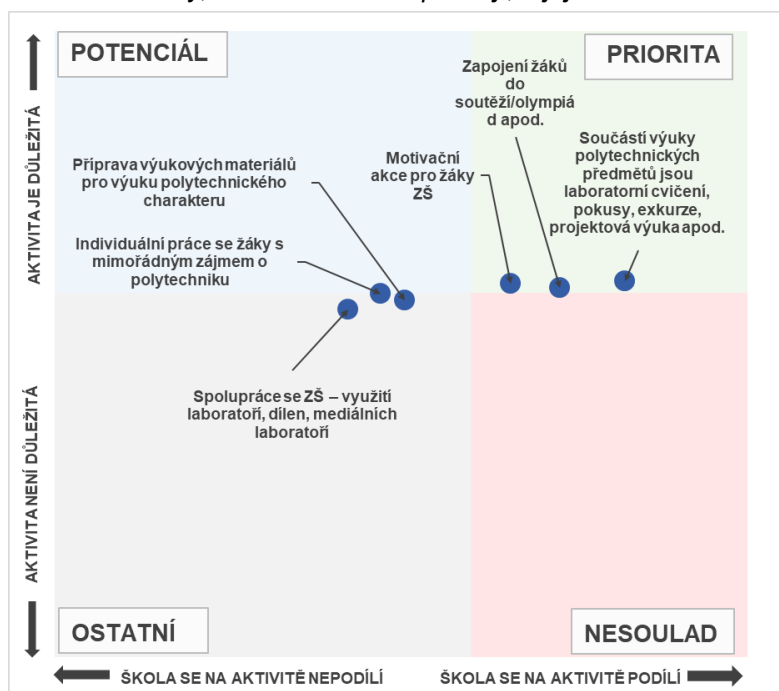


SOU často také uvádějí, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl SOU. Nicméně této aktivitě přiřkládají jen průměrnou důležitost, proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání představuje příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přiřkládají lehce nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji uvádějí, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (82 %), a že zapojují žáky do soutěží a olympiád (73 %). Asi dvě třetiny SOŠ pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (66 %). Přibližně polovina SOŠ se věnuje přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (51 %) a individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (47 %). Méně často SOŠ spolupracují se ZŠ prostřednictvím využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (42 %).

Graf 26: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



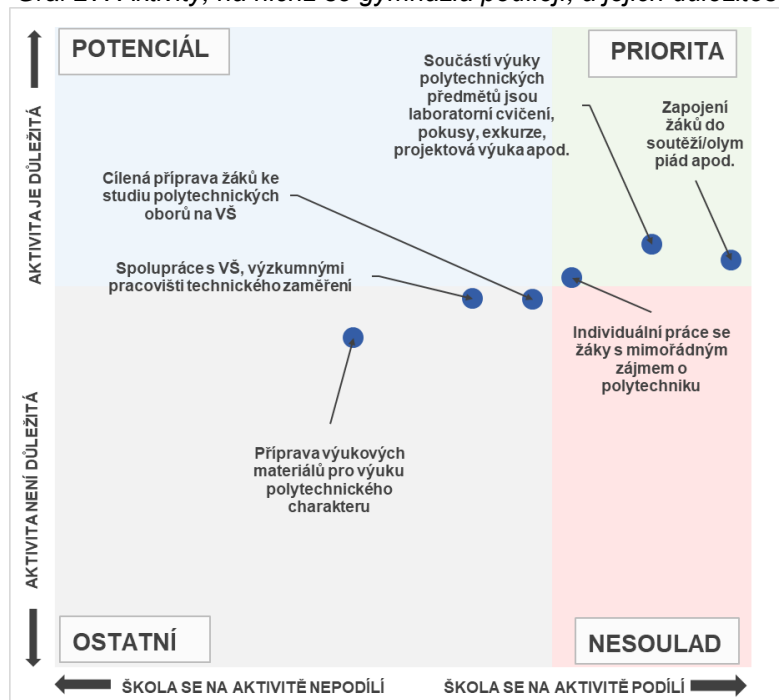
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro SOŠ jsou motivační akce pro žáky ZŠ, zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. a také laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. jako součást výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOŠ, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Aktivitami s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání jsou příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Tyto aktivity

realizuje podprůměrný podíl škol, ale je jim přisuzována alespoň průměrně vysoká důležitost.

Gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (97 %). Většina gymnázií uvádí, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (86 %), asi tři čtvrtiny z nich individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (74 %). Kolem dvou třetin gymnázií se věnuje cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (69 %) a spolupráci s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (60 %). Méně často gymnázia připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (43 %).

Graf 27: Aktivita, na niž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



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

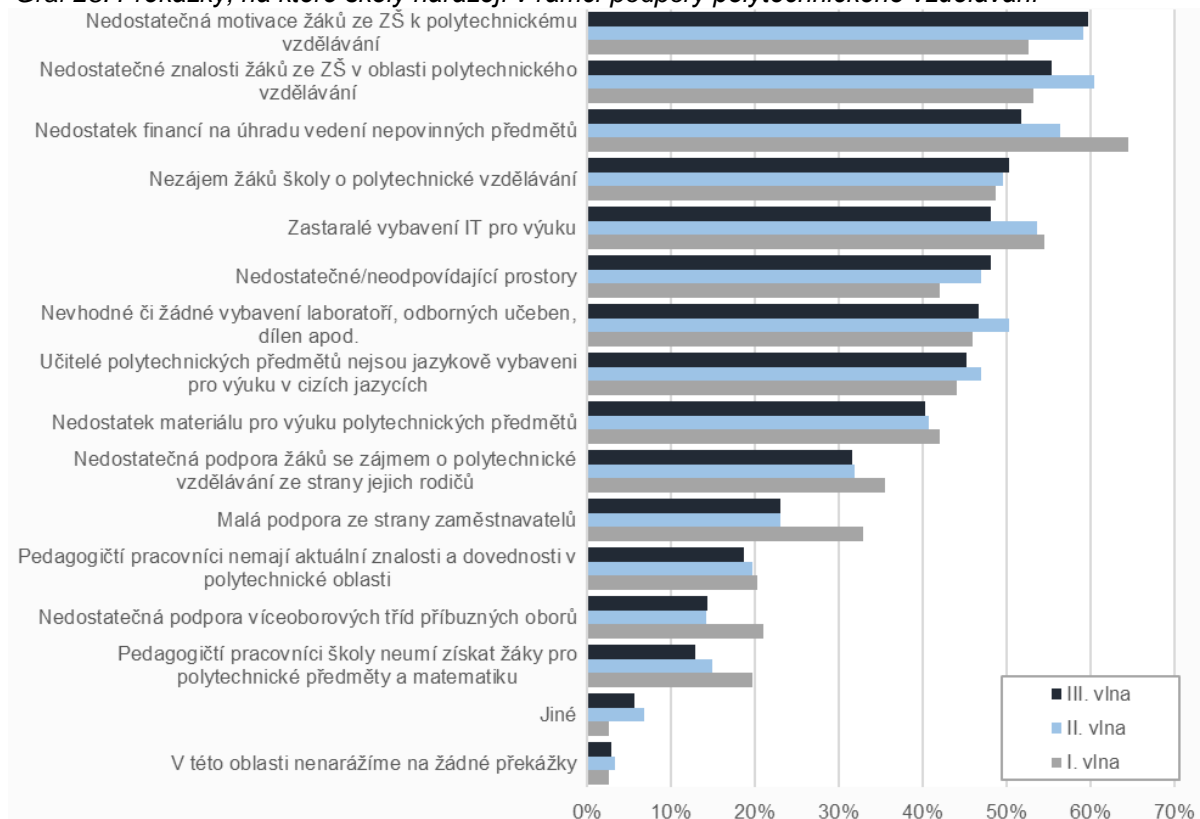
Určitý potenciál rozvoje je možné spatřovat ve spolupráci s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření a v cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ. Tyto aktivity realizuje méně škol, ale jejich důležitost není hodnocena jako nízká.

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (60 %). Přibližně polovina škol naráží na nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (55 %), nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (52 %) a také na nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (50 %). Dále si stěžují na zastaralé vybavení IT pro výuku (48 %) nebo na nedostatečné/neodpovídající prostory (48 %). Obdobné procento se potýká s nevhodným či žádným vybavením laboratoří, odborných učeben, dílen apod. (47 %). Na další překážky naráží alespoň desetina škol. Celkem 3 % škol v této oblasti 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 financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 5 p. b. oproti druhé vlně a 13 p. b. oproti první vlně). Méně si stěžují i na malou podporu ze strany zaměstnavatelů (pokles o 10 p. b. vůči první vlně šetření). Oproti první vlně šetření se zvýšil podíl škol, které poukazují na nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření).

Graf 28: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory polytechnického vzdělávání

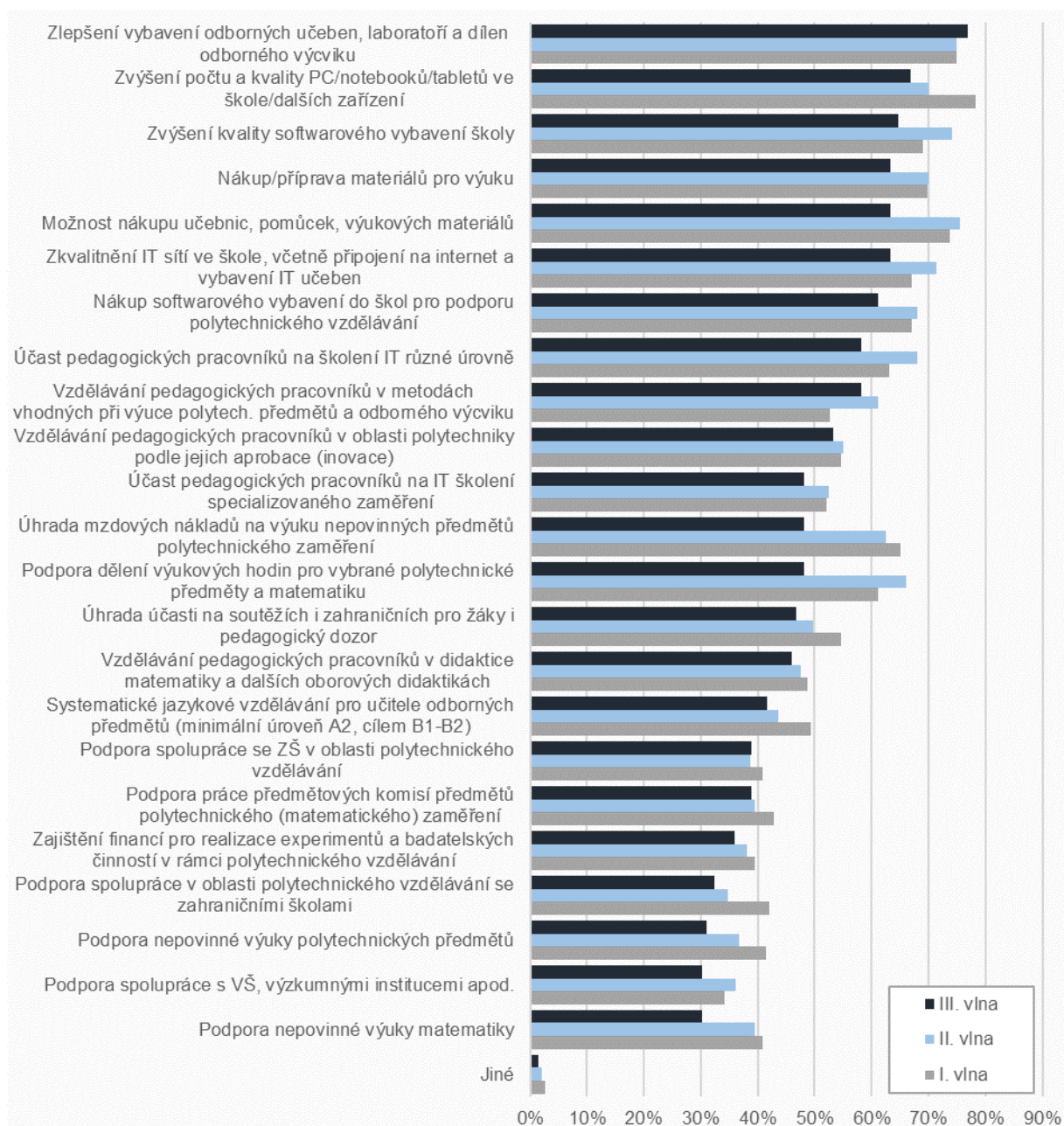


3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy ve Středočeském kraji nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (77 %). Kolem dvou třetin škol by ocenilo zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů ve škole a dalších zařízení (67 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (65 %), dále by uvítaly nákup a přípravu materiálů pro výuku (63 %) nebo možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (63 %). Mezi další potřebná opatření školy řadí zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (63 %) a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (61 %). Více než polovina škol mezi potřebná opatření zahrnula účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (58 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (58 %) a vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (53 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření) a u podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (pokles o 18 p. b. vůči II. vlně šetření).

Graf 29: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory polytechnického vzdělávání



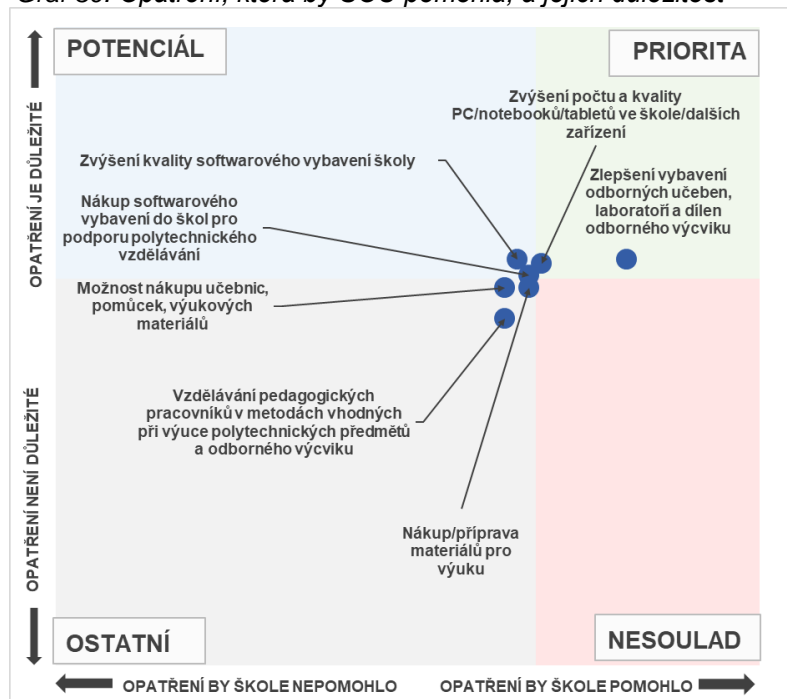
3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (81 %).

Asi dvě třetiny SOU považují za důležitá opatření zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (69 %) a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (67 %). Učiliště by také ocenila nákup/přípravu materiálů pro výuku (67 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (66 %) nebo vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (64 %) a také možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (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 30: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

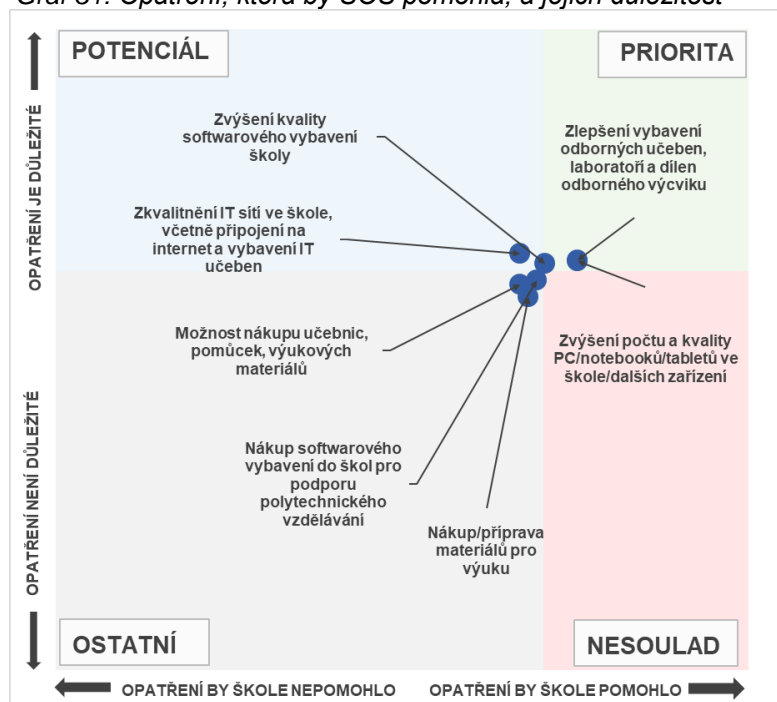


Zvýšení kvality softwarového vybavení školy a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, je jim ale přisuzována lehce nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu představují pro školy potenciál pro polytechnické vzdělávání.

Těsně pod hranicí potenciálních opatření se vyskytuje možnost nákupu učebnic a pomůcek a nákup a příprava materiálů pro výuku.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (75 %) a zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (75 %).

Graf 31: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Dále pak by potřebovaly zvýšení kvality softwarového vybavení školy (71 %). Asi dvě třetiny SOŠ by potřebovaly nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (69 %), nákup/přípravu materiálů pro výuku (68 %), zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (67 %) a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (67 %).

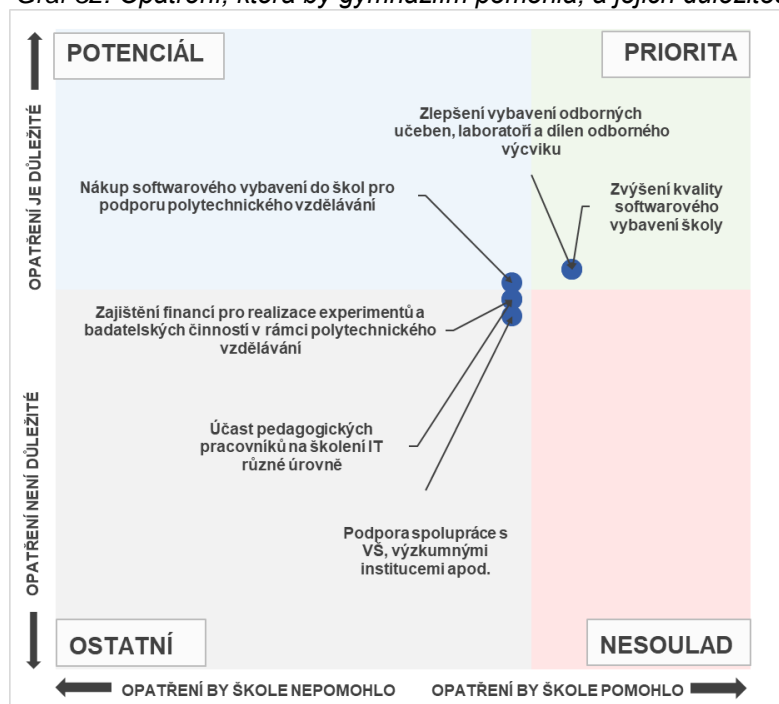
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představují priority opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů, zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a zvýšení

kvality softwarového vybavení školy. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben 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.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (74 %) a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (74 %). Dále by asi dvě třetiny gymnázií potřebovaly nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (66 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (66 %), podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (66 %) a zajištění financí pro realizace experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání (66 %).

Graf 32: Opatření, která by gymnázii pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání jsou prioritami opatření v podobě zvýšení kvality softwarového vybavení školy a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Tato opatření jsou gymnázii zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání představuje pro gymnázia potenciál v oblasti polytechnického vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována

lehce nadprůměrná důležitost.

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

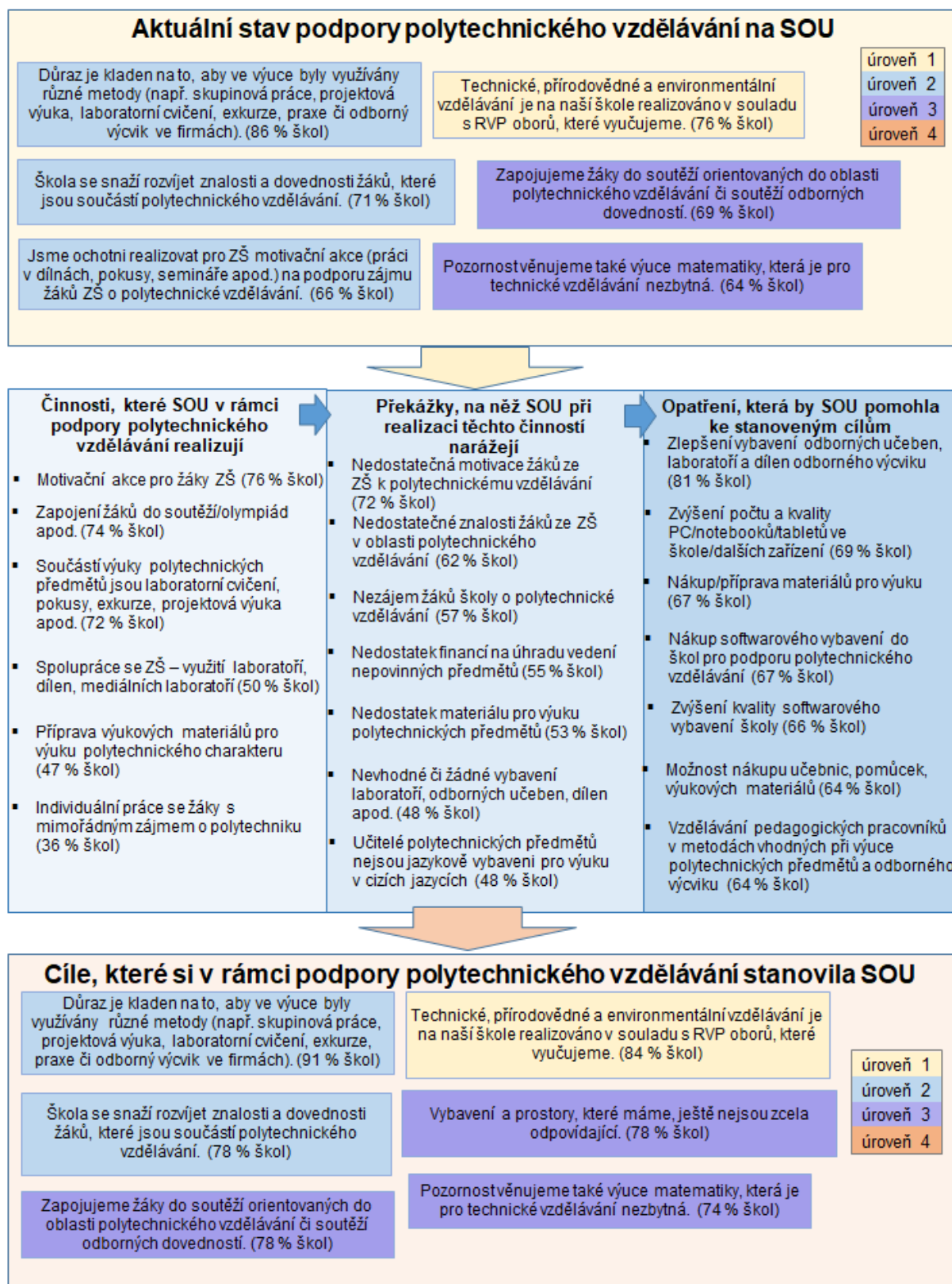
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory polytechnického vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

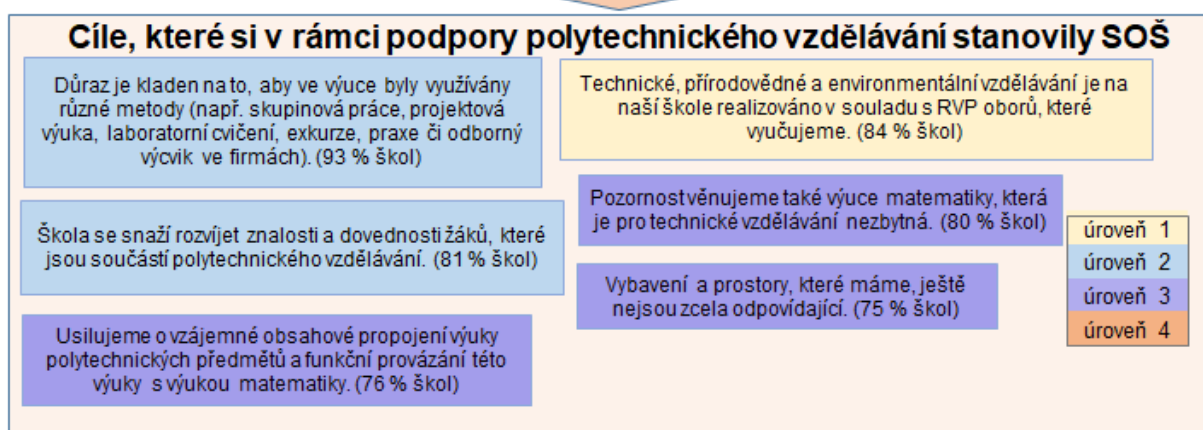
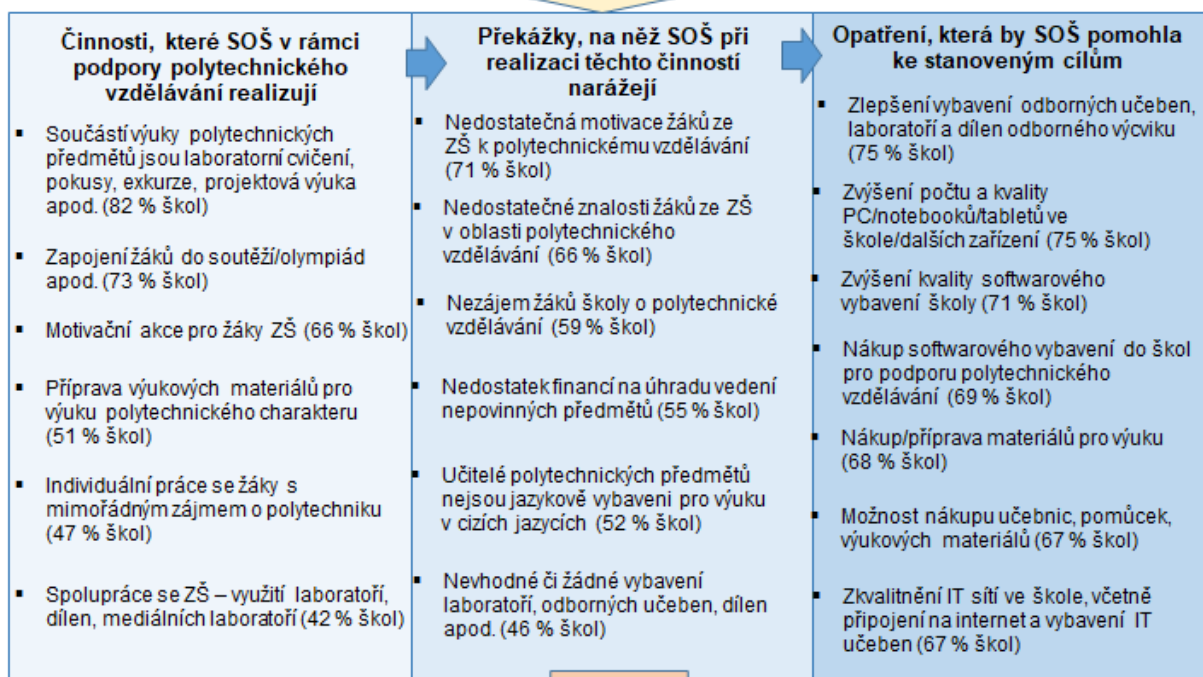
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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 nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po

realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).



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



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 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. (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). (91 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (91 % škol)

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

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (77 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (97 % škol)
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (86 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (74 % škol)
- Cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (69 % škol)
- Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (60 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (43 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (57 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (51 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (49 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (46 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (46 % škol)
- Nedostatečné/neodpovídající prostory (46 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (74 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (74 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (66 % škol)
- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (66 % škol)
- Zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání (66 % škol)
- Podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (66 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila gymnázia

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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (97 % 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). (91 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (91 % 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. (91 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (86 % 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.

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 odpovědnost,
- schopnost přijímat riziko,
- finanční povědomí – tj. schopnost vidět věci i ve finančních souvislostech.

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

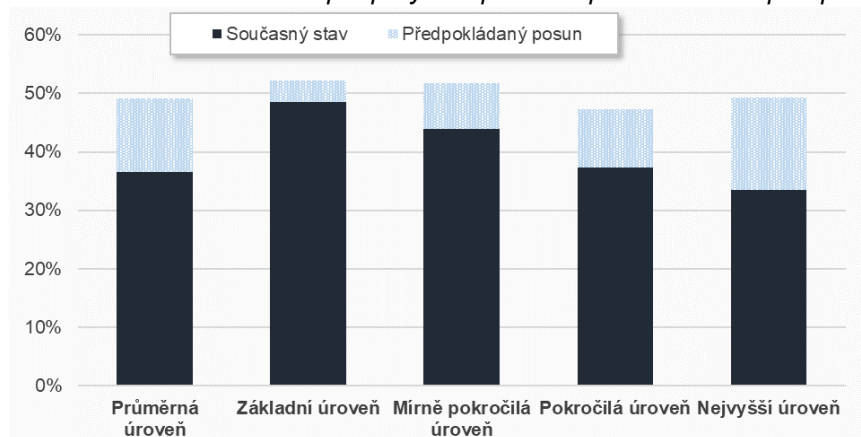
- Pro podporu kompetencí k podnikavosti na školách ve Středočeském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní úrovně a mírně pokročilé úrovně. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně, ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně, ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně a určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření se podíl činností spadajících do základní úrovně téměř nemění, mezi jednotlivými úrovněmi dochází jen k nepatrnému snížení. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- V oblasti podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení, dále pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a také vychovávají žáky k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. **Střední odborná učiliště** nejčastěji učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení, věnují se výchově k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. **Střední odborné školy** se podobně jako SOU nejčastěji snaží, aby žáci mysleli kriticky a hledali inovativní podnikatelská řešení a výchovu k podnikavosti realizují v rámci odborného vzdělávání. **Gymnázia** v rámci podpory kompetencí k podnikavosti také nejčastěji učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení a dále se věnují výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ atd., kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a také přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. **Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pomohly především přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a podpora školních projektů. **Střední odborné školy** by také nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, dále pak podporu školních projektových dnů a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. **Gymnázia** v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a dále také podporu školních projektů.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (49 %), ve které podpora probíhá podle RVP a mírně pokročilé úrovně (44 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (37 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně (34 %), 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 16 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 10 p. b.). V rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.) jsou plánovány již nižší 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).

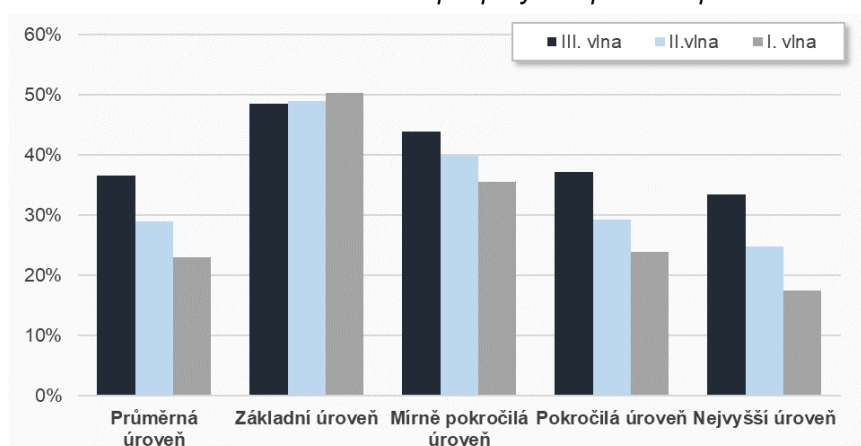
Pokročilá úroveň – systematický a aktivní rozvoj

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 se podíl činností spadajících do základní úrovně téměř nemění, mezi jednotlivými úrovněmi dochází jen k nepatrnému snížení. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 16 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).

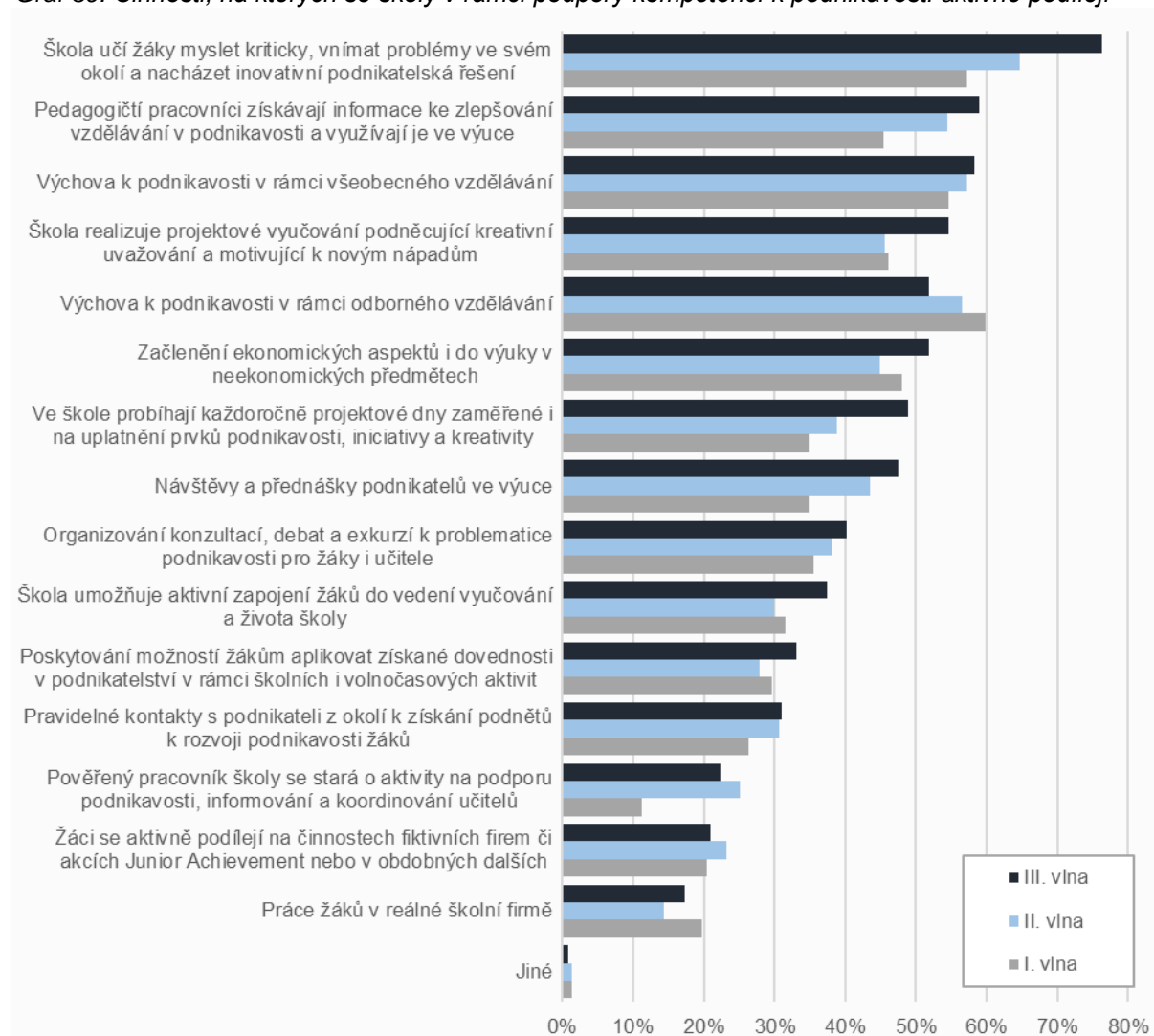
Nejvyšší úroveň – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení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

4.2 Aktivita, 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, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (76 %), dále pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (59 %) a rovněž vychovávají žáky k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (58 %), realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (55 %) a vychovávají žáky k podnikavosti i v rámci odborného vzdělávání (52 %). Obdobně často školy začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (52 %). Necelá polovina škol realizuje každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (49 %), organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (47 %) nebo pořádá konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (40 %). Ostatní aktivity realizuje již jen asi třetina škol a méně.

Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u aktivity, kdy škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (nárůst o 12 p. b. mezi třetí a druhou vlnou), dále narostl podíl škol, kde probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (nárůst o 10 p. b. mezi druhou a třetí vlnou). Výrazně častěji školy uvádějí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (nárůst o 14 p. b. oproti první vlně šetření). Oproti předchozím vlnám se mírně snížil podíl škol, které realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání.

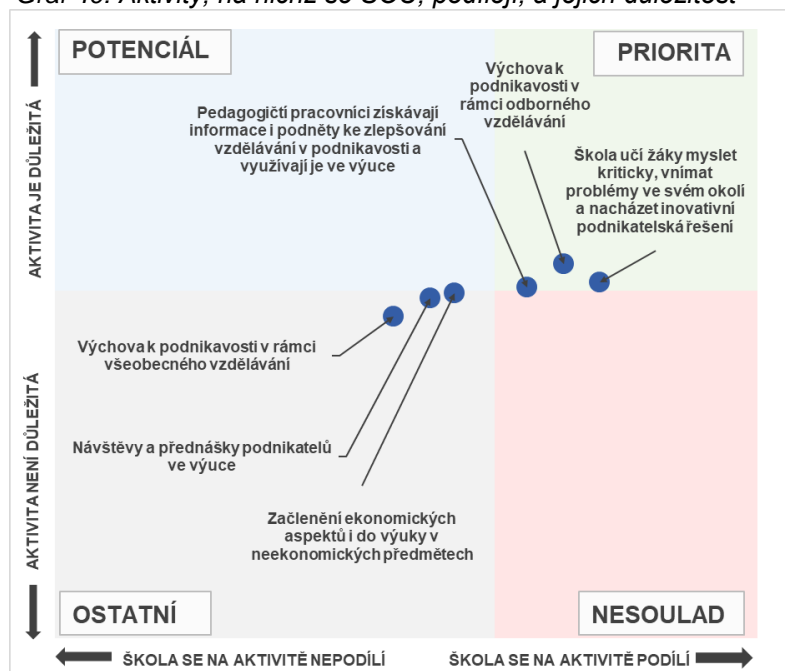
Graf 39: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory kompetencí k podnikavosti aktivně podílejí



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 učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (78 %), věnují se výchově k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (72 %) nebo na školách pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (67 %). Nadpoloviční většina škol se věnuje začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (57 %) a pořádá návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (53 %). Méně často školy realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (48 %).

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, dále to, že škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení, a že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU a zároveň jim přisuzují nadprůměrnou nebo alespoň průměrnou důležitost.

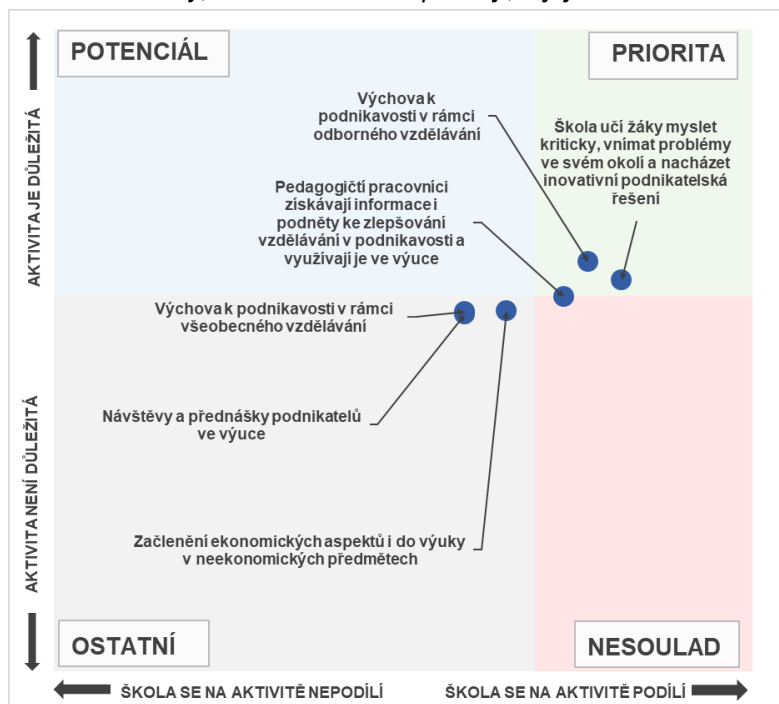
Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických

předmětech, návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání jsou školami realizovány méně často a školy jim přisuzují nejvýše průměrnou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se nejčastěji snaží, aby žáci mysleli kriticky a hledali inovativní podnikatelská řešení (81 %) a realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (76 %) a rovněž pedagogičtí pracovníci na školách získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (73 %). Asi dvě třetiny škol začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (65 %). Nadpoloviční většina škol organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (59 %) a věnuje se výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (59 %).

Prioritami pro SOŠ je naučit žáky myslet kriticky a nacházet podnikatelská řešení a realizovat výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a částečně i to, aby pedagogičtí pracovníci získávali informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívali je ve výuce. Tyto aktivity realizuje největší podíl škol a zároveň jim přisuzují nadprůměrnou, resp. alespoň průměrnou důležitost.

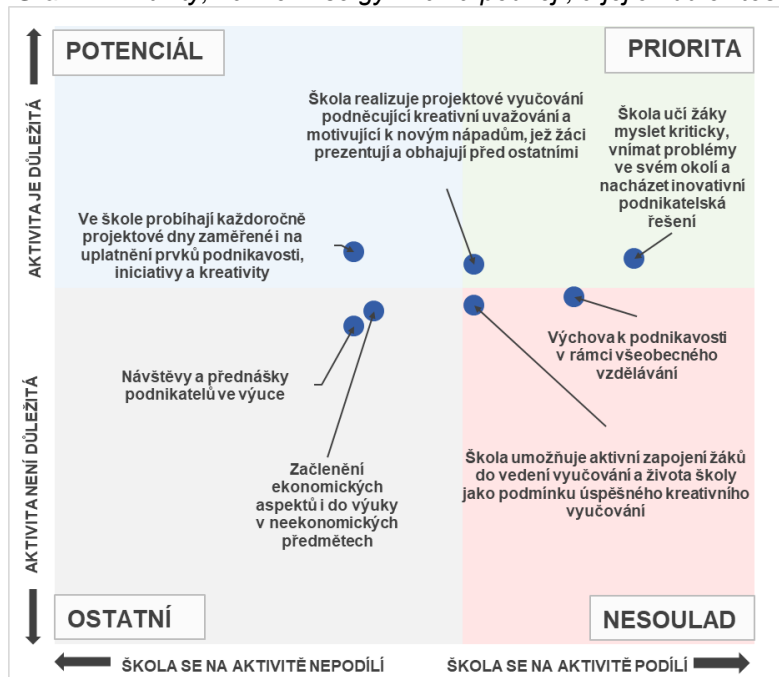
Graf 41: Aktivita, na nichž se SOŠ podílí, a jejich důležitost



Ostatní sledované aktivity, jako začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech, návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání jsou realizovány školami méně často a je jim přikládána nižší důležitost.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (83 %), věnují se výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (74 %). Méně často školy realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (60 %) nebo umožňují aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování (60 %). Méně než polovina gymnázií začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (46 %), dále na školách probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (43 %) nebo školy realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (43 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia aktivity v podobě realizace projektového vyučování podněcujícího kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními a také výuka žáků ke kritickému myšlení, vnímání problémů ve svém okolí a nacházení inovativního podnikatelského řešení. Tyto aktivity realizuje větší podíl gymnázií a přikládá jim nadprůměrnou důležitost.

V případě výchovy k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a aktivního zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínky úspěšného kreativního vyučování se jedná

o aktivity, které realizuje vysoký podíl gymnázií, ovšem jsou hodnoceny jako méně důležité, což vytváří určitý nesoulad.

Určitý potenciál dalšího rozvoje v této oblasti představují každoroční projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. Tuto aktivitu realizuje zatím méně škol, ale hodnotí ji jako nadprůměrně důležitou.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (57 %), malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (47 %). Méně často je problémem nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (39 %), malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (37 %), malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (24 %) a nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (24 %). Ostatní uváděné překážky již uvádí méně než desetina škol. Téměř desetina škol nenaráží na žádné překážky (9 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi setkávají. Nejvíce se zlepšila situace v tom, že tato problematika již není pro školy nová a lépe jí rozumí (zlepšení o 5 p. b. mezi druhou a třetí vlnou a o 15 p. b. mezi první a třetí vlnou). Dále si školy méně často stěžují na nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (pokles o 8 p. b. mezi druhou a třetí vlnou) a méně často uvádějí, že zřizovatel školy nepovažuje téma za prioritu (pokles o 7 p. b. mezi první a třetí vlnou). Oproti druhé vlně se zvýšil podíl škol, který poukazuje na malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (pokles o 7 p. b. vůči druhé vlně šetření).

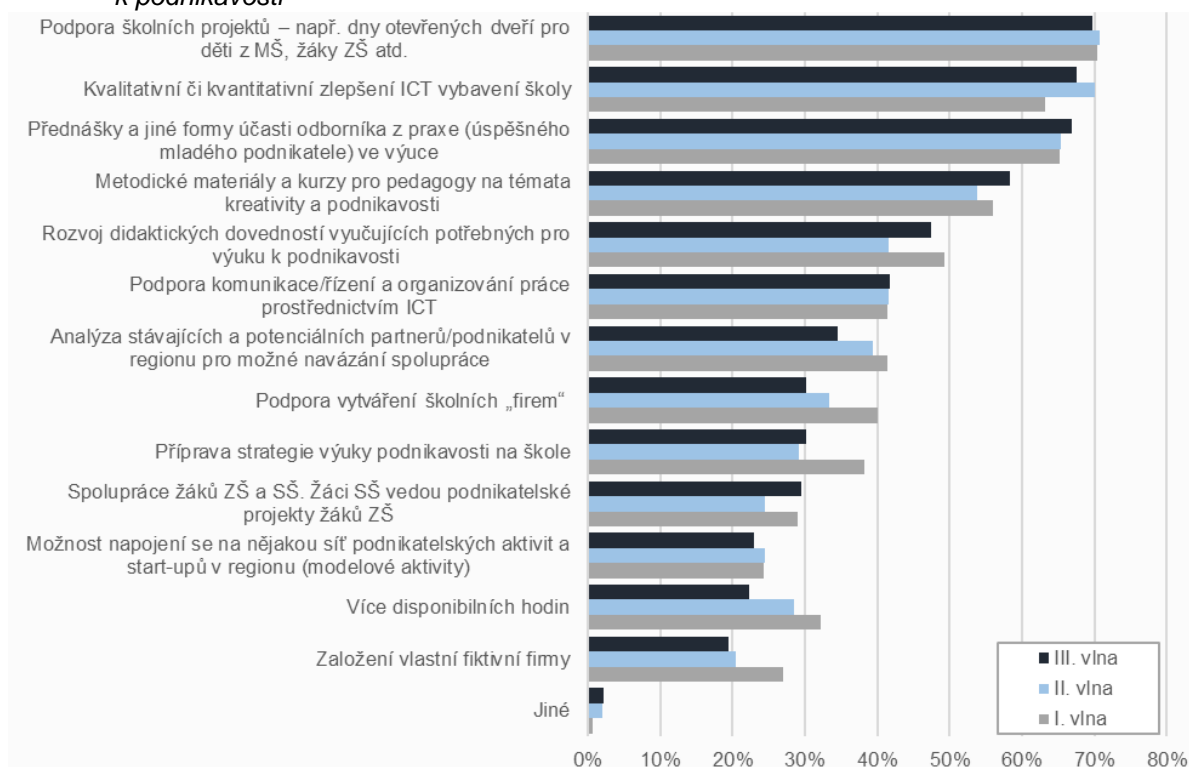
Graf 43: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory kompetencí k podnikavosti



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 – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ atd. (70 %), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (68 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (67 %). Dále by více než polovina škol potřebovala metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (58 %). Méně často školy uvádějí potřebu rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (47 %) a potřebu podpory komunikace a řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (42 %). Přibližně třetina škol uvádí potřebu analýzy stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (35 %) nebo potřebu podpory školních „firem“ (30 %) a přípravy strategie výuky podnikavosti na škole (30 %).

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



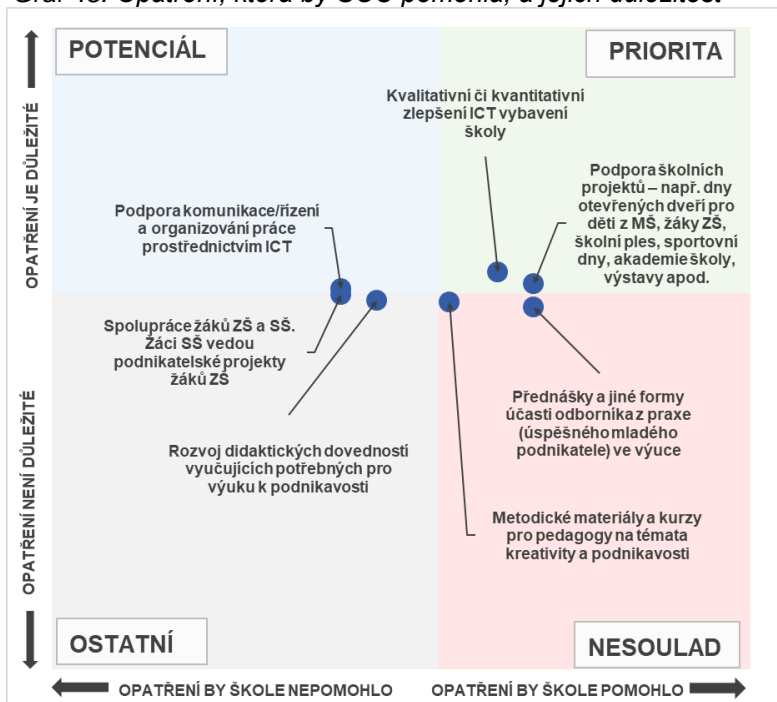
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Nejvýraznější pokles najdeme v případě většího počtu disponibilních hodin (pokles o 6 p. b. mezi druhou a třetí vlnou a o 10 p. b. mezi první a třetí vlnou), dále u podpory vytváření školních „firem“ (pokles o 3 p. b. mezi třetí a druhou vlnou a o 10 p. b. mezi první a třetí vlnou). Naopak mírně častěji školy potřebují rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (nárůst o 6 p. b. vůči II. vlně šetření).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (69 %). Přibližně dvě třetiny učilišť by ocenily podporu školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (69 %) 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 (57 %). Méně často by SOU ocenily rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (47 %), podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (41 %) a spolupráci žáků ZŠ a SŠ (41 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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

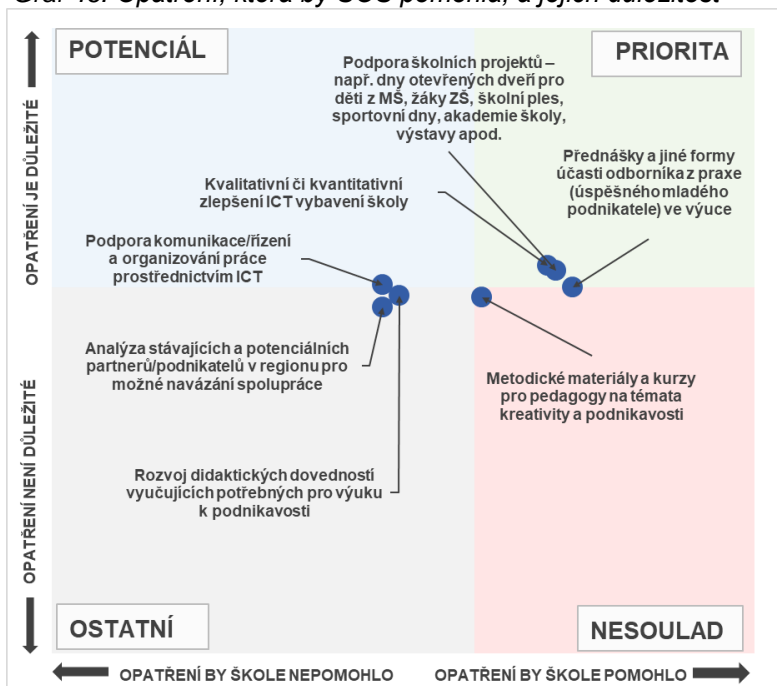


Určitý nesoulad najdeme u opatření – přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Tato opatření uvádí školy často, ale přikládají jim relativně nižší důležitost.

Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT představuje pro SOU opatření s potenciálem. Školy je požadují méně často než prioritní opatření, ale přisuzují jim vysokou důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (74 %), podporu školních projektových dnů (72 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (71 %). Přibližně dvě třetiny škol by potřebovaly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (61 %). Necelá polovina škol by potřebovala podporu v oblasti rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (49 %), analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (47 %) a podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (47 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují největší priority opatření v podobě přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce, podpoře školních projektů a kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nejvíce důležitá.

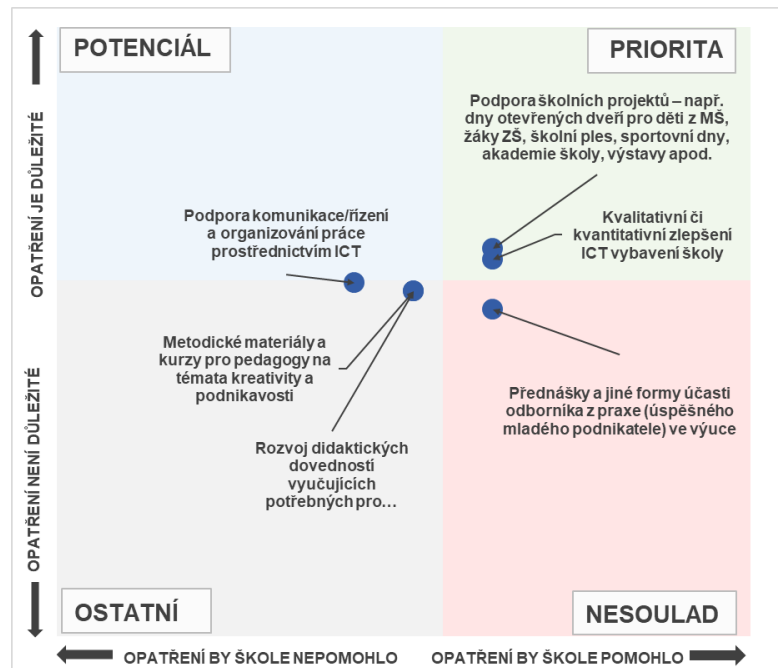
Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti jsou často požadovaným opatřením, střední odborné školy mu však přisuzují podprůměrnou důležitost, proto se

toto opatření ocitá v oblasti nesouladu.

Určitý potenciál představuje podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT. Toto opatření školy uvádějí méně často, jeho důležitost je alespoň průměrná.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (63 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (63 %) a dále také podporu školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (63 %). Přibližně polovina gymnázií by potřebovala dále metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (51 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (51 %), méně často podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (43 %).

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



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

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

Podpora komunikace a organizování práce

prostřednictvím ICT pro gymnázia může představovat určitý potenciál. Sice se jedná o méně často zmiňované opatření, ale je považováno za celkem důležité.

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

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

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

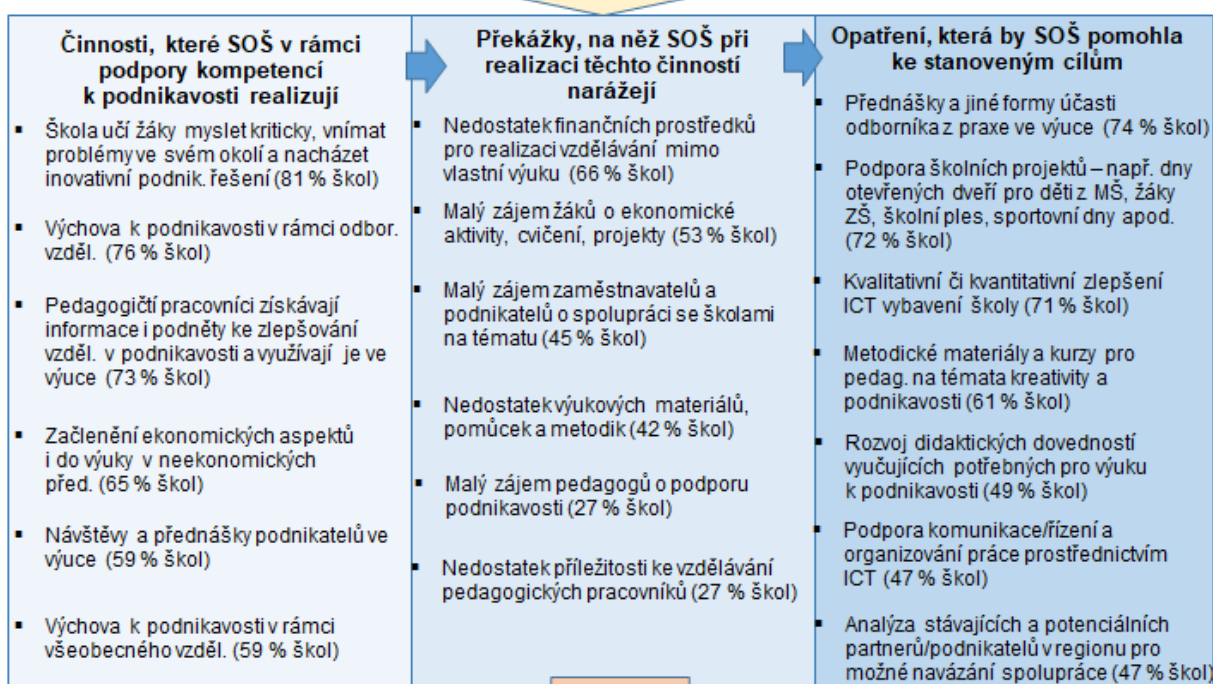
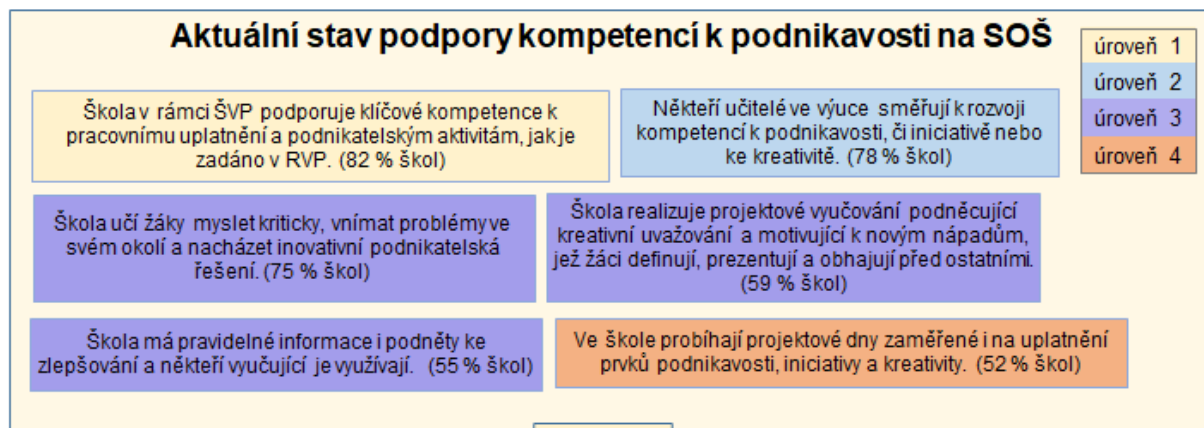
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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



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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOŠ



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



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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

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

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k prac. uplat. a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (74 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnik. řešení. (74 % škol)

Škola realizuje projektové vyuč. podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (60 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnik., iniciativy a kreativity. (60 % škol)

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

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inov. podnik. řešení (83 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzděl. (74 % škol)
- Škola realizuje projekt. vyuč. podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. (60 % škol)
- Škola umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyuč. a života školy jako podmínku úspěšného kreat. vyuč. (60 % škol)
- Začlenění ekonom. aspektů i do výuky v neekonomických předm. (46 % škol)
- Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (43 % škol)
- Ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (43 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (46 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (34 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (29 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (29 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (26 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (23 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (63 % škol)
- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (63 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (63 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (51 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (51 % škol)
- Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (43 % škol)

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (86 % škol)

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

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (77 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (71 % škol)

Škola umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování. (66 % 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.

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 ve Středočeském 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 mírně pokročilé úrovně. V mírně pokročilé úrovni je další vzdělávání realizováno pouze prostřednictvím dílčích aktivit. Naopak méně často jsou realizovány aktivity na nejvyšší úrovni, kdy je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní úrovně, kdy se škola dalšímu vzdělávání věnuje pouze okrajově nebo se mu nevěnuje. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem rozvíjet další vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují největší nárůst v rámci pokročilé úrovně. K pozvolnějšímu nárůstu dochází v rámci mírně pokročilé a nejvyšší úrovně. U základní úrovně dochází naopak k pozvolnému poklesu.
- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů. Necelá třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Oproti předchozím vlnám se u části realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. **Střední odborná učiliště** nejčastěji realizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele, rekvalifikace a přípravu na vykonání zkoušky podle NSK a také další vzdělávání pedagogů. **Střední odborné školy** nejčastěji realizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a další vzdělávání pedagogů. **Gymnázia** nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Necelá polovina gymnázií realizuje další vzdělávání pedagogů.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení ve Středočeském kraji, školy nejčastěji narazí na malý zájem dospělých o další vzdělávání a na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole. Přibližně třetina škol uvádí administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací, malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání a také malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace v souvislosti s nedostačující spoluprací s úřady práce.
- V oblasti celoživotního učení by školy ve Středočeském kraji nejvíce ocenily zlepšení ICT školy a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Méně často školy mezi potřebná opatření řadí zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u řady opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby financí na kvalitní materiál.

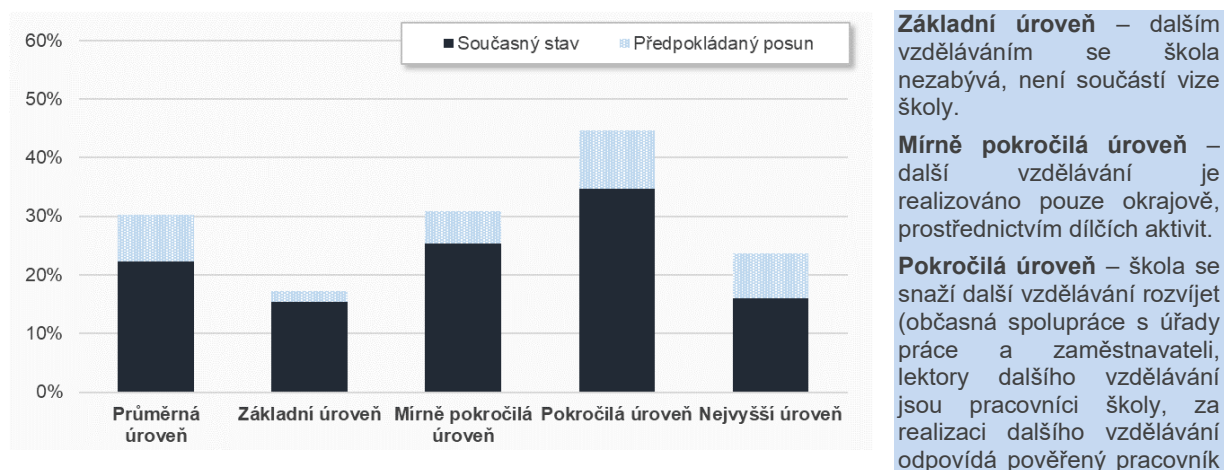
Zaměříme-li se ne jednotlivé typy škol, pak **střední odborná učiliště** uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohlo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Také **Střední odborné školy** by nejvíce ocenily zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. **Gymnázia** by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (35 %), ve které školy další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity mírně pokročilé úrovně (25 %). V mírně pokročilé úrovni je další vzdělávání realizováno pouze prostřednictvím dílčích aktivit. Méně často jsou realizovány aktivity na nejvyšší úrovni (16 %). V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní úrovně (15 %), kdy se škola dalšímu vzdělávání věnuje pouze okrajově nebo se mu nevěnuje.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.), čímž deklarují zájem rozvíjet další vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

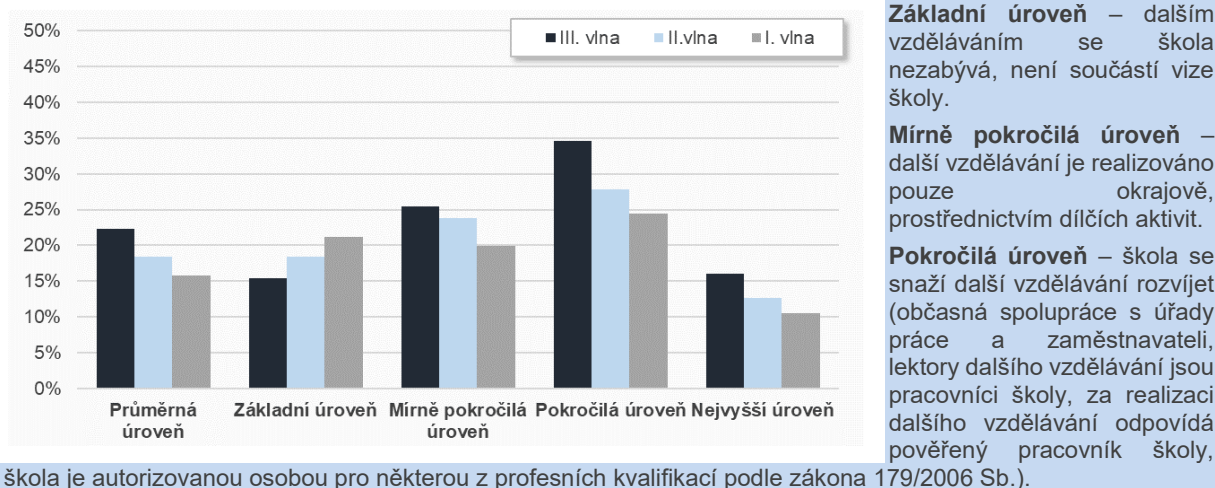
Graf 48: Současná úroveň rozvoje škol jako center celoživotního učení a předpokládaný posun



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 největší nárůst činností v rámci pokročilé úrovně. K pozvolnějšímu nárůstu dochází v rámci mírně pokročilé a nejvyšší úrovně. U základní úrovně dochází naopak k pozvolnému mírnému poklesu.

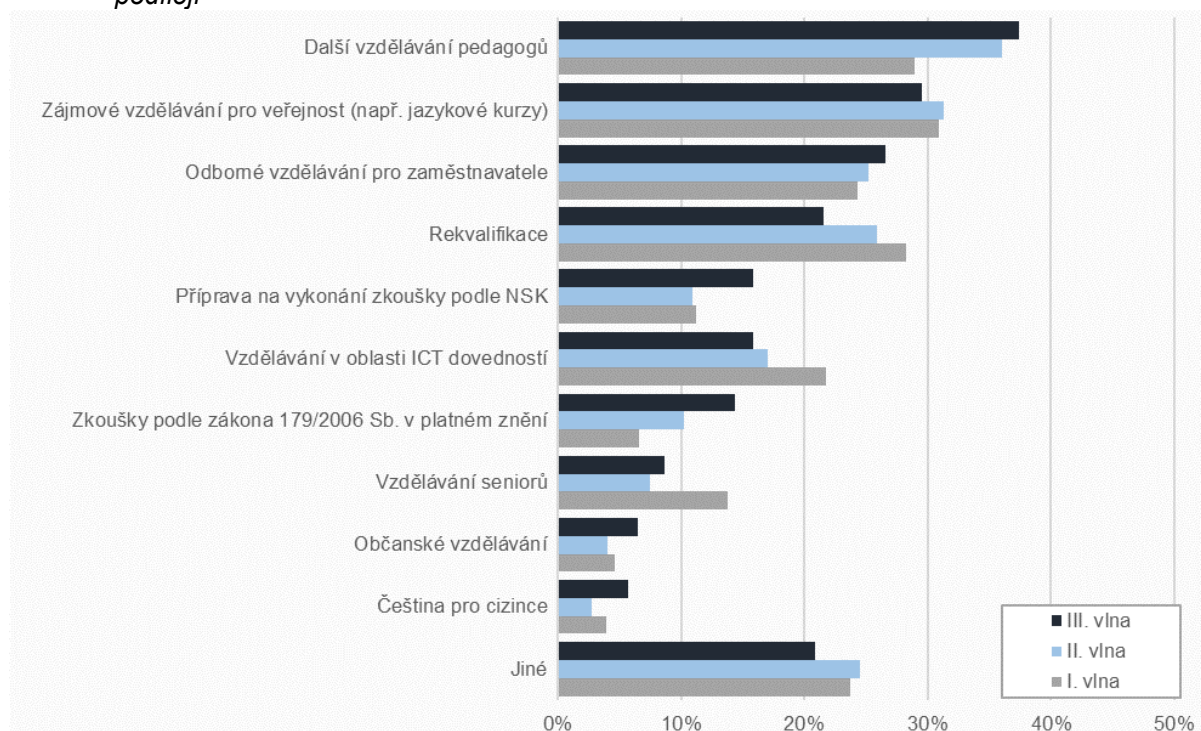
Graf 49: Srovnání současné úrovně rozvoje škol jako center celoživotního učení



5.2 Aktivita, 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 (37 %). Necelá třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (29 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (27 %). Méně často školy poskytují rekvalifikace (22 %), přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (16 %) nebo vzdělávání v oblasti ICT dovedností (16 %), případně zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (14 %). Kolem 20 % škol uvedlo odpověď jiné, která zahrnovala především skutečnost, že jako centrum celoživotního učení nefungují.

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



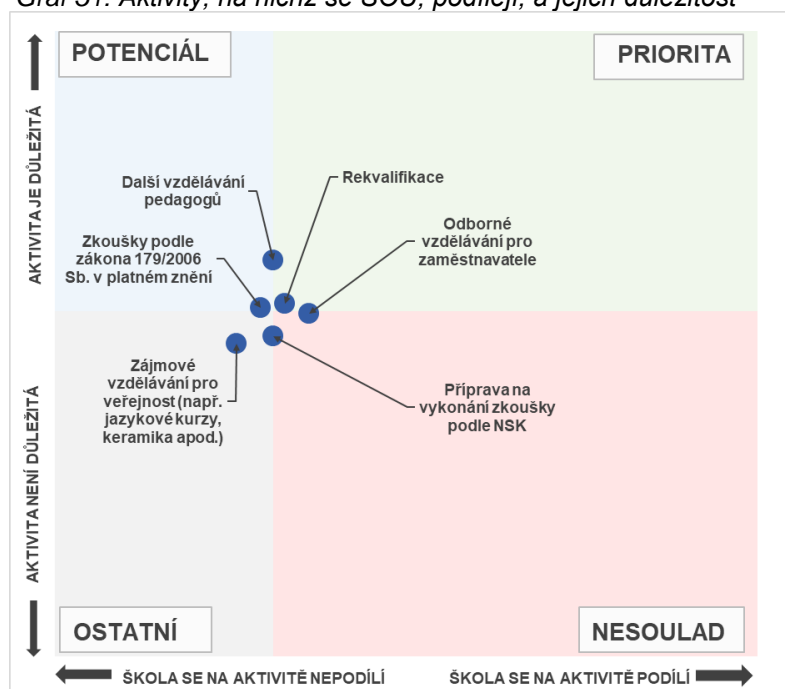
Oproti předchozím vlnám se nedošlo k příliš výrazným změnám. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací (pokles o 7 p. b. vůči první vlně šetření) a dále v oblasti vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 6 p. b. oproti první vlně). Naopak k nejvyššímu nárůstu došlo v oblasti dalšího vzdělávání pedagogů (o 8 p. b. vůči první vlně šetření).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (36 %), rekvalifikace (33 %), přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (31 %) a dále další vzdělávání pedagogů (31 %). Méně často SOU realizují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (29 %) a zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (26 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště jsou rekvalifikace a částečně i odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Tyto aktivity školy realizují často a přiřkládají jim větší důležitost.

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



Přípravu na vykonání zkoušky podle NSK organizuje poměrně vysoký podíl škol, ale přiřkládají jí spíše podprůměrnou důležitost, proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení představují aktivity v podobě dalšího vzdělávání pedagogů a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění. Tyto aktivity realizuje mírně podprůměrný počet škol, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (40 %), další vzdělávání pedagogů (38 %), dále pak zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (31 %). Méně než třetina SOŠ poskytuje rekvalifikace (29 %), přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (22 %) nebo vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (21 %).

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



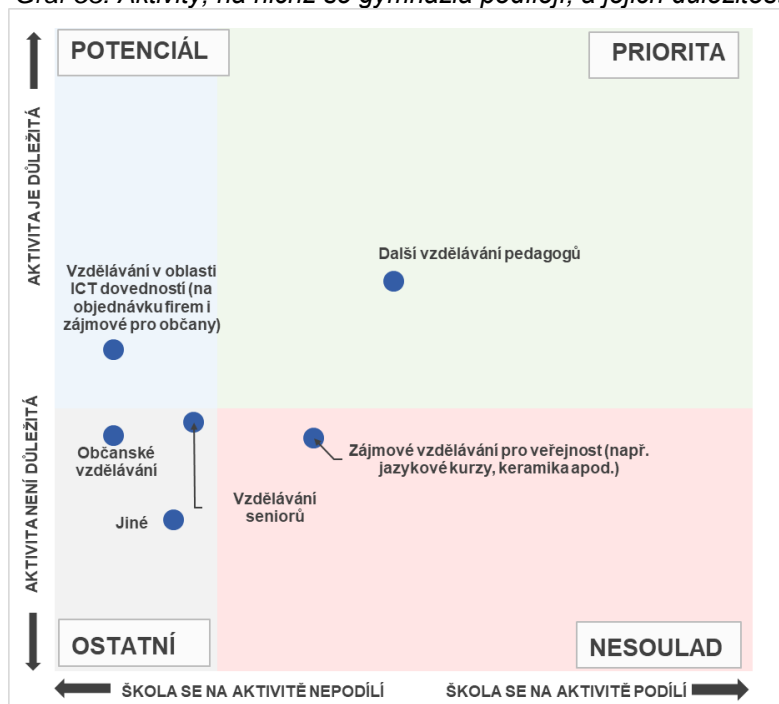
Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ další vzdělávání pedagogů a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je zároveň považuje za nadprůměrně důležité.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost vykonává poměrně vysoký podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost. Z tohoto důvodu se ocitá v určitém nesouladu.

Potenciál pro podporu celoživotního učení by mohly představovat rekvalifikace. Tuto aktivitu realizuje lehce podprůměrný podíl škol, ale její důležitost není tak nízká.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Necelá polovina gymnázií realizuje další vzdělávání pedagogů (49 %) a třetina zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (37 %). Ostatní aktivity již gymnázia realizují méně často, jedná se o vzdělávání seniorů (20 %), občanské vzdělávání (9 %) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (9 %). Celkem 17 % gymnázií uvedlo odpověď „jiné“, která nejčastěji zahrnuje odpověď, že škola tuto aktivitu nerealizuje.

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



Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů. Jedná se o jedinou aktivitu, kterou realizuje relativně vysoký podíl gymnázií a zároveň ji považují za důležitou.

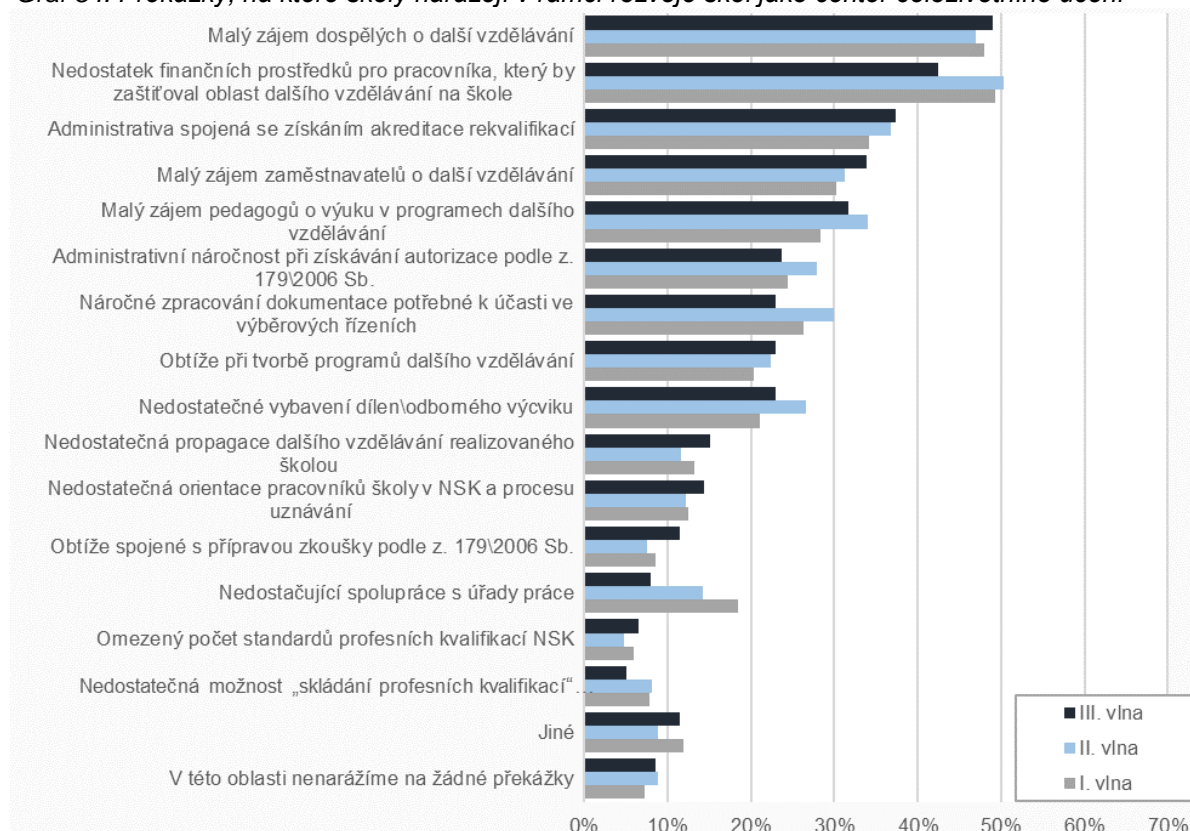
Vzdělávání v oblasti ICT dovedností představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tuto aktivitu realizuje desetina gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost organizuje poměrně vysoký podíl gymnázií, ale přisuzuje mu relativně nízkou důležitost, což ukazuje na určitý nesoulad.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení ve Středočeském kraji, školy nejčastěji naráží na malý zájem dospělých o další vzdělávání (49 %) a na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (42 %). Přibližně třetina škol uvádí jako překážky v rámci této intervence administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (37 %), dále si stěžují na malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (34 %) a rovněž na nízký zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (32 %). Kolem čtvrtiny škol se potýká s administrativní náročností při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (24 %), s náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (23 %), s obtížemi při tvorbě programů dalšího vzdělávání (23 %) nebo mají nedostatečně vybavené dílny odborného výcviku (23 %). Ostatní překážky už školy uvádějí méně často. Desetina škol se s žádnými překážkami nepotýká.

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

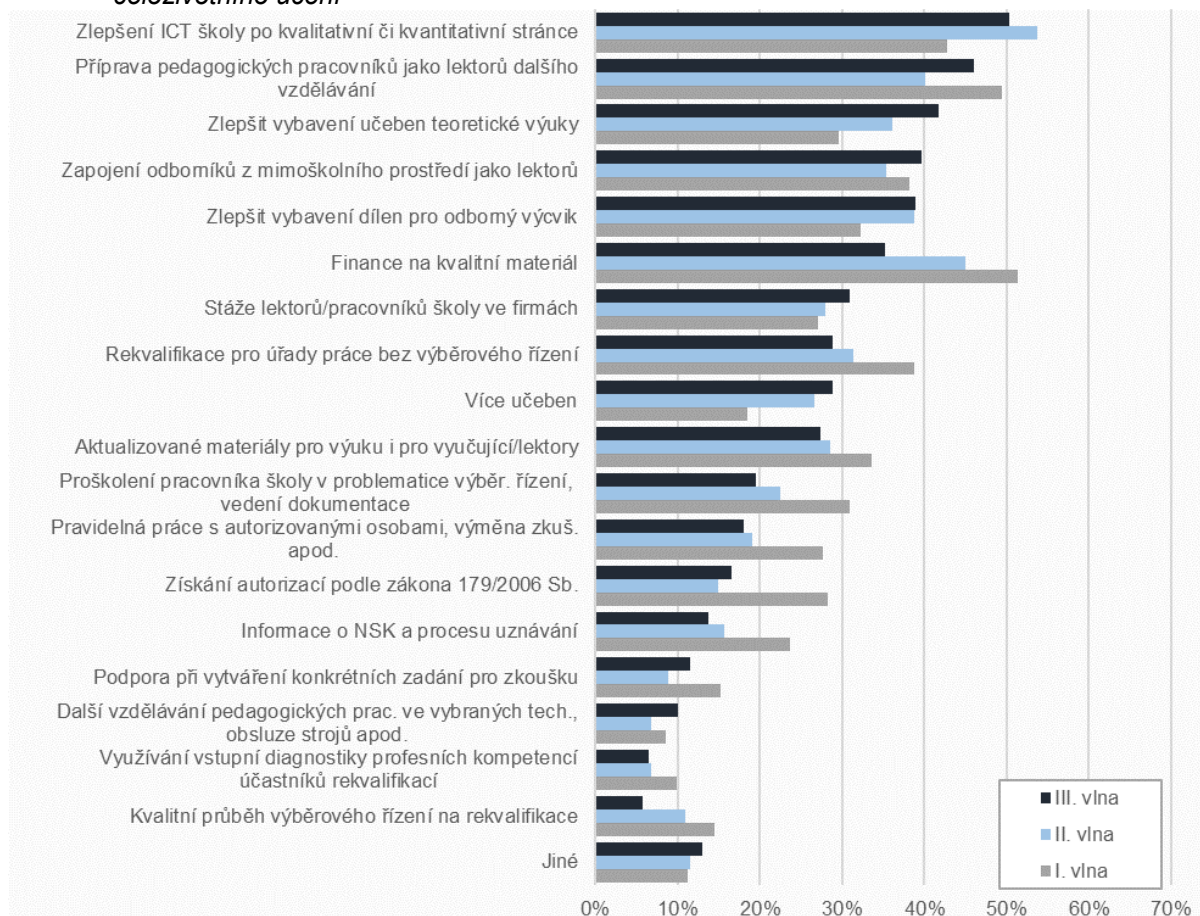


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace v souvislosti s nedostačující spoluprací s úřady práce (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (pokles o 8 p. b. vůči druhé vlně šetření).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy ve Středočeském kraji nejvíce ocenily zlepšení ICT školy (50 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (46 %). Méně často školy mezi potřebná opatření řadí zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (42 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (40 %) nebo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (39 %). Přibližně třetina škol by ocenila finance na kvalitní materiál (35 %), stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (31 %), rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (29 %) nebo více učeben (29 %). Více než čtvrtina škol by uvítala aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (27 %). Ostatní opatření uvádí méně než pětina škol.

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



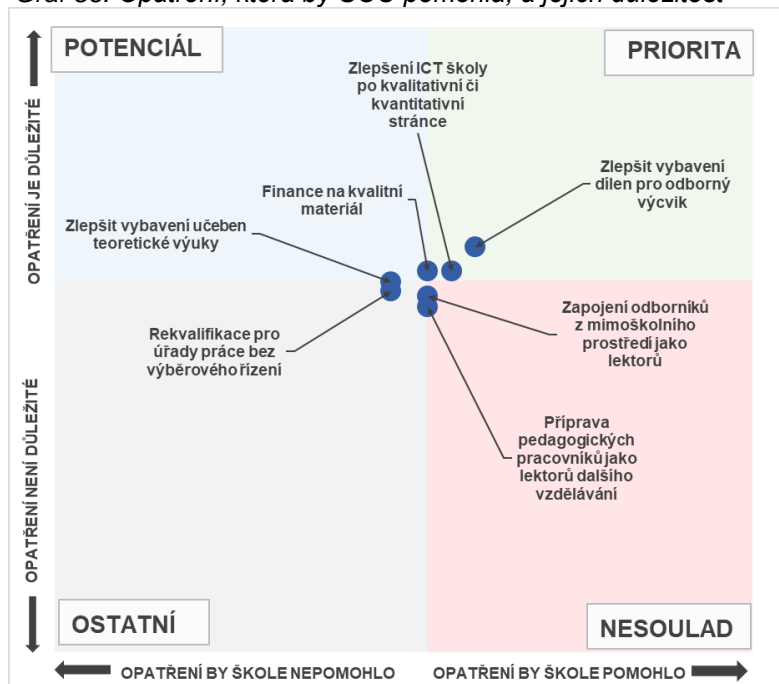
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u řady opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby financí na kvalitní materiál (pokles o 16 p. b. oproti první vlně a o 10 p. b. oproti druhé vlně). Naopak se zvýšila potřeba zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (nárůst o 12 p. b. vůči první vlně šetření a o 6 p. b. vůči druhé vlně šetření).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohlo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (60 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (57 %). Nadpoloviční většina SOU by potřebovala finance na kvalitní materiál (53 %), větší zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (53 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (53 %). Méně často by SOU uvítala zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (48 %) a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (48 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Toto 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



Finance na kvalitní materiál a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky uvádí učiliště jako potřebné méně často, ale hodnotí tato opatření jako lehce nadprůměrně důležitá, takže představují určitý potenciál rozvoje. Částečně lze do opatření s potenciálem zahrnout také rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení.

Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání realizují školy poměrně často, ale hodnotí je jako méně důležité.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (60 %), přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (53 %), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (48 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (48 %). Dále by také potřebovaly zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (47 %) a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (45 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje škol jako center celoživotního učení představují největší prioritu zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

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



Přípravu pedagogických pracovníků dalšího vzdělávání by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost je podprůměrná. Z tohoto hlediska zde lze sledovat určitý nesoulad.

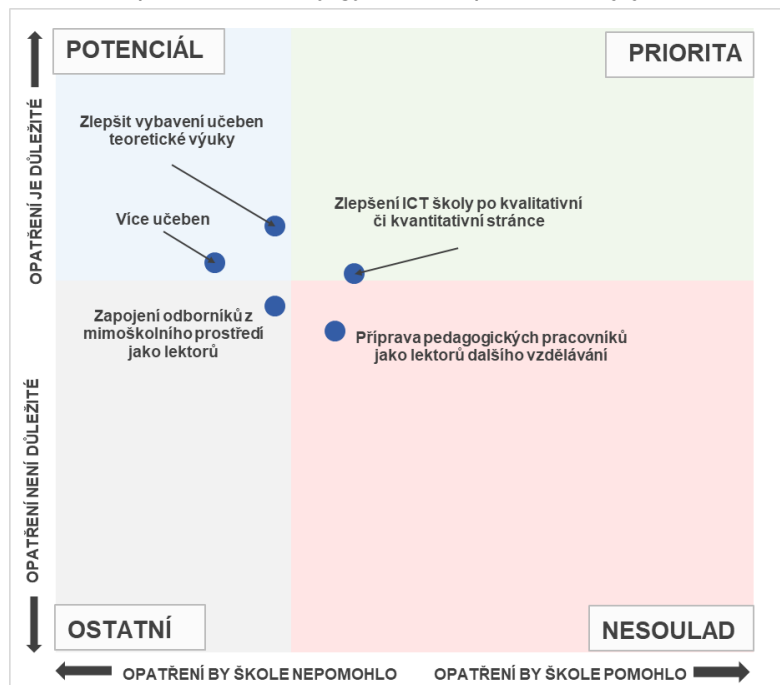
Zlepšení vybavení dílen by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení.

Ostatní vybraná opatření, jako je zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik, rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako

lektorů, zmiňoval již menší podíl škol, který jim přisuzoval mírně nižší důležitost.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (43 %), přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (40 %). Asi třetina škol by potřebovala zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (31 %), zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (31 %). Čtvrtina gymnázií se vyslovila pro více učeben (23 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení je prioritou zlepšení ICT školy. Toto opatření je gymnáziím zmiňováno často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité.

Přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání by ocenil poměrně vysoký podíl gymnázií, jako prioritní opatření, ale přisouzená důležitost je podprůměrná. Z tohoto hlediska je toto opatření v určitém nesouladu.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky a navýšení počtu učeben představují pro gymnázia

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

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (62 % škol)	Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (60 % škol)	úroveň 1
Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (43 % škol)	Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (43 % škol)	úroveň 2
Získali jsme několik autorizací, zkušenosti se zkouškami však máme převážně z realizace projektů. Snažíme se realizovat různé druhy dalšího vzdělávání. (40 % škol)	Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (38 % škol)	úroveň 3
	Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (38 % škol)	úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (36 % škol) Rekvalifikace (33 % škol) Další vzdělávání pedagogů (31 % škol) Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (31 % škol) Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (29 % škol) Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (26 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (53 %) Malý zájem dospělých o další vzdělávání (52 % škol) Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (52 % škol) Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (41 % škol) Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (41 % škol) Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (38 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (60 % škol) Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (57 % škol) Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (53 % škol) Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (53 % škol) Finance na kvalitní materiál (53 % škol) Zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (48 % škol) Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (48 % škol)

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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (69 % škol)	Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (64 % škol)	Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (57 % škol)	úroveň 1
Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (50 % škol)		Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (57 % škol)	úroveň 2
Získali jsme několik autorizací, zkušenosti se zkouškami však máme převážně z realizace projektů. Snažíme se realizovat různé druhy dalšího vzdělávání. (48 % škol)		Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (48 % škol)	úroveň 3
			úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

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

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (48 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (42 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (39 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (36 % škol)

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

- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (40 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (38 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (31 % škol)
- Rekvalifikace (29 % škol)
- Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (22 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (21 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (56 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (49 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (47 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (44 % škol)
- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (35 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (33 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (60 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (53 % škol)
- Zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (48 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (48 % škol)
- Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (47 % škol)
- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (45 % 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. (78 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (68 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (58 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (56 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (55 % škol)

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

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích

Další vzděl. se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (49 % škol)

Další vzděl. je pro školu pouze příležit. činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (46 % škol)

Příprava na realizaci dalšího vzděl. je časově náročná – nemáme připravené prog. dalšího vzdělávání. (37 % škol)

Dalším vzděl. se škola nezabývá. (34 % škol)

O autorizaci podle zákona 179/2006 Sb. v NSK neuvažujeme, nevypatí se nám. (31 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

- Další vzdělávání pedagogů (49 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (37 % škol)
- Vzdělávání seniorů (20 % škol)
- Jiné (17 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (9 % škol)
- Občanské vzdělávání (9 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (43 % škol)
- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (43 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (31 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (23 % škol)
- Obtíže při tvorbě programů dalšího vzdělávání (23 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (20 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (43 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (40 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (31 % škol)
- Zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (31 % škol)
- Více učeben (23 % škol)

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

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (63 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (57 % škol)

Příprava na realizaci dalšího vzdělávání je časově náročná – nemáme připravené programy dalšího vzdělávání. (46 % škol)

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (34 % škol)

O autorizaci podle zákona 179/2006 Sb. v NSK příliš neuvažujeme, nevypatí se nám. (31 % škol)

Dalším vzděláváním se škola nezabývá. (34 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (31 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli ve Středočeském 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, kdy je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity na mírně pokročilé a základní úrovni. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují velmi mírný pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně naopak zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- 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 také realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejvýraznější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. **Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů a zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. **Střední odborné školy** rovněž nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a většina SOŠ také realizuje přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. **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.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Přibližně třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků a na to, že žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy ve Středočeském kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku. Zaměříme-li se podrobněji na jednotlivé typy škol, pak **střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pomohly především stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. **Střední odborné školy** by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, dále by přivítaly možnosti odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. **Gymnázia** se v rámci podpory odborného vzdělávání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (39 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity

z nejvyšší úrovně (32 %), kde je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (27 %) a základní úrovně (16 %).

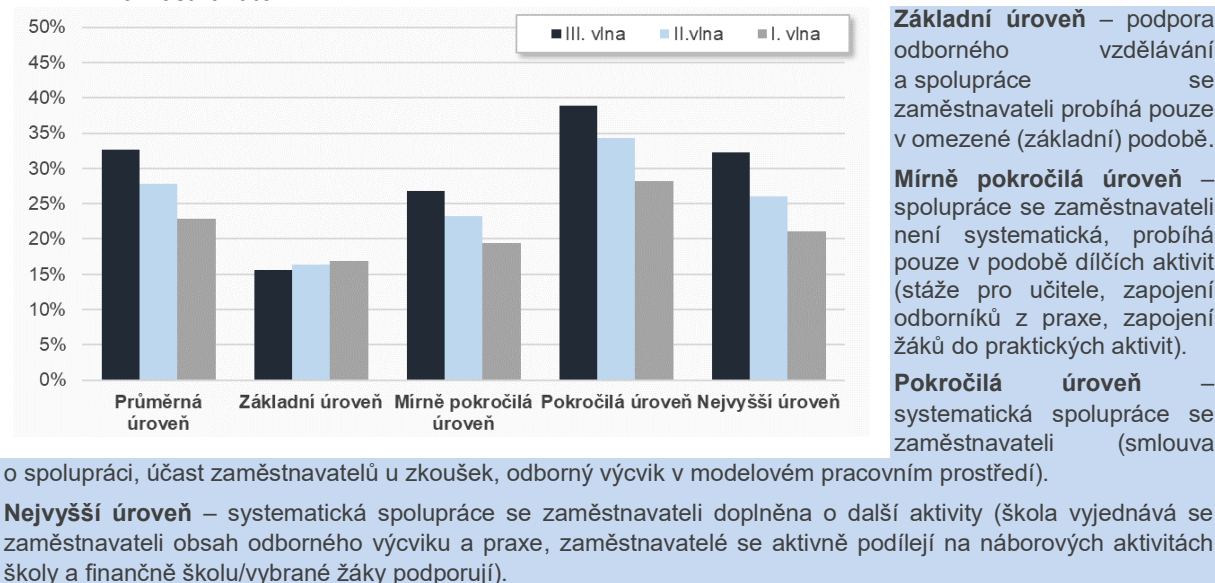
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.), čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun také o 7 p. b.).

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



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují velmi mírný pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně naopak zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně a pokročilé úrovně, kde oproti první vlně došlo shodně k nárůstu o 11 p. b.

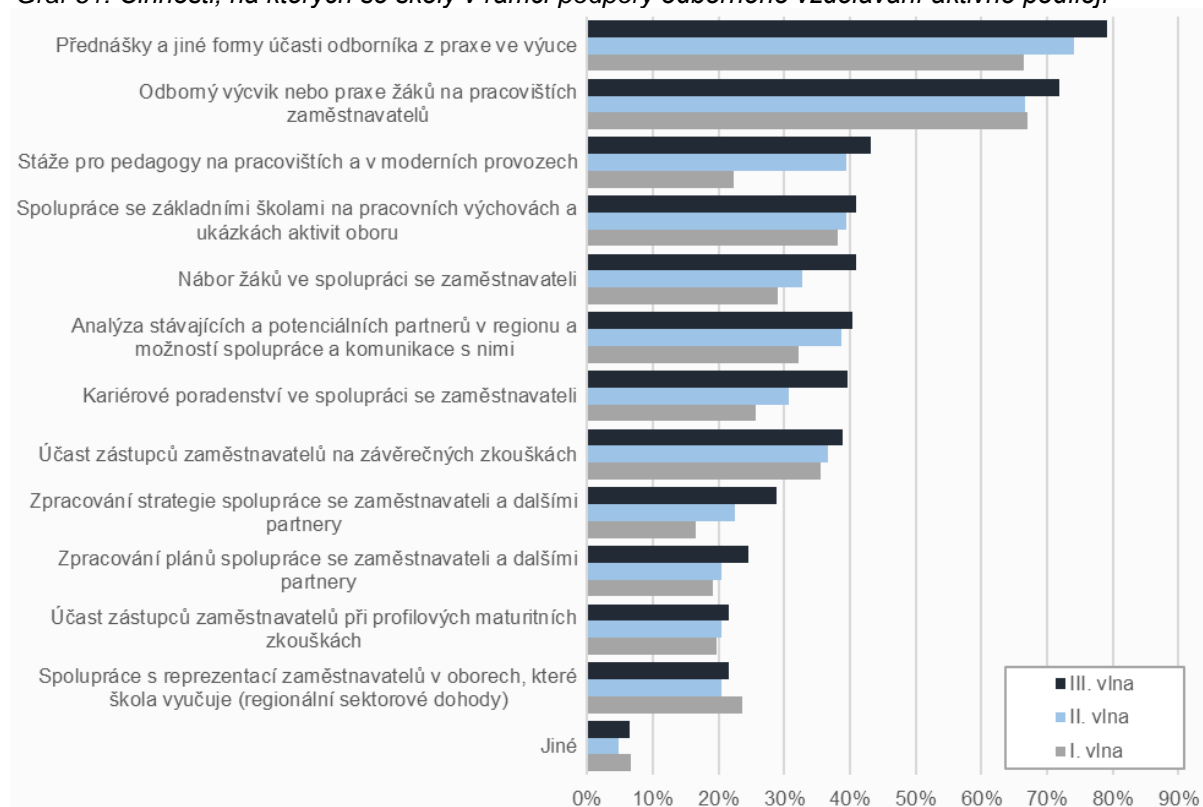
Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli



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 (79 %) a dále realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (72 %). Necelá polovina škol organizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (43 %). Méně často školy realizují spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (41 %), pořádají nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (41 %), vytvářejí analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (40 %) a také rozvíjejí kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (40 %), případně se zástupci zaměstnavatelů se účastní na závěrečných zkouškách ve škole (39 %).

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



Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (o 21 p. b. oproti první vlně a o 4 p. b. oproti druhé vlně). Dále narostl podíl škol, které realizují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (o 14 p. b. oproti první vlně a o 9 p. b. vůči druhé vlně šetření). Rovněž se zvýšil podíl škol, které pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 13 p. b. oproti první vlně šetření).

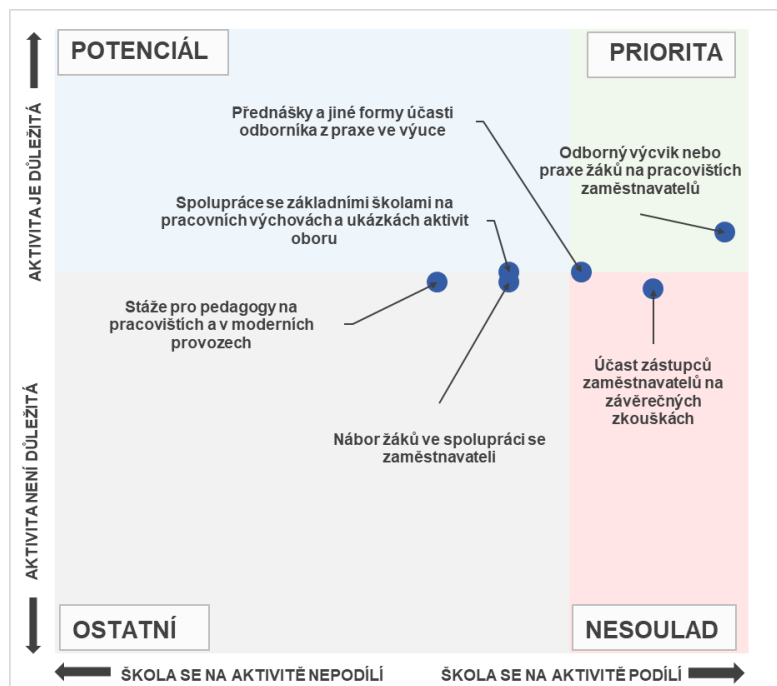
6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (97 %) a zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (86 %). Tři čtvrtiny učilišť realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (76 %). Dvě třetiny škol spolupracují se základními školami na pracovních výchovách (66 %) a stejný podíl škol také provádí nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (66 %). Více než polovina SOU realizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (55 %).

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 a částečně

i přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU a přisuzuje jim také nadprůměrnou nebo alespoň průměrnou důležitost.

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



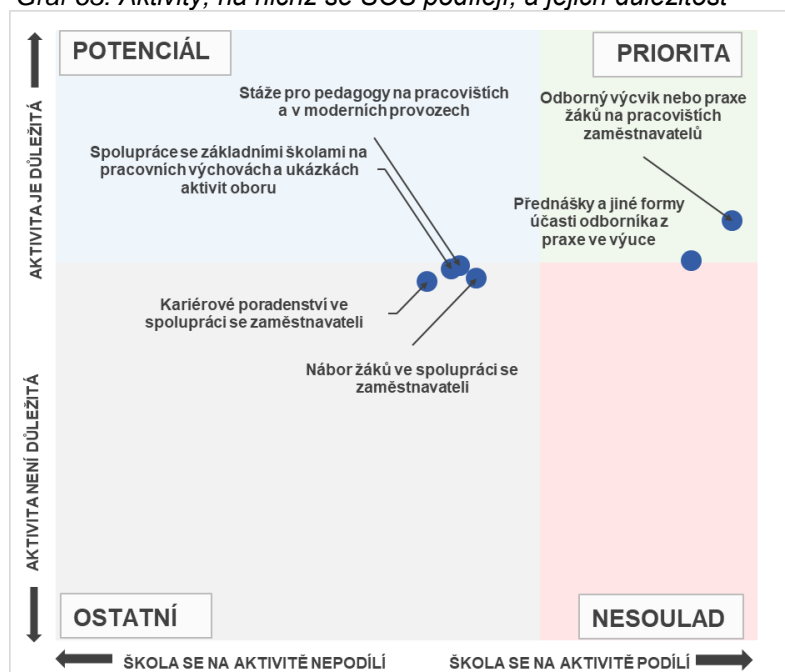
Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách realizuje nadprůměrně vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představuje pro SOU spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Tuto aktivitu realizuje podprůměrný podíl škol, ale učiliště jí přiřkládají alespoň průměrnou důležitost.

Těsně pod oblastí s potenciálem se vyskytují stáže pro pedagogy a nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (96 %) přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (91 %).

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



Více než polovina SOŠ pak dále realizuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (60 %), stáže pro pedagogy na pracovištích (58 %), věnuje se spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (56 %) a také realizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (53 %).

Prioritami pro SOŠ je odborný výcvik a praxe žáků u zaměstnavatelů a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol a školy jim také přiřkládají nejvyšší důležitost.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání představují spolupráce se ZŠ a stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tyto aktivity školy realizují méně často, ale považují je za relativně (na úrovni průměru) důležité.

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 (77 %). Ostatní aktivity už realizují podstatně méně často. Asi čtvrtina gymnázií zpracovává analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (26 %). Méně často organizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (20 %) nebo se věnují kariérovému poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (20 %).

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



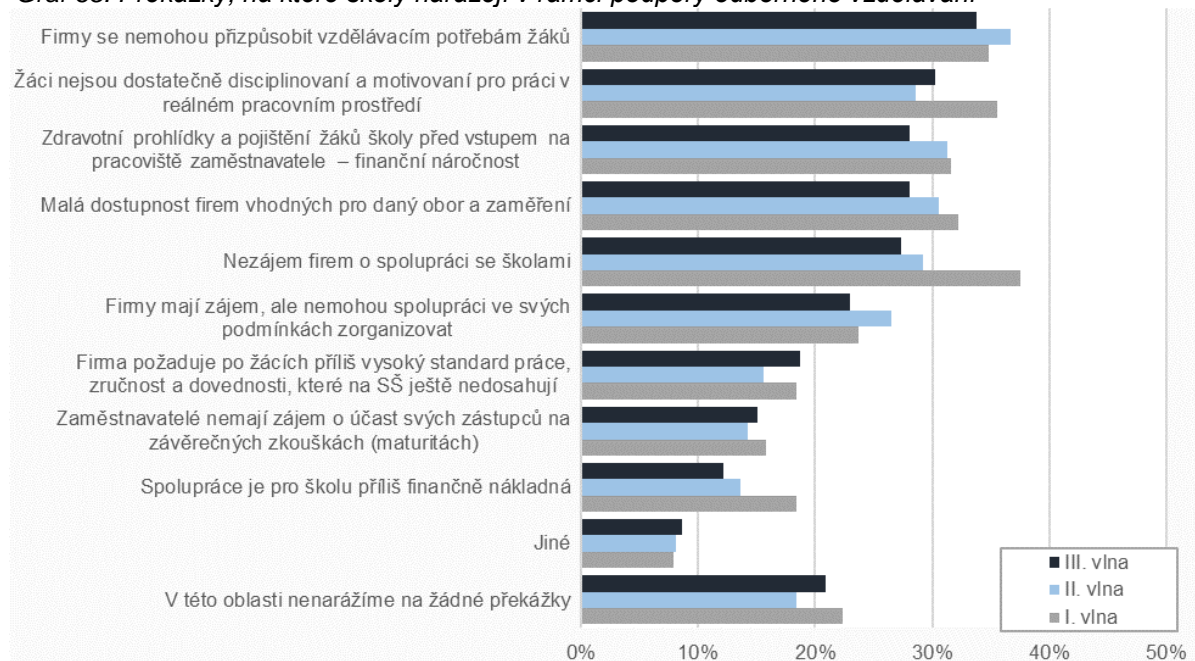
Potenciál pro gymnázia představují tyto aktivity: kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. Tyto aktivity gymnázia realizují méně často, ale hodnotí je jako nadprůměrně důležité.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce realizují gymnázia nejčastěji, ale nehodnotí je jako příliš důležité, takže zde dochází k určitému nesouladu.

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. Přibližně třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (34 %).

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



Celkem 30 % škol uvedlo, že žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí. Méně často školy mezi překážkami uvádí nutnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (28 %) a malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (28 %). Dále si část škol stěžuje na nezáměr firem o spolupráci se školami (27 %). Asi čtvrtina škol uvádí, že firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (23 %). Ostatní překážky uvádí méně než pětina škol. Více než pětina škol v této oblasti na žádné překážky nenaráží.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace z hlediska nezáměru firem o spolupráci se školami (snížení o 10 p. b. oproti první vlně). Dále se snížil také podíl škol, které uvádějí, že spolupráce je pro školu příliš finančně nákladná (pokles o 6 p. b. oproti první vlně).

6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy ve Středočeském kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (63 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (62 %). Více než polovina škol se vyslovila pro potřebu odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (57 %).

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



Kolem poloviny škol potřebuje finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (52 %), stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (50 %), zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhradu zdravotních prohlídek) (47 %). Méně často školy mezi potřebná opatření řadí vzdělávání vyučujících odborných předmětů či

odborného výcviku – rozvoj odbornosti (44 %), potřebu metodických materiálů na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (41 %), analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možnosti spolupráce a komunikace (41 %) nebo podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (40 %).

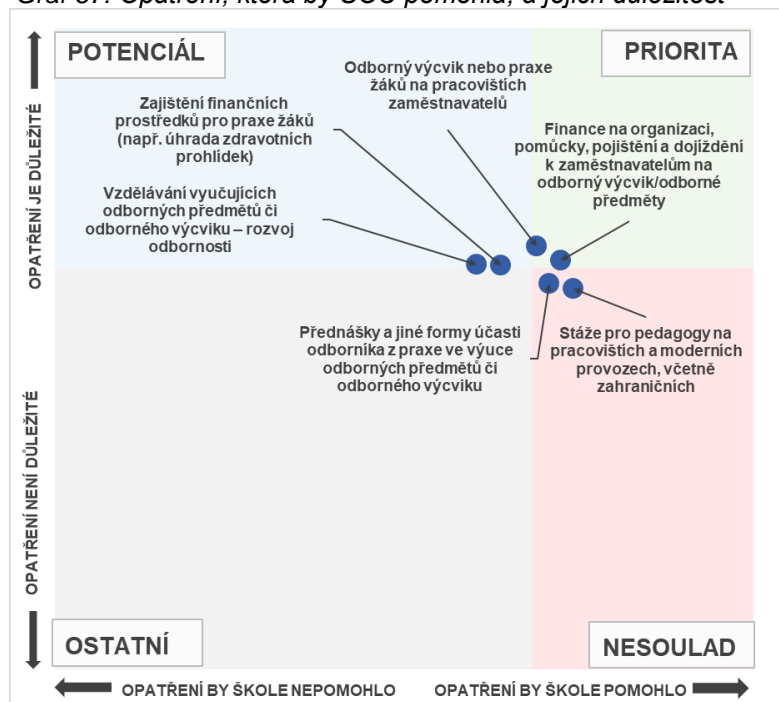
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k největšímu poklesu potřeby stáží žáků v zahraničních firmách (pokles o 8 p. b.), poklesu potřeby zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (pokles o 9 p. b.), potřeby vytváření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodič (pokles o 9 p. b.) a dále také školy méně často potřebují vzdělávání instruktorů (pokles rovněž o 9. p. b.). Naopak došlo ke zvýšení potřeby stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (zvýšení o 10 p. b. oproti první vlně) a přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (zvýšení o 11 p. b. oproti první vlně).

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohly především stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (74 %), finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (72 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (71 %). Kolem dvou třetin SOU by pro rozvoj v této oblasti potřebovalo odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (69 %), zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (64 %) a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (60 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu středních odborných učilišť odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



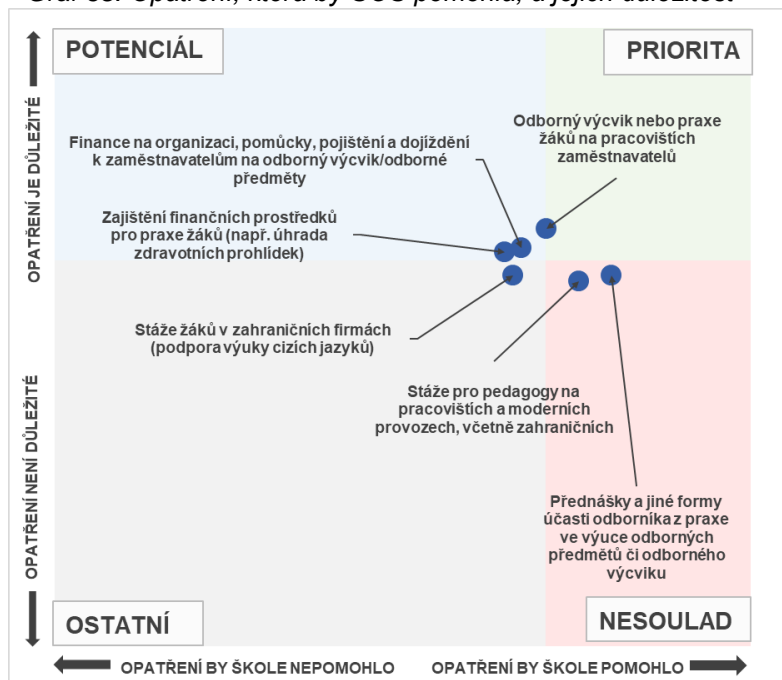
Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku by potřeboval vysoký podíl škol. Zároveň ovšem školy přisuzují těmto opatřením podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují určitý nesoulad.

Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v rozvoji odbornosti vyžaduje nižší podíl škol, zároveň je ale těmto opatřením 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 odborných předmětů či odborného výcviku (80 %), stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (75 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (71 %). Asi dvě třetiny SOU by potřebovaly finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (67 %), stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (66 %) a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (65 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání představují největší priority opatření v podobě odborného výcviku nebo praxe žáků. Toto opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

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

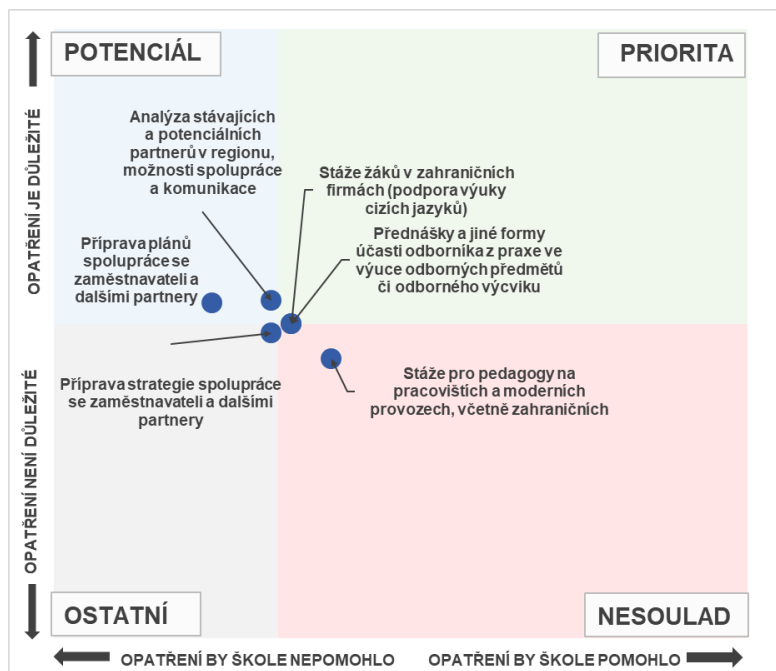
Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům a zajištění

finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují lehce nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál v podpoře odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli.

Gymnázia se v rámci podpory odborného vzdělávání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (40 %). Dále asi třetina gymnázií by ocenila přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (34 %), stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (34 %), analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (31 %) a přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (31 %). Asi čtvrtina gymnázií by přivítala přípravu plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (23 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představují priority přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy na pracovištích. Tato opatření jsou gymnázii zmiňována relativně často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako celkem důležitá.

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



Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery představují pro gymnázia určitý potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních vyžaduje vysoký podíl škol, jsou ale hodnocena jako méně důležitá, takže zde dochází k určitému nesouladu.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOU

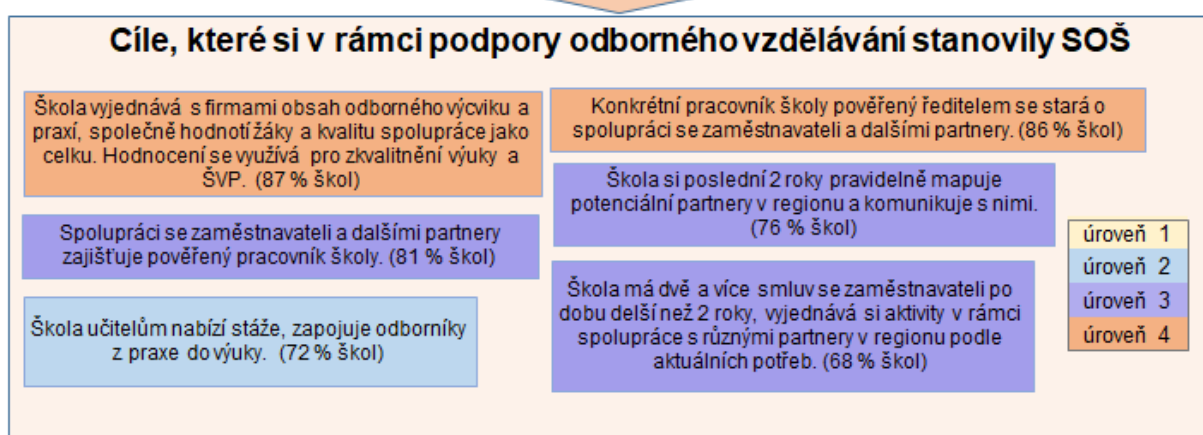
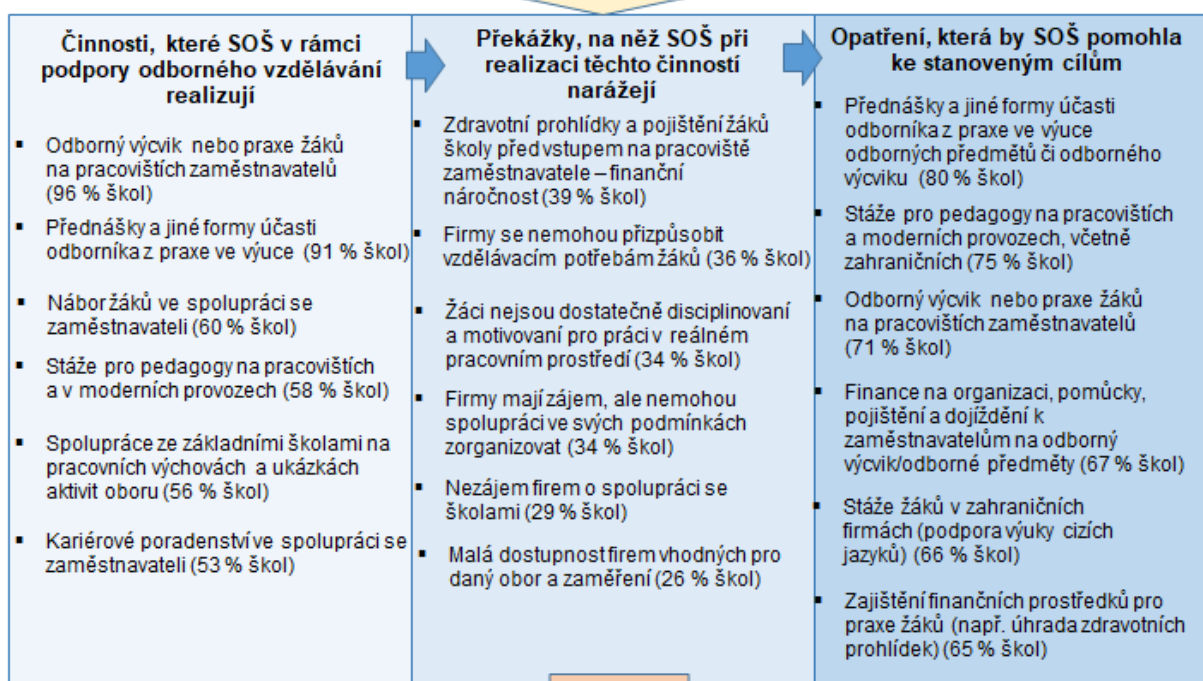
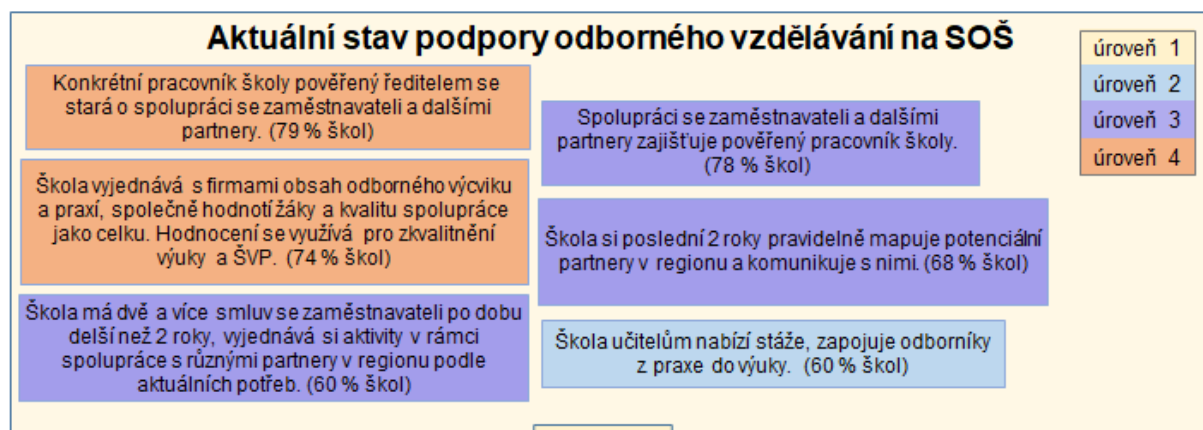
Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (78 % škol)	Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (72 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (72 % škol)	Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (71 % škol)	
Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (71 % škol)	Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (66 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci podpory odborného vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (97 % škol) Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (86 % škol) Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (76 % škol) Spolupráce ze základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (66 % škol) Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (66 % škol) Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (55 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (45 % škol) Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (43 % škol) Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (41 % škol) Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (40 % škol) Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (33 % škol) Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (24 % škol) Nezájem firem o spolupráci se školami (24 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (74 % škol) Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (72 % škol) Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (71 % škol) Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (69 % škol) Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (64 % škol) Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (60 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (88 % škol)	Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (84 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (78 % škol)	Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (76 % škol)	
Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (74 % škol)	Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (69 % škol)	

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



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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na gymnáziích

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (43 % škol)

Škola v posledních 3 letech neměla soustavnější spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery v regionu. Nicméně se o takové partnery zajímá a dělá analýzu pro ŠVP a jeho aktualizaci. (31 % škol)

Škola nevytváří pravidelně regionální analýzu a přehled vhodných potenciálních partnerů pro spolupráci a podporu školy. (29 % škol)

Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory na škole ani celkovou strategii školy. (31 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (29 % škol)

Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (26 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání realizují

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (77 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možnosti spolupráce a komunikace s nimi (26 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměst. (20 % škol)
- Kariérové porad. ve spolupráci se zaměstnavateli (20 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (40 % škol)
- Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (29 % škol)
- Nezájem firem o spolupráci se školami (26 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (20 % škol)
- Jiné (14 % škol)
- Zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (maturitách) (11 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (40 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (34 % škol)
- Stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (34 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (31 % škol)
- Příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (31 % škol)
- Příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (23 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila gymnázia

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (57 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (34 % škol)

Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (34 % škol)

Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory na škole ani celkovou strategii školy. (34 % škol)

Škola v posledních 3 letech neměla soustavnější spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery v regionu. Nicméně se o takové partnery zajímá a dělá analýzu pro ŠVP a jeho aktualizaci. (34 % škol)

Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou na další rok. (31 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 4-6 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 model¹ (1986), dle kterého mají lidé uznání za své výrazné výkony poměrně dobře definovatelnou sadu tří vzájemně se prolínajících shluků:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní a mírně pokročilé 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 škola zpracovává komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně, kdy 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. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních, včetně základní úrovně, přičemž k největšímu nárůstu mezi I. a III. vlnou došlo u pokročilé a nejvyšší úrovně.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v nejvyšší míře evidují žáky se SVP a na většině škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Převážná většina škol při péči o žáky se SVP také spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními a zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány. **Střední odborná učiliště** z aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků a evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Podobně to platí i pro **SOŠ**, které rovněž nejčastěji evidují žáky se SVP. **Gymnázia** jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání aktivní a všechna evidují žáky se SVP. Naprostá většina gymnázií dále volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a také volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy v tomto kraji narážejí na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole. Problémem pro zhruba třetinu škol je nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání, dále skutečnost, že na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě a také příliš velký počet žáků ve třídě. Z hlediska vývoje se školy zejména méně často potýkají s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole a s nedostačující možností pro zajištění asistentů pedagogů, a i u většiny ostatních překážek se situace zlepšila.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by nadpoloviční většina škol ve Středočeském kraji potřebovala vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení a i v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Více než dvě pětiny škol by potřebovaly vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání. **Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Podobně i **střední odborné školy** by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. **Gymnázia** by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení.
- Z hlediska aktivit zaměřených na podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji nejčastěji pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky. Dále vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce, školy při

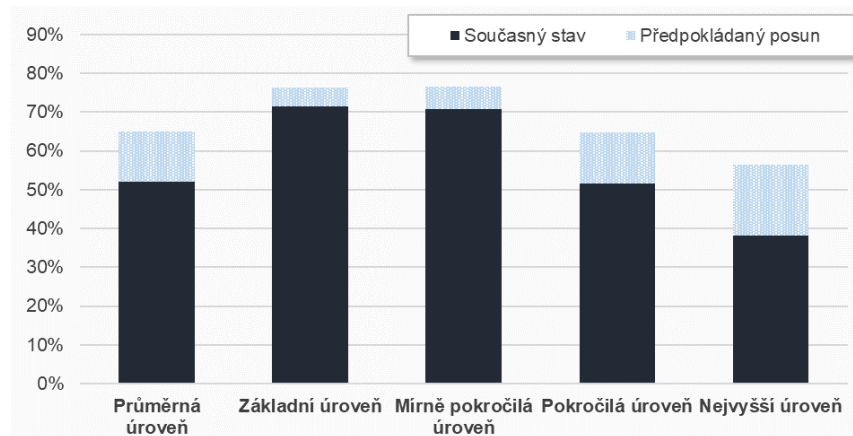
pěči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci a umožňují žákům účast v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Oproti druhé vlně šetření se aktivity škol ve většině oblastí souvisejících s péčí o nadané zvýšila. Nejvíce se zvýšil se podíl škol, kde vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Na **SOU** nejčastěji pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Na **středních odborných školách** také nejčastěji pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. **Gymnázia** také v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji uvádějí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům, dále že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání ve Středočeském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní (72 %) a mírně pokročilé (71 %) 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 (52 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (38 %). 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 18 p. b.), čímž deklarují zájem o inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 13 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



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

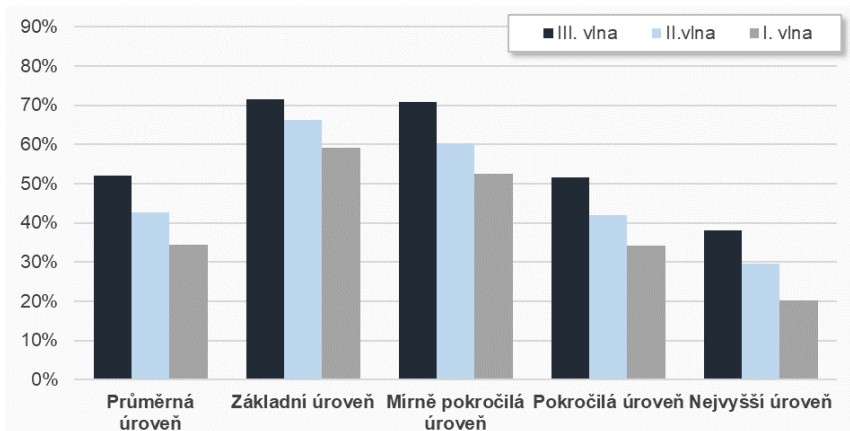
s integrovanými žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se SVP žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních. Oproti první vlně šetření došlo k následujícím nárůstům: základní úroveň (nárůst o 13 p. b.), mírně pokročilá úroveň (nárůst o 18 p. b.), pokročilá úroveň (nárůst o 17 p. b.) a nejvyšší úroveň (nárůst o 18 p. b.).

Graf 71: Srovnání současné úrovně podpory inkluzivního vzdělávání



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

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

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

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

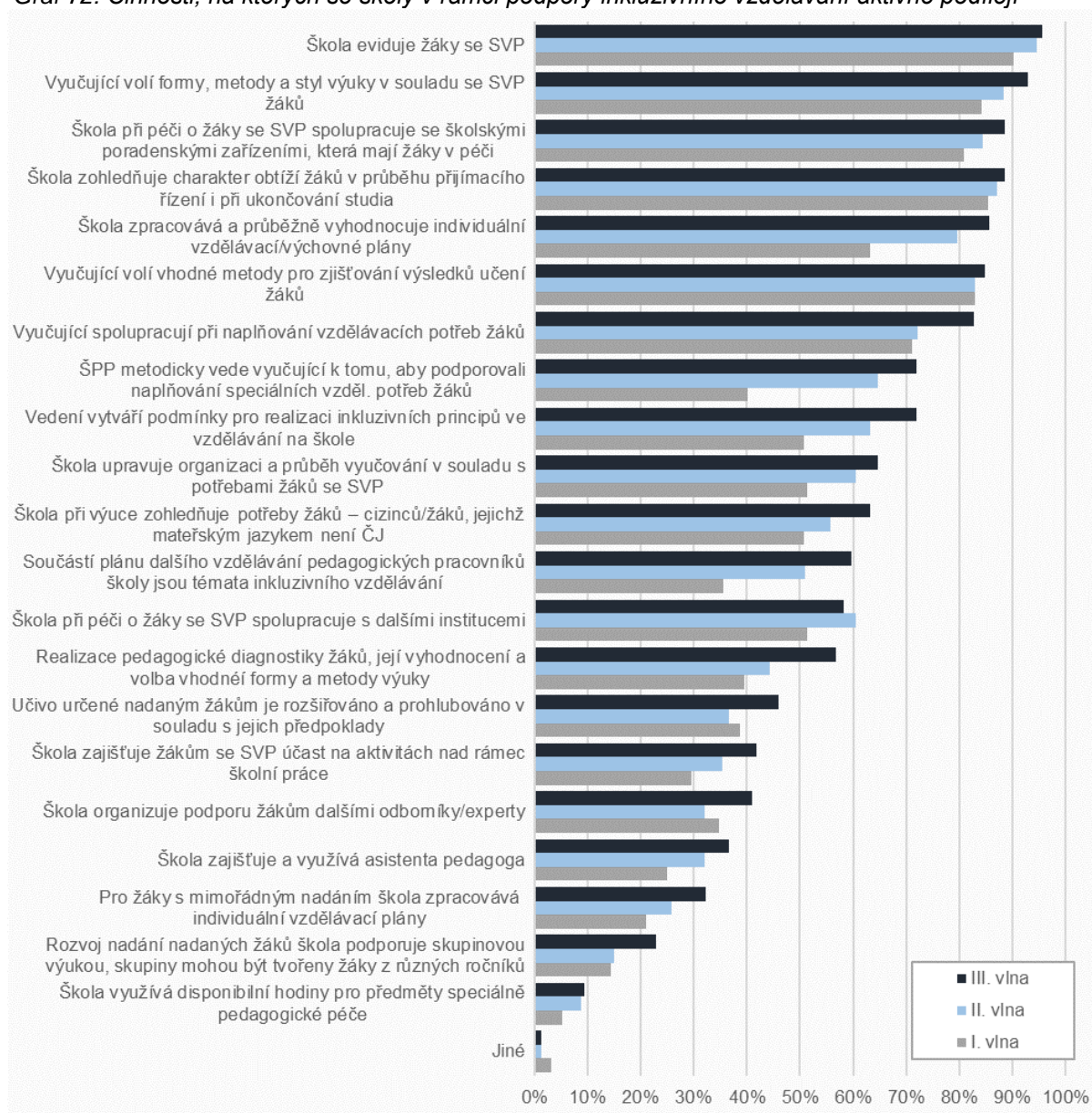
Nejvyšší úroveň – komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání je školou dále rozšiřováno (tvorba plánů inkluzivního rozvoje školy, realizace plánů je metodicky řízena a koordinována, zaměstnavatelé vytvářejí žákům se SVP vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a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

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (96 %) a vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (93 %). Většina škol při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (shodně 88 %) a zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (86 %). Na většině škol dále vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 %) a vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (83 %). Přibližně tři čtvrtiny škol uvedly, že ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (72 %) a vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (72 %). Ostatní aktivity v této oblasti realizuje více než desetina škol.

U většiny aktivit došlo ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, jak mezi první a druhou vlnou, tak i mezi druhou a třetí vlnou. Nejčastěji školy zvýšily svoji aktivitu v tom, že ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 32 p. b. mezi první a třetí vlnou). Dále školy častěji uváděly, že součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy jsou témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 24 p. b. mezi první a třetí vlnou). Školy také více zpracovávaly a průběžně vyhodnocovaly individuální vzdělávací a výchovné plány (nárůst o 22 p. b. oproti první vlně).

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

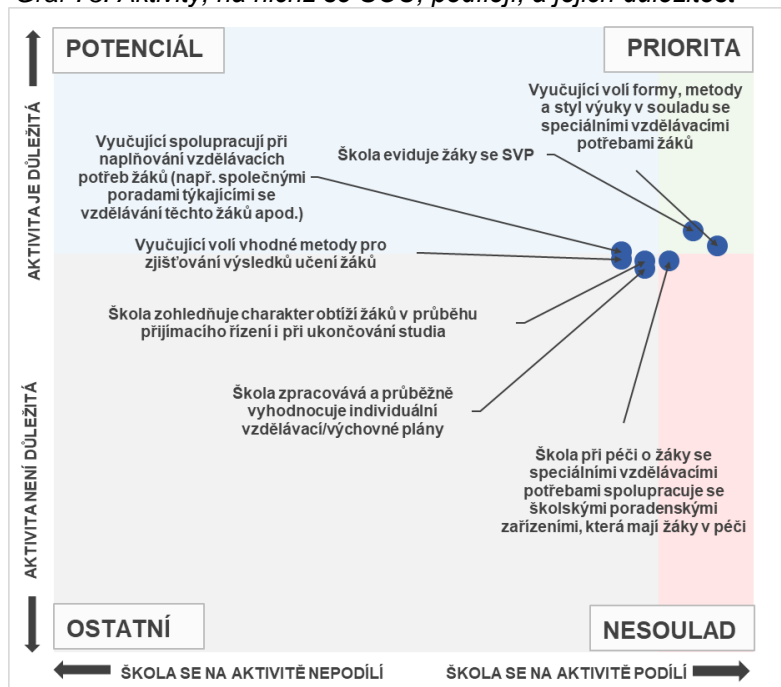


7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (95 %) a evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (91 %). Dále většina škol spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (88 %), zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (84 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (84 %). Asi čtyři pětiny SOU uvádí, že vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto žáků apod.) (81 %) a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (81 %).

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

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



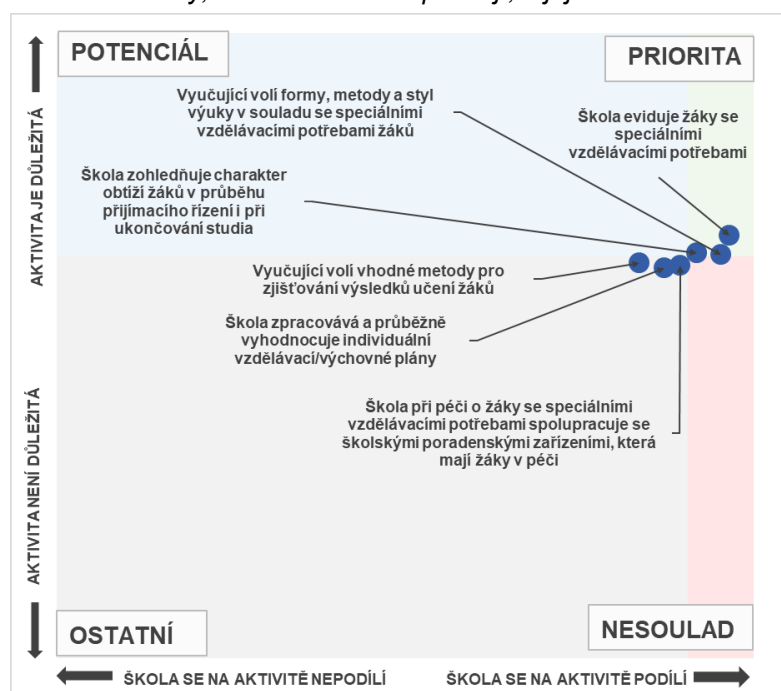
Vysoký podíl SOU při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči, nicméně této aktivitě přiřkladají učiliště pouze mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání vykazují opatření, jako je volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků, spolupráce vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků a zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Tato opatření uvádí nižší podíl škol, ale

jsou hodnocena jako průměrná nebo lehce nadprůměrná, takže představují určitý potenciál pro SOU.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (96 %). Naprostá většina SOŠ dále volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (95 %), zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (92 %). SOU rovněž při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (89 %) a zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (87 %). Obdobně často vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (84 %).

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



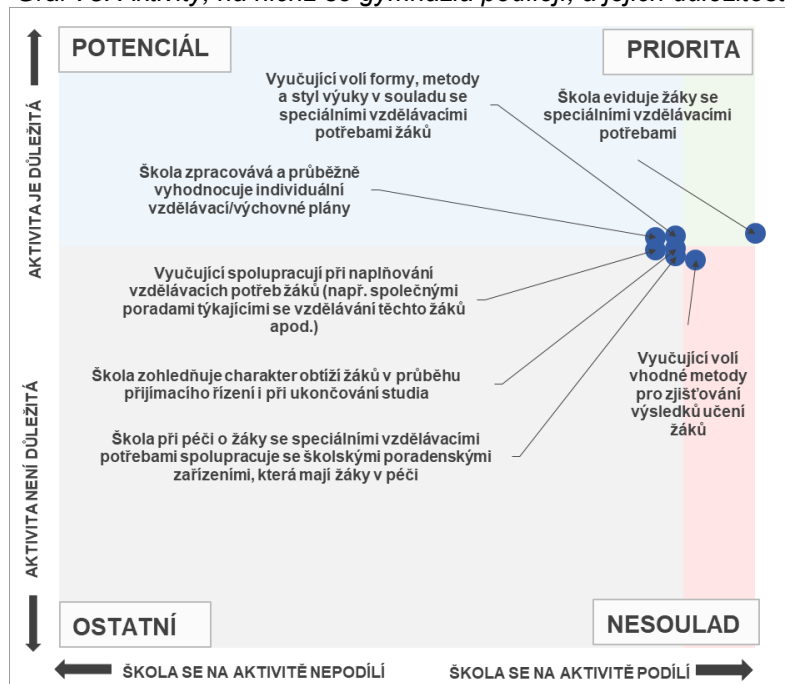
Z hlediska důležitosti představují priority následující aktivity: evidence žáků se SVP, volba forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků a zohlednění charakteru obtíží žáků při průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl škol a jsou považovány za nejdůležitější.

Za méně důležité jsou považovány následující aktivity: volba vhodných metod pro zjišťování výsledků žáků, zpracování a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními. Mezi těmito aktivitami a aktivitami prioritními nastávají však pouze

malé rozdíly, což lze poznat z toho, že se ocitají těsně pod hranicí prioritních aktivit nebo aktivit s potenciálem.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání aktivní. Všechna gymnázia evidují žáky se SVP. Naprostá většina gymnázií volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (91 %) a také formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (89 %). Rovněž při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (89 %), zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (89 %) a zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (86 %). Kromě toho vyučující také spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (86 %).

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



Zhodnotíme-li důležitost těchto aktivit, pak prioritou je pro gymnázia evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu realizují nejčastěji a přikládají jí největší důležitost.

Těsně na hranici prioritních aktivit a aktivit s potenciálem se umístily volba forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků, zohlednění charakteru obtíží v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia, spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP, průběžné zpracování a vyhodnocení individuálních vzdělávacích plánů a spolupráce vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

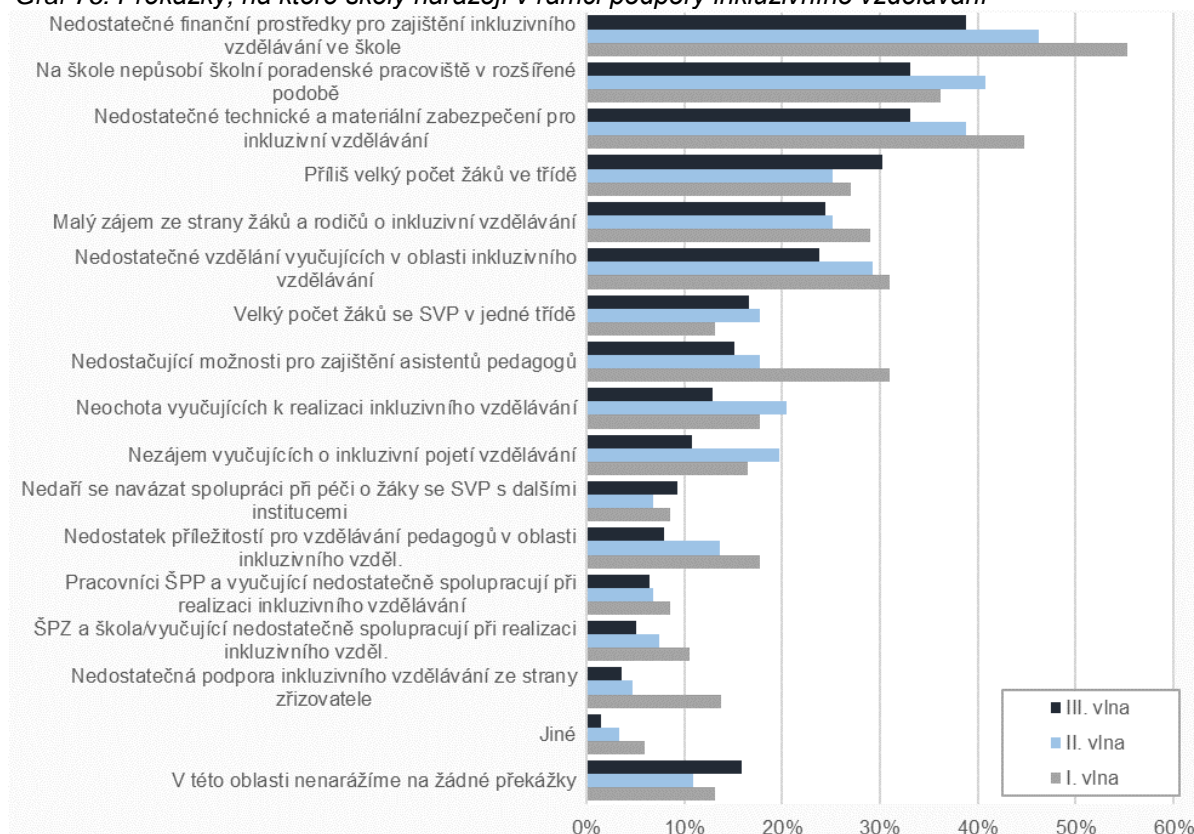
Aktivita v podobě vyučujících, kteří volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků, vytváří nesoulad. Jedná se o často realizovanou aktivitu, ale z uvedených položek je považována za nejméně důležitou.

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy ve Středočeském kraji naráží na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (39 %). Problémem pro zhruba třetinu škol je nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (33 %), skutečnost, že na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (33 %) nebo příliš velký počet žáků ve třídě (30 %).

Přibližně čtvrtina škol se potýká s malým zájmem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (24 %), s nedostatečným vzděláním vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (24 %), dále s velkým počtem žáků se SVP v jedné třídě (17 %), nedostačující možností pro zajištění asistentů pedagogů (15 %). Téměř pětina škol se neseťká s žádnými překážkami (16 %).

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



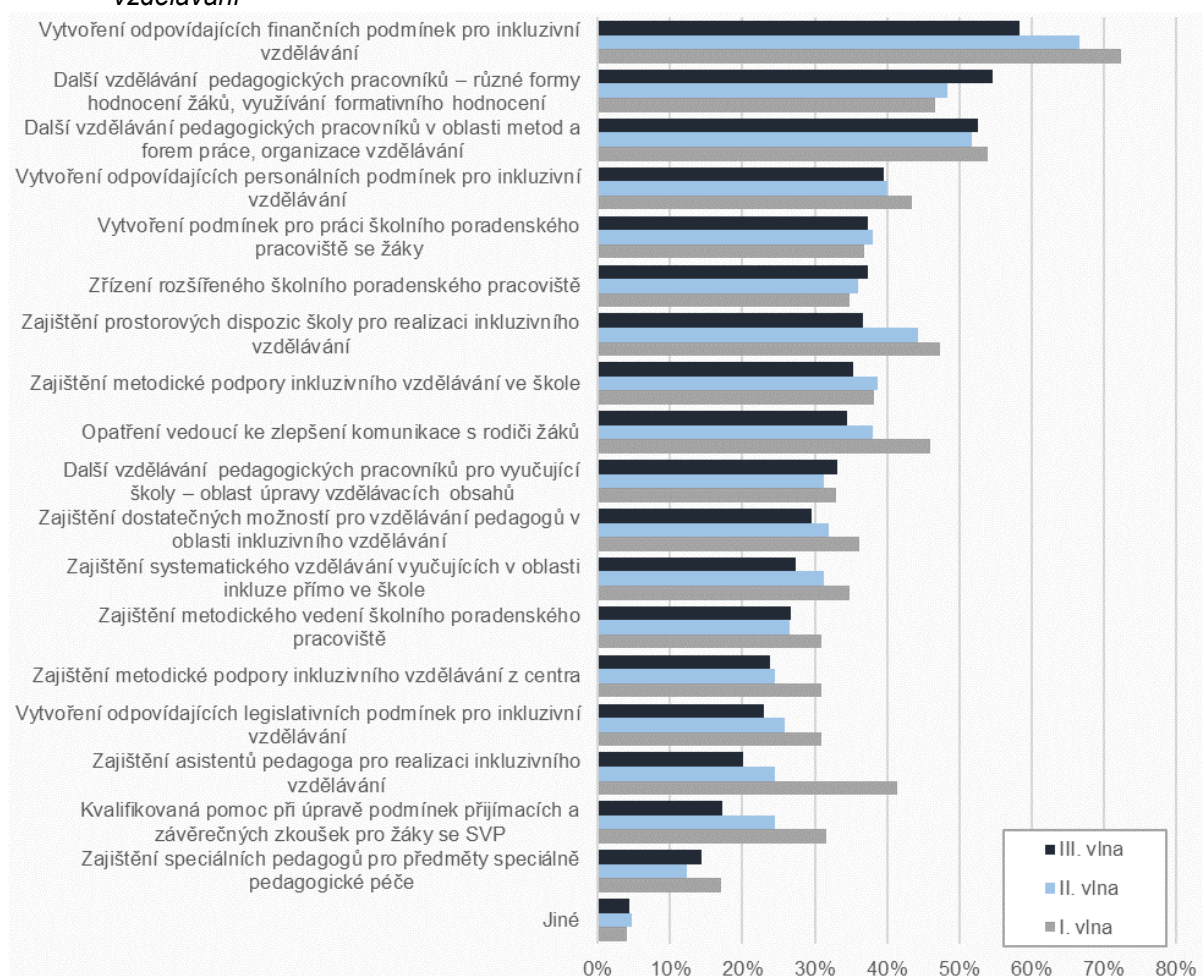
Z hlediska vývoje se školy méně často potýkají zejména s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 16 p. b. oproti I. vlně) a s nedostačujícími možnostmi pro zajištění asistentů pedagogů (rovněž pokles o 16 p. b. oproti I. vlně). U většiny ostatních překážek se situace rovněž zlepšila.

7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by nadpoloviční většina škol ve Středočeském kraji potřebovala vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (58 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (55 %) i v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (53 %). Více než dvě pětiny škol by potřebovaly vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (40 %). Asi třetina škol uváděla potřebu vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (37 %), zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (37 %), zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (37 %), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (35 %). Obdobně často by školy potřebovaly zavést opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (35 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy – oblast úpravy vzdělávacích obsahů (33 %). Ostatní opatření zmiňuje již méně než třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (21 p. b. oproti první vlně), dále poklesla potřeba kvalifikované pomoci při úpravě podmínek přijímacích a závěrečných zkoušek pro žáky se SVP (pokles o 14 p. b. oproti 1. vlně). Snížily se požadavky na vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 14 p. b. oproti 1. vlně), opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (pokles o 12 p. b. oproti 1. vlně). Naopak se mírně zvýšila potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (nárůst o 8 p. b. oproti 1. vlně a o 6 p. b. vůči 2. vlně šetření).

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

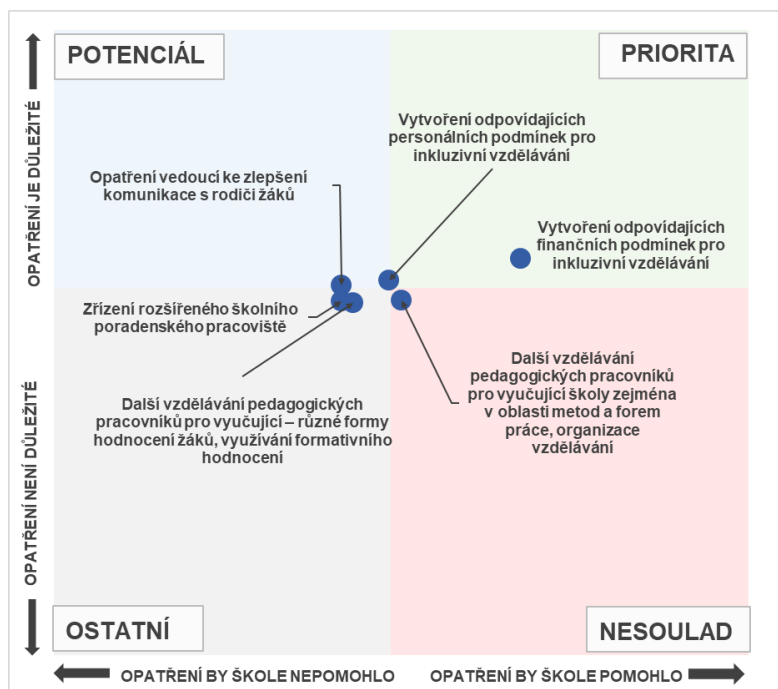


7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (67 %). Přibližně polovina SOU uvádí, že by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (50 %) a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (48 %). Méně často SOU uvádějí potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (43 %), zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (41 %) a dále také opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (41 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu inkluzivního vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nadprůměrně nebo alespoň průměrně důležitá.

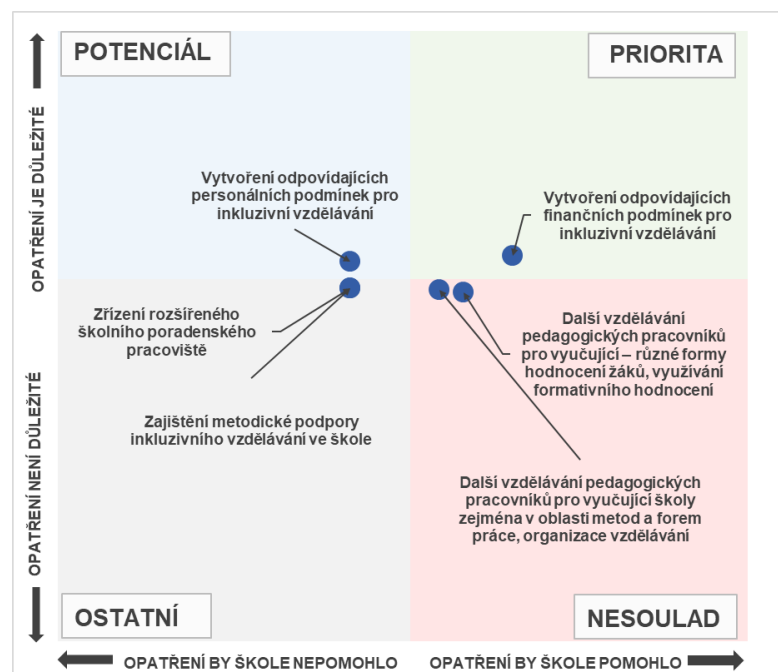
Graf 78: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



důležitá opatření.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (66 %). Více než polovina SOŠ by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (59 %) a také další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (55 %). Méně často SOŠ požadují zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (42 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (42 %) a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (42 %).

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



personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání představuje pro SOŠ určitý potenciál. Toto opatření uvádí méně škol, ale hodnotí jej jako celkem důležité.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání požaduje relativně vyšší podíl škol, je ale hodnoceno jako méně důležité a představuje tak určitý nesoulad.

Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků uvádí nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována vyšší důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál.

Opatření v podobě zřízení školního poradenského pracoviště a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků jsou považována za méně

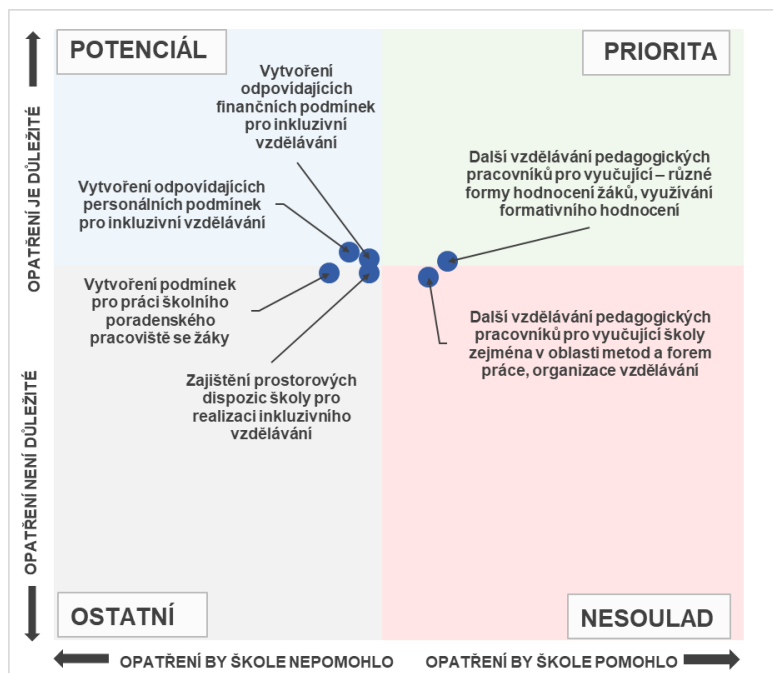
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představuje největší prioritu vytvoření odpovídajících finančních podmínek. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení a v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání potřebuje poměrně vysoké procento SOŠ, ovšem důležitost těchto opatření je pod průměrem. Z tohoto důvodu představují tato opatření nesoulad.

Vytvoření odpovídajících

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (57 %) a také další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (54 %). Méně než polovina gymnázií uvádí potřebu zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (46 %), vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (46 %), dále pak vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (43 %) a rovněž vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (40 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání je pro gymnázia prioritou další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení. Toto opatření uvádí nejvíce gymnázií a hodnotí je i jako nadprůměrně důležité.

Těsně pod hranicí prioritních opatření se umístilo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a forem hodnocení žáků. Tato opatření vyžaduje vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost je lehce nižší.

Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní

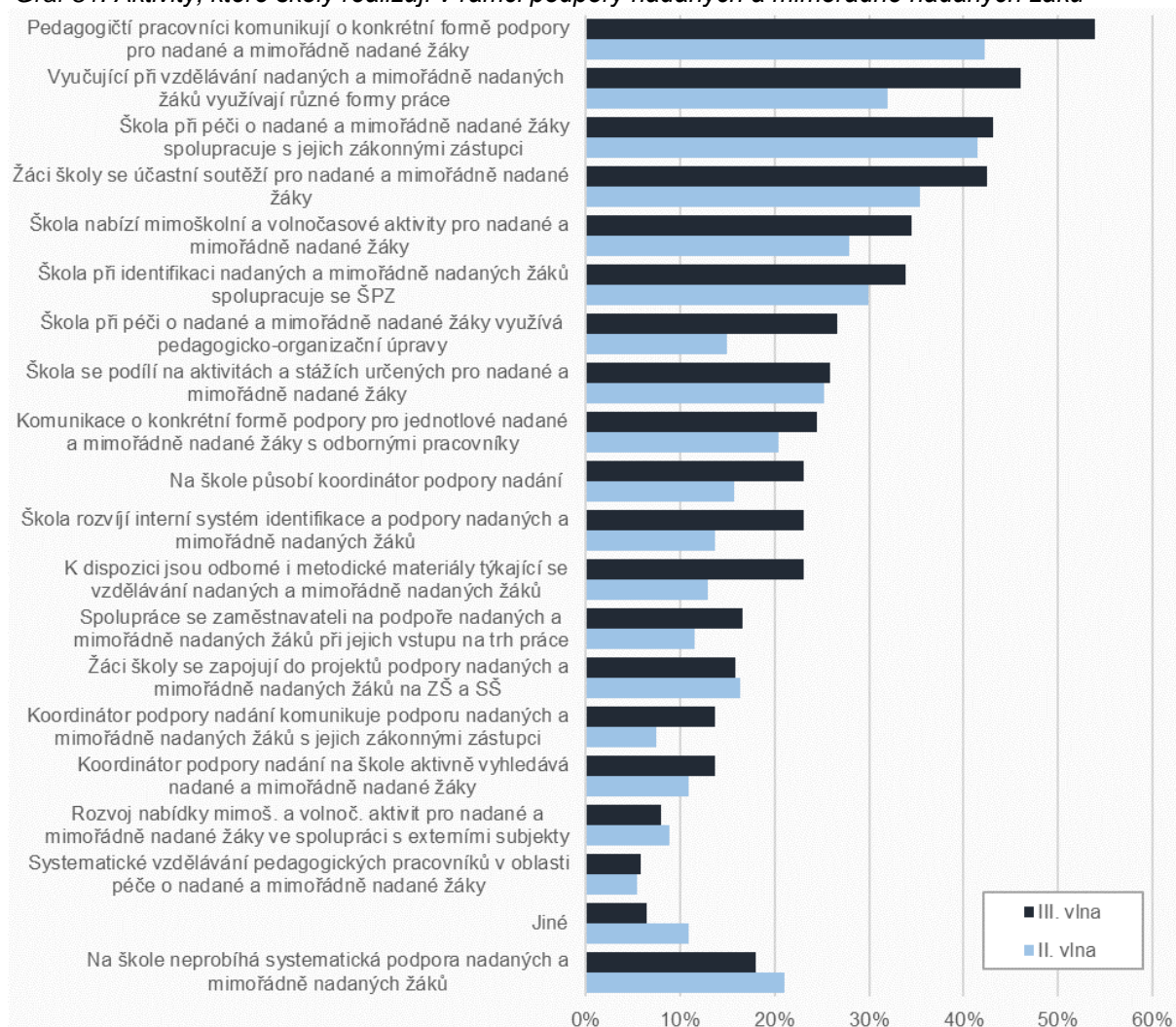
vzdělávání a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání představují určitý potenciál, uvádí je nižší podíl gymnázií, která je ale hodnotí lehce nadprůměrně.

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

Z hlediska aktivit zaměřených na podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji nejčastěji pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky (54 % škol). Dále vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (46 %), školy spolupracují s jejich zákonnými zástupci (43 %) a umožňují žákům účast v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (42 %). Přibližně třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (35 %) a při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se ŠPZ (34 %).

Oproti druhé vlně šetření se aktivita škol ve většině oblastí souvisejících s péčí o nadané zvýšila. Zvýšil se podíl škol, kde vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (nárůst o 14 p. b.) a častěji také pedagogičtí pracovníci na školách komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky (nárůst o 12 p. b.). Dále školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky častěji využívají pedagogicko-organizační úpravy (nárůst o 12 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

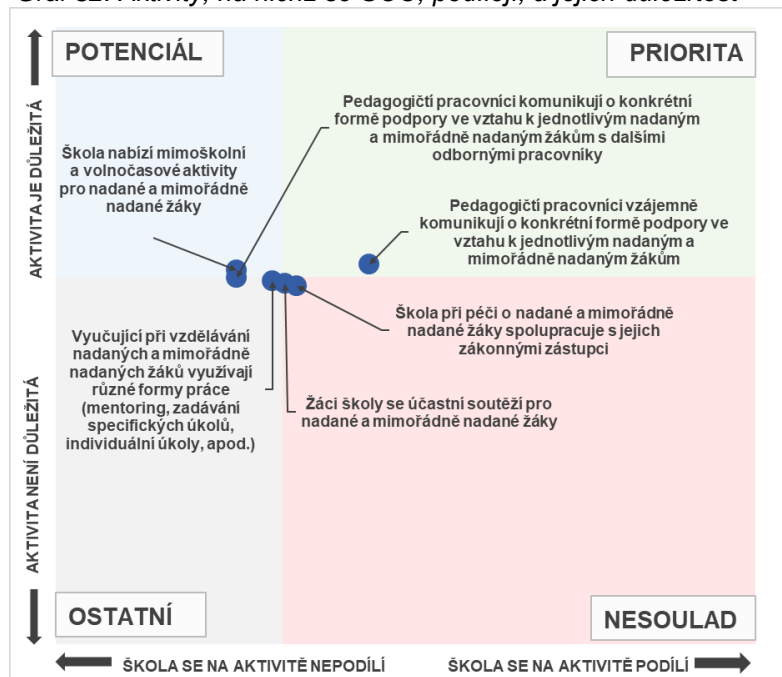
Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rámci nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji uvádí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (45 %). Přibližně třetina SOU při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (34 %), žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (33 %), dále vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly apod.) (31 %). Asi na čtvrtině SOU pedagogičtí pracovníci školy komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky (26 %) a také nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (26 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Aktivitami s potenciálem pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků spočívají v tom, že pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky a také, že škola nabízí mimoškolní

a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

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

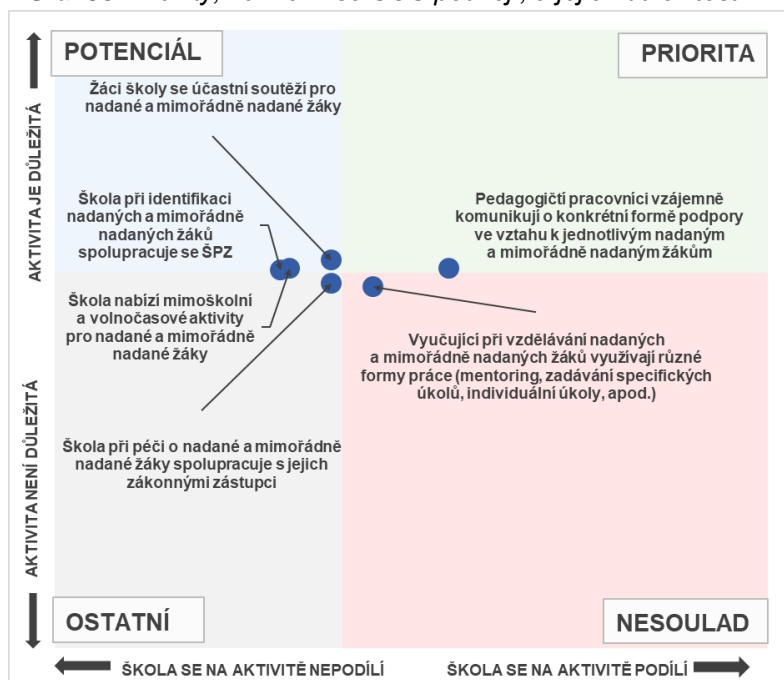


Značné procento škol uvádí, že žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky a rovněž, že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Za nejméně důležitou aktivitu jsou považováni vyučující, kteří využívají různé formy práce.

Na středních odborných školách v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (55 %) a rovněž při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (45 %). Přibližně kolem třetiny SOŠ spolupracuje se zákonnými zástupci nadaných žáků (39 %), dále se žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (39 %). Třetina SOŠ rovněž nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (33 %) a při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (32 %).

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



Prioritu pro SOŠ představuje vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Tuto aktivitu realizuje největší podíl škol a přiřkládá jim vyšší důležitost.

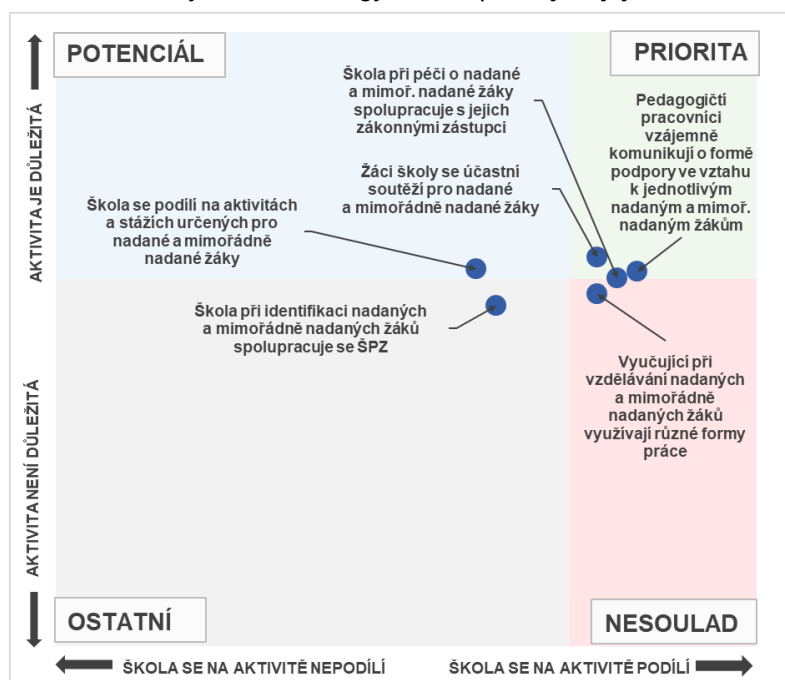
Určitý nesoulad najdeme u aktivity, kdy vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Tuto aktivitu realizuje vyšší procento škol, ale přiřkládají jí podprůměrnou důležitost.

Určitý potenciál lze spatřovat v podobě aktivit, žáků školy, kteří se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky, v nabídce mimoškolních a volno-

časových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky a ve spolupráci se ŠPZ při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků. Tyto aktivity realizují školy méně často, ale hodnotí je jako nadprůměrně důležité.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji uvádějí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (83 %), dále že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (80 %). Asi na třech čtvrtinách gymnázií vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly apod.) (77 %) a dále se žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (77 %). Asi dvě třetiny gymnázií při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (63 %) nebo se se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (60 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia účast žáků na soutěžích pro nadané, spolupráce se zákonnými zástupci nadaných a mimořádně nadaných žáků a vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Tyto aktivity realizují gymnázia nejčastěji a také je hodnotí jako nadprůměrně důležité.

Využívání různých forem spolupráce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků realizují školy často, ale hodnotí tuto aktivitu jen jako podprůměrně důležitou, čímž je v určitém nesouladu.

Určitý potenciál můžeme vidět v aktivitě, kdy se škola podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu realizuje relativně méně škol, ale hodnotí ji jako nadprůměrně důležitou.

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

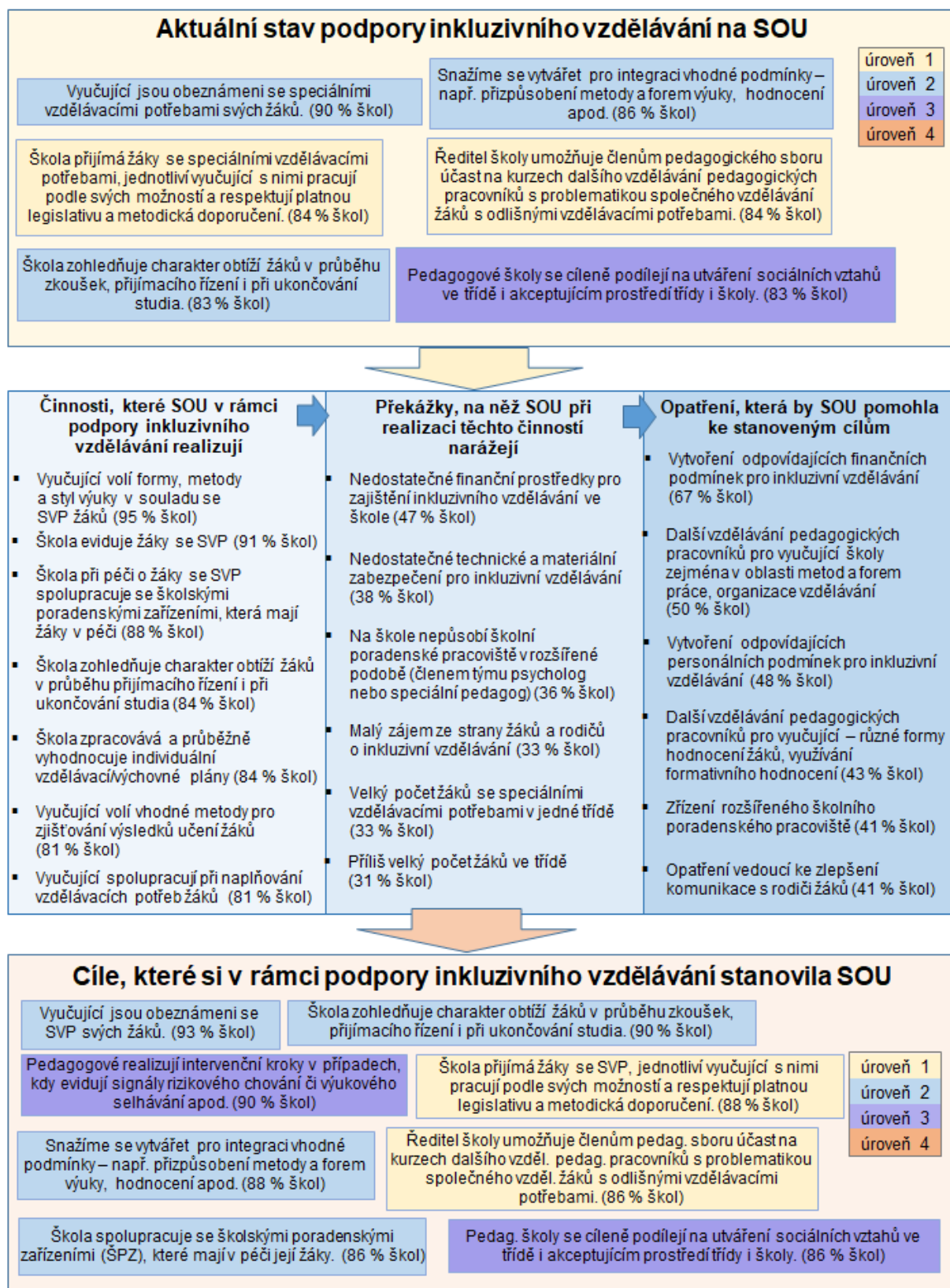
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

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

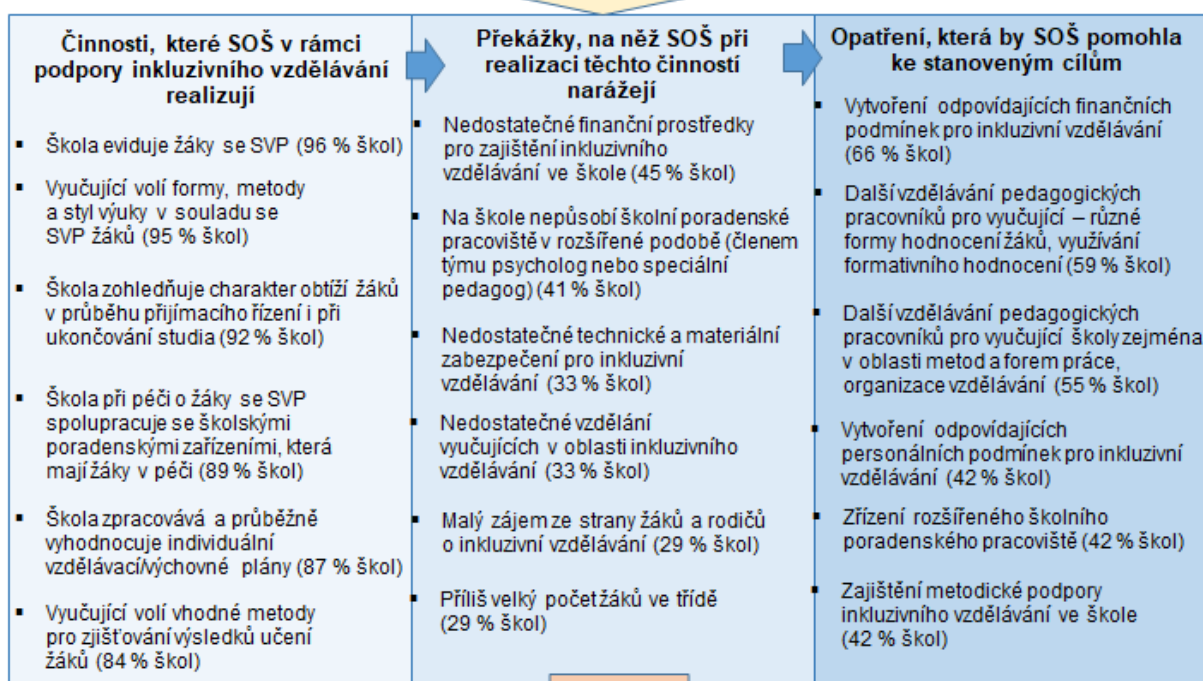
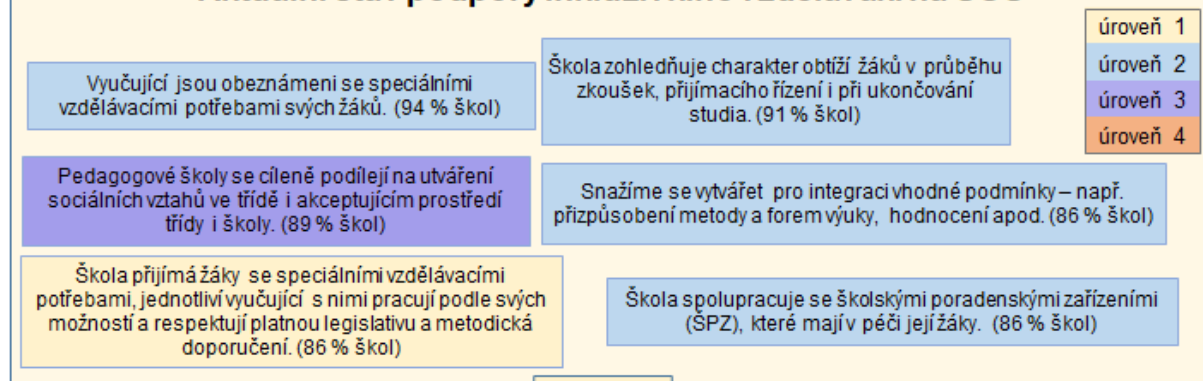
V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po

realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpurných projektů (realizované intervence).

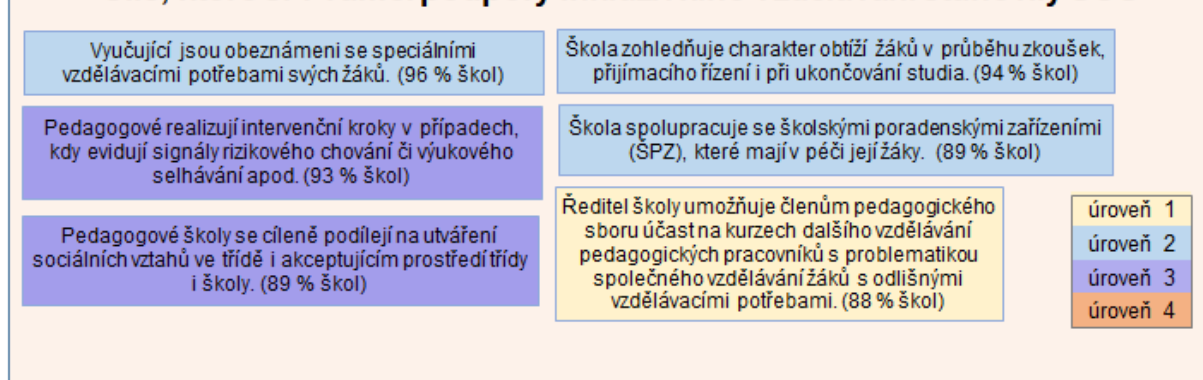


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ



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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na gymnáziích

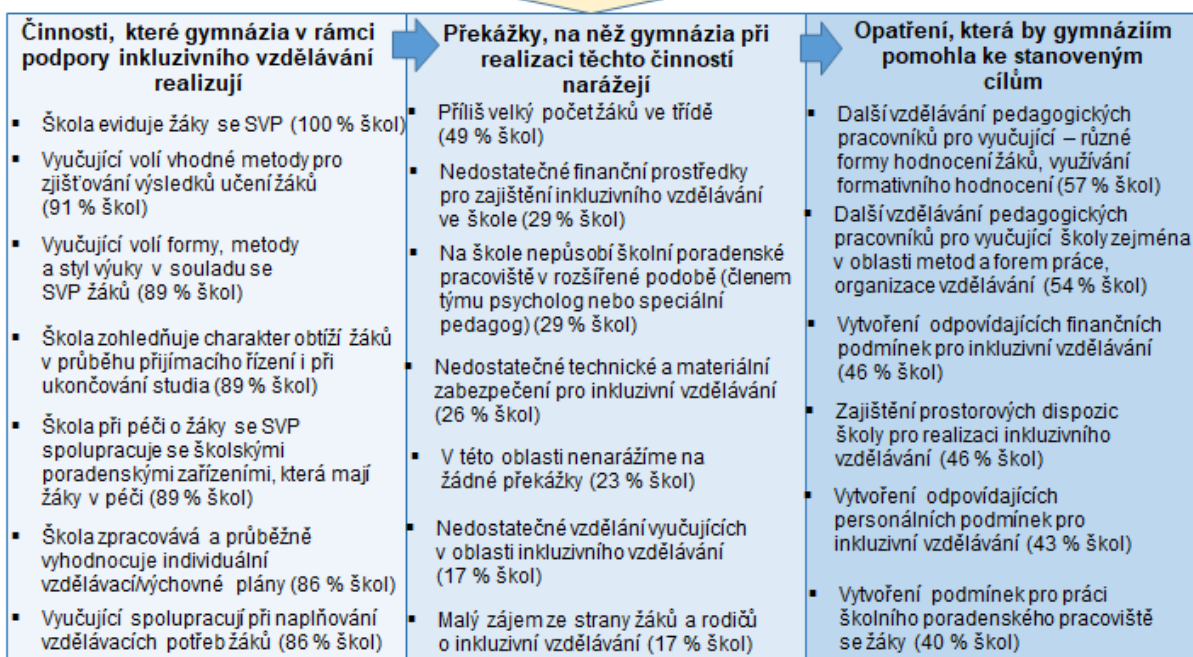
Vyučující jsou obeznámeni se SVP svých žáků. (94 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijím. řízení i při ukončování studia. (89 % škol)

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

Škola přijímá žáky se SVP, vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují legislativu a metodická doporučení. (80 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia

Vyučující jsou obeznámeni se SVP svých žáků. (94 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukonč. studia. (91 % škol)

Pro žáky se SVP je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (86 % škol)

Škola přijímá žáky se SVP, vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují legislativu a metodická doporučení. (86 % škol)

Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (86 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 4-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

8 Rozvoj cizích jazyků

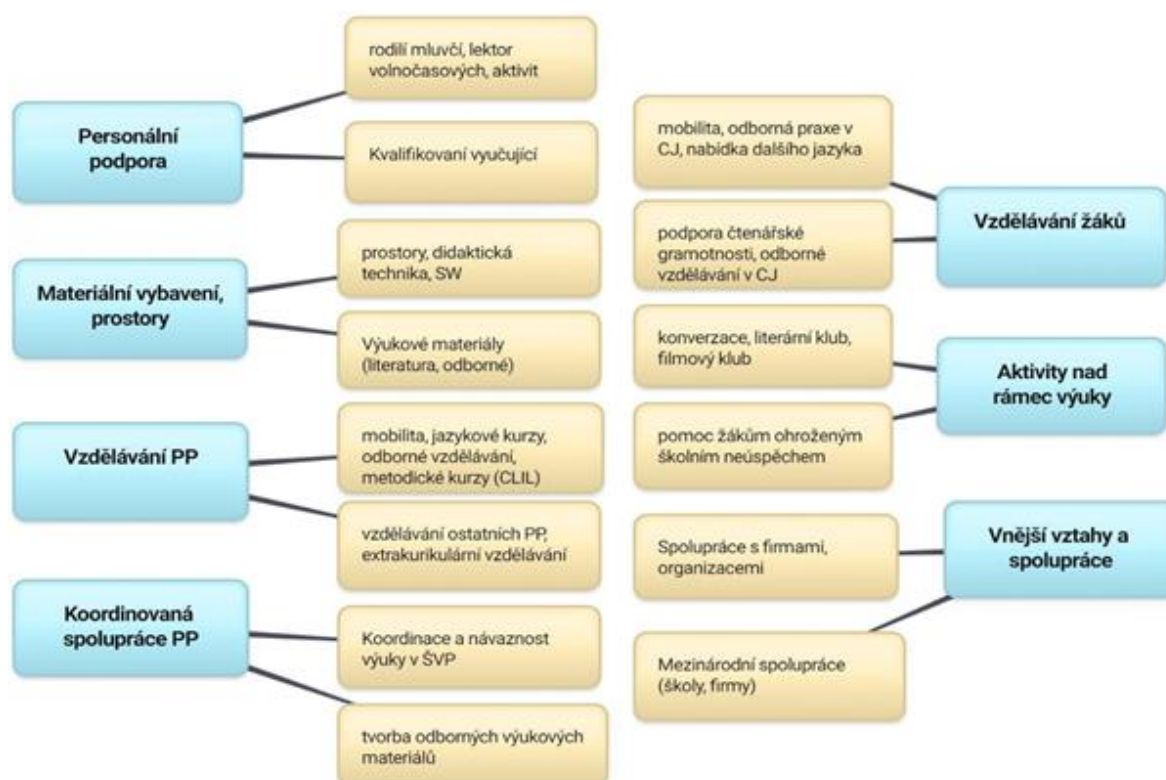
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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

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



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

Hlavní zjištění

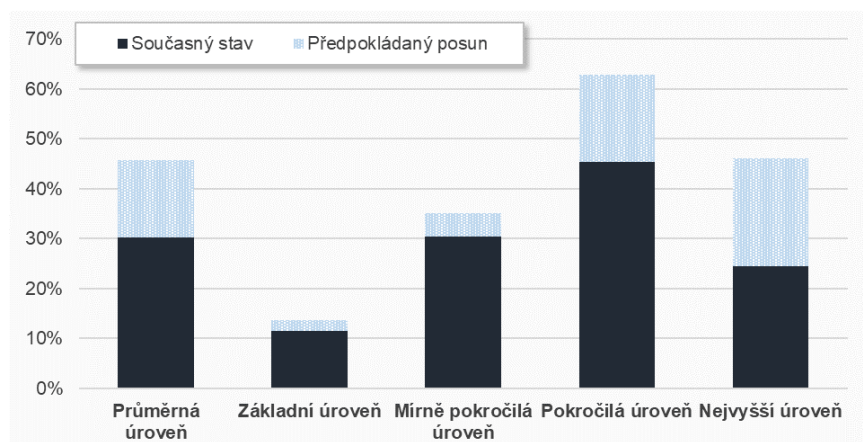
- Pro rozvoj cizích jazyků ve Středočeském jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, v této úrovni spolu jazykové předmětové týmy spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. Méně často jsou vykonávány aktivity nejvyšší úrovně a podstatně méně školy realizují aktivity základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Zhruba tři čtvrtiny škol realizují tvorbu vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk), podporují nadané žáky (jazykové soutěže, olympiády), věnují se dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí, využívají autentické materiály ve výuce nebo uplatňují diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků. **Střední odborná učiliště** nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Také **střední odborné školy** pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Téměř všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky. Většina gymnázií také nabízí výuku dalšího cizího jazyka.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, školy ve Středočeském kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy. Více než polovina škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů a s nedostatečným technickým a materiálovým vybavením třídy. Stejně procento škol uvádí jako problém, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí. Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. Méně často se školy potýkají s nedostatkem finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy ve Středočeském kraji nejčastěji potřebovaly mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, digitální podporu výuky cizích jazyků a dále prostředky na zajištění mobilit žáků. Přibližně dvě třetiny škol uvádí mezi potřebnými opatřeními prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným. **Střední odborná učiliště** by nejvíce ocenila, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. **Střední odborné školy** by nejvíce ocenily mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a prostředky na zajištění mobilit žáků. **Gymnázia** by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila digitální podporu výuky cizích jazyků. Asi tři čtvrtiny gymnázií by potřebovaly prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným a prostředky na zajištění mobilit žáků a dále i mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (45 %). V této úrovni spolu jazykové předmětové týmy spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity mírně pokročilé úrovně (30 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. Méně často jsou vykonávány aktivity nejvyšší úrovně (24 %). Podstatně méně školy realizují aktivity základní úrovně (12 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 22 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. Naopak minimální posuny lze očekávat v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 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

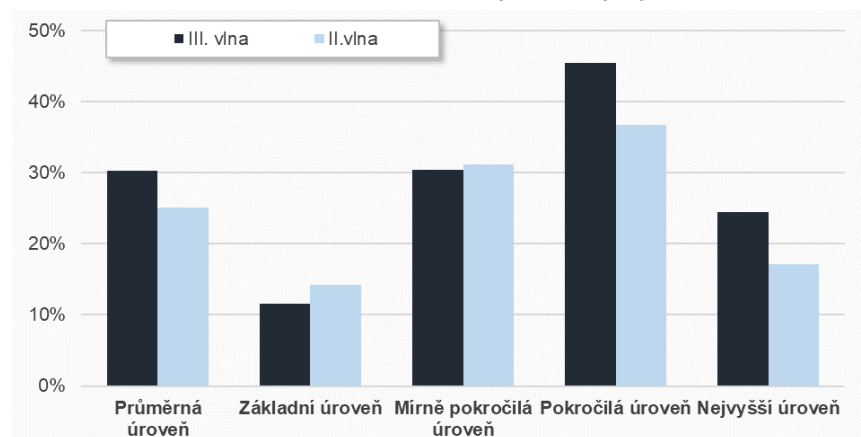
nové metody v návaznosti na DVPP. Škola se nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahuje do výuky.

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 sítě 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 7 p. b.). Naopak k malému snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 1 p. b.) a základní úrovně (pokles o 3 p. b.).

Graf 86: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



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

Mírně pokročilá úroveň – škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat

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

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

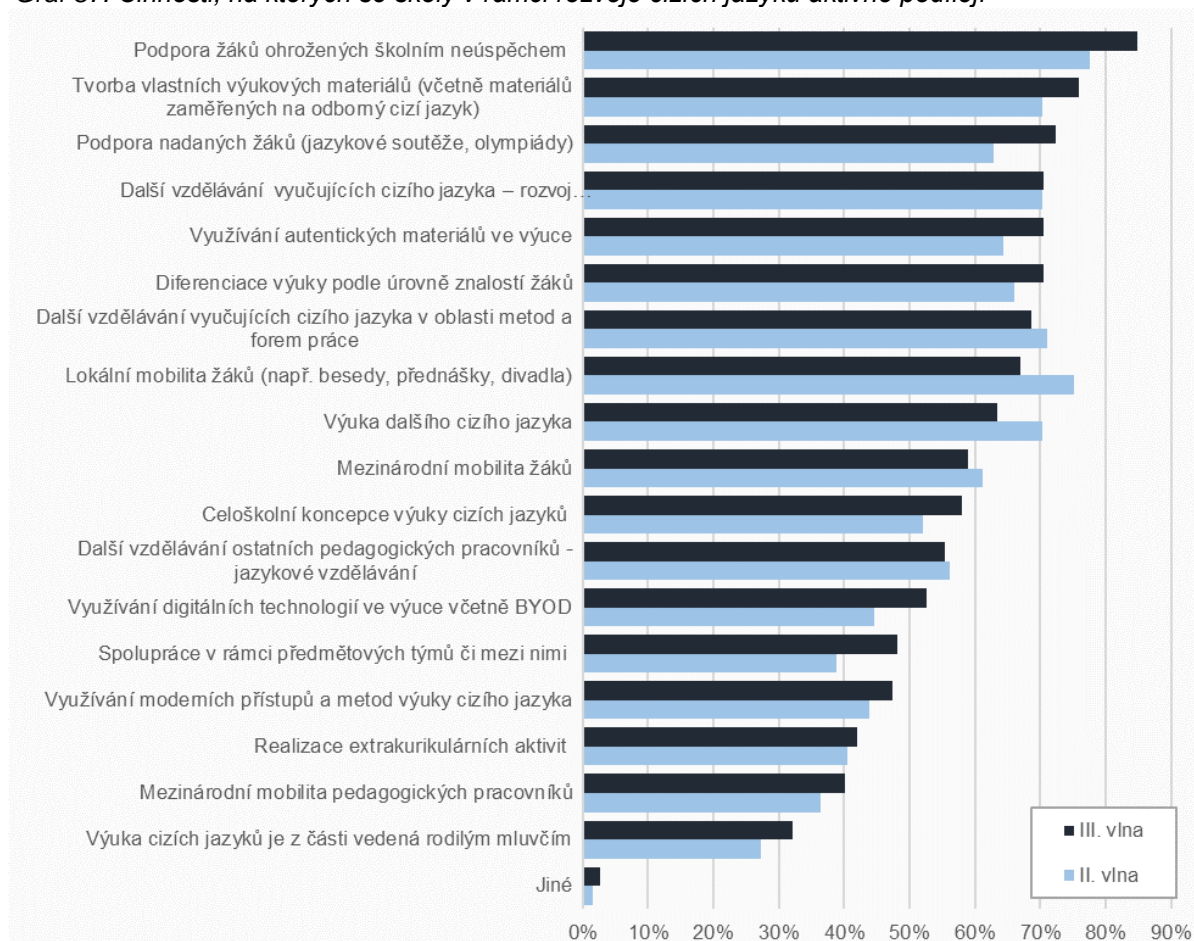
Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

8.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (85 %). Zhruba tři čtvrtiny škol realizují tvorbu vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (76 %), podporují nadané žáky (jazykové soutěže, olympiády) (72 %), věnují se dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (71 %), využívají autentické materiály ve výuce (71 %) nebo uplatňují diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (71 %). Kolem dvou třetin škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (69 %), podporují lokální mobilitu žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (67 %) a také nabízí výuku dalšího cizího jazyka (63 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň třetina škol.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. Školy se častěji věnují podpoře nadaných žáků (nárůst o 10 p. b.), více spolupracují v rámci předmětových týmů či mezi nimi (nárůst o 9 p. b.). Častěji také využívají digitální technologie ve výuce včetně BYOD (nárůst o 8 p. b.). Naopak ve srovnání s druhou vlnou školy méně podporují lokální mobilitu žáků, např. besedy, přednášky, divadla (pokles o 8 p. b.) a výuku dalšího cizího jazyka (pokles o 7 p. b.).

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



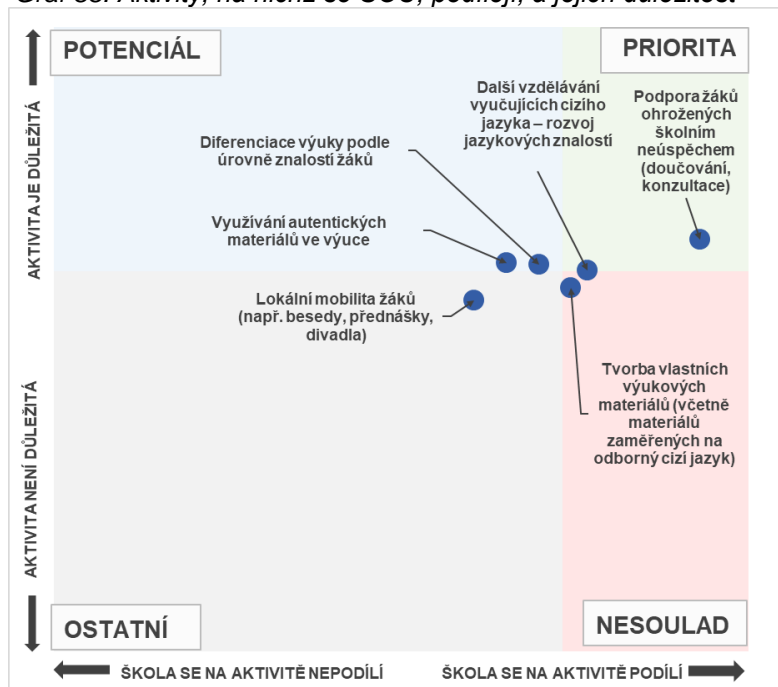
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

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 (93 %). Přibližně tři čtvrtiny učilišť realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (77 %), věnují se tvorbě vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (74 %) a také diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (70 %). Asi dvě třetiny učilišť využívají autentických materiálů ve výuce (65 %) a podporují lokální mobilitu žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (60 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

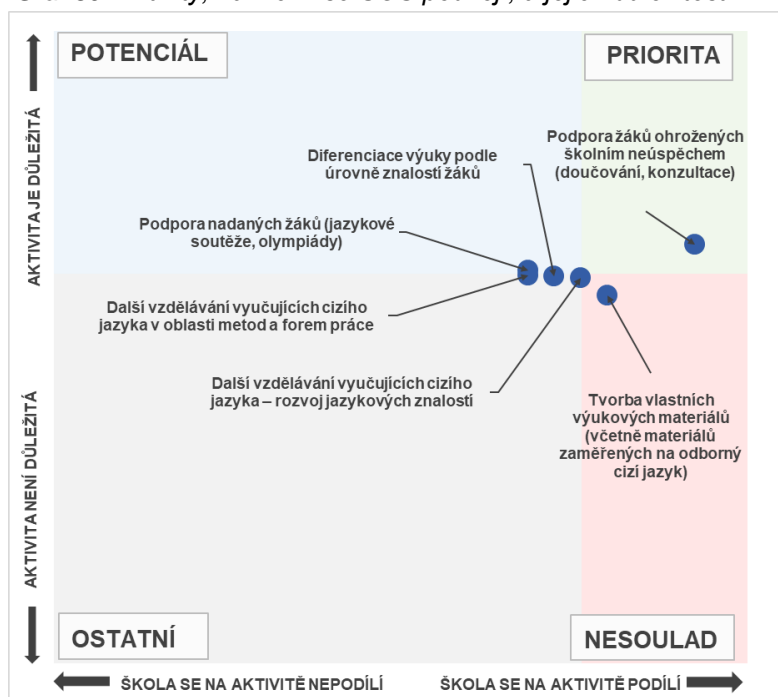


Tvorbu vlastních výukových materiálů realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje využívání autentických materiálů ve výuce a diferenciaci výuky dle úrovně žáků. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (92 %). Čtyři pětiny škol tvoří vlastní výukové materiály (80 %). Více než tři čtvrtiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (76 %) a diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (72 %). Dvě třetiny SOŠ poskytují další vzdělávání vyučujícím cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (68 %) a podporu nadaným žákům (jazykové soutěže, olympiády) (68 %).

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 SOŠ, který ji považuje zároveň za nadprůměrně důležitou.

Vysoký podíl škol tvoří vlastní výukové materiály, ale této aktivitě je přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

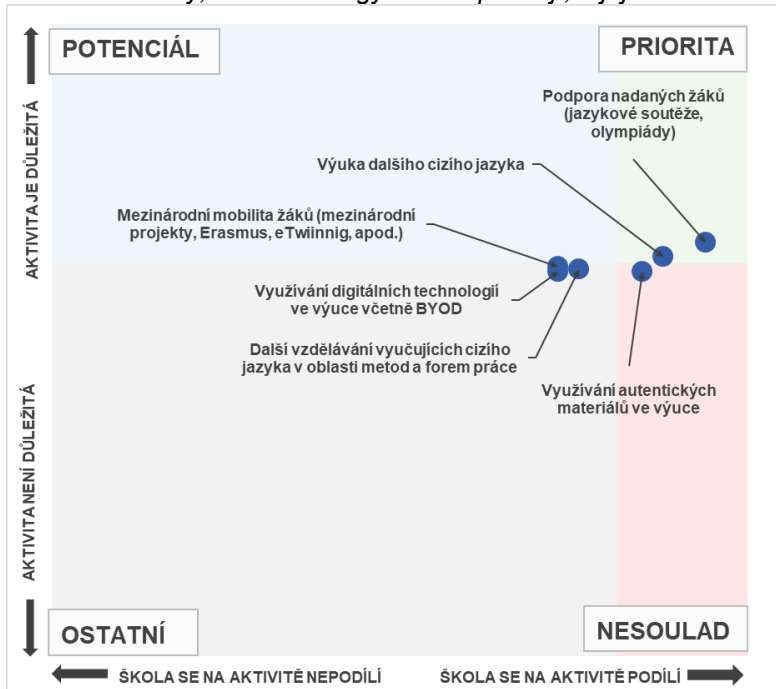
Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představuje diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků a podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády). Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou relativně (na úrovni průměru)

důležité.

Aktivity v podobě dalšího vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových znalostí a v oblasti metod a forem práce jsou považovány za nejméně důležité. Nicméně se ocitají těsně pod hranicí oblasti s potenciálem.

Téměř všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky (94 %). Většina gymnázií také nabízí výuku dalšího cizího jazyka (88 %) a využívá autentické materiály ve výuce (85 %). Asi tři čtvrtiny gymnázií realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (76 %), mezinárodní mobilitu žáků (73 %) a rovněž využívají digitální technologie ve výuce (73 %).

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



Prioritami je pro gymnázia podpora nadaných žáků a výuka dalšího cizího jazyka. Tyto aktivity realizují gymnázia často a přikládají jim nadprůměrnou důležitost.

Využívání autentických materiálů ve výuce realizuje vysoký podíl gymnázií. Oproti prioritním aktivitám této aktivitě však přisuzují mírně nižší důležitost (z grafu je však patrné, že se jedná pouze o menší rozdíl), a proto pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

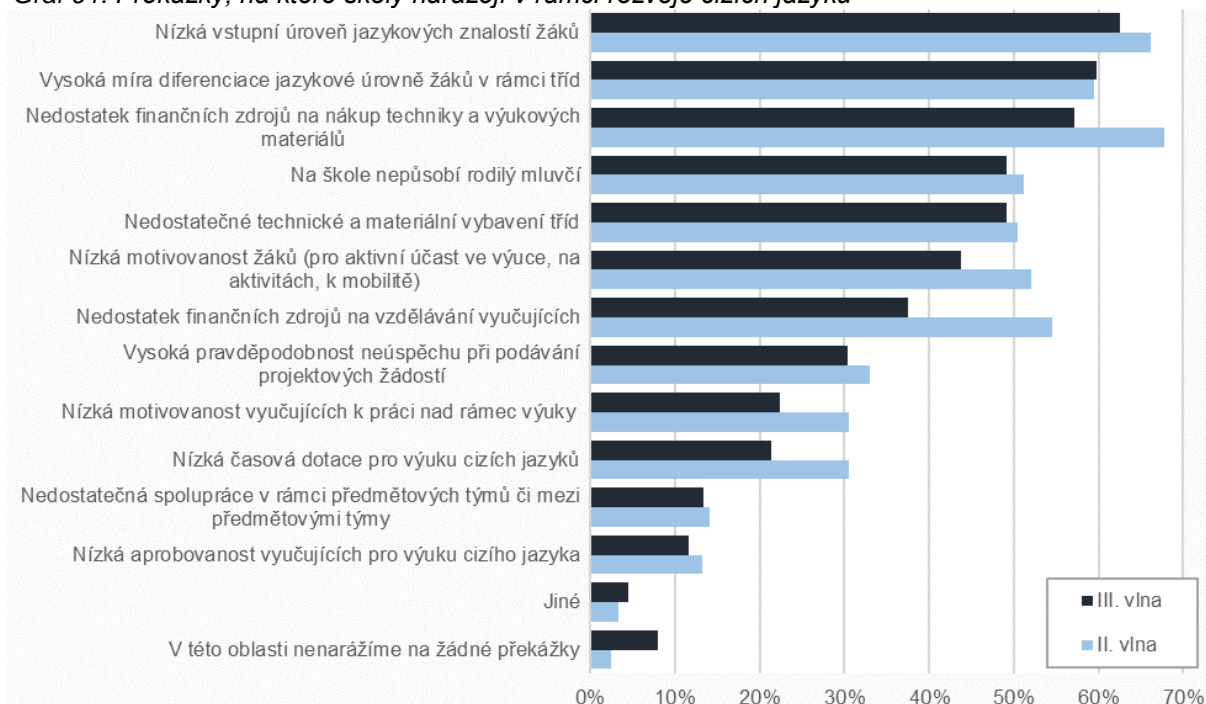
Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jí

přisouzena alespoň průměrně vysoká důležitost.

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, školy ve Středočeském kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (63 %).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

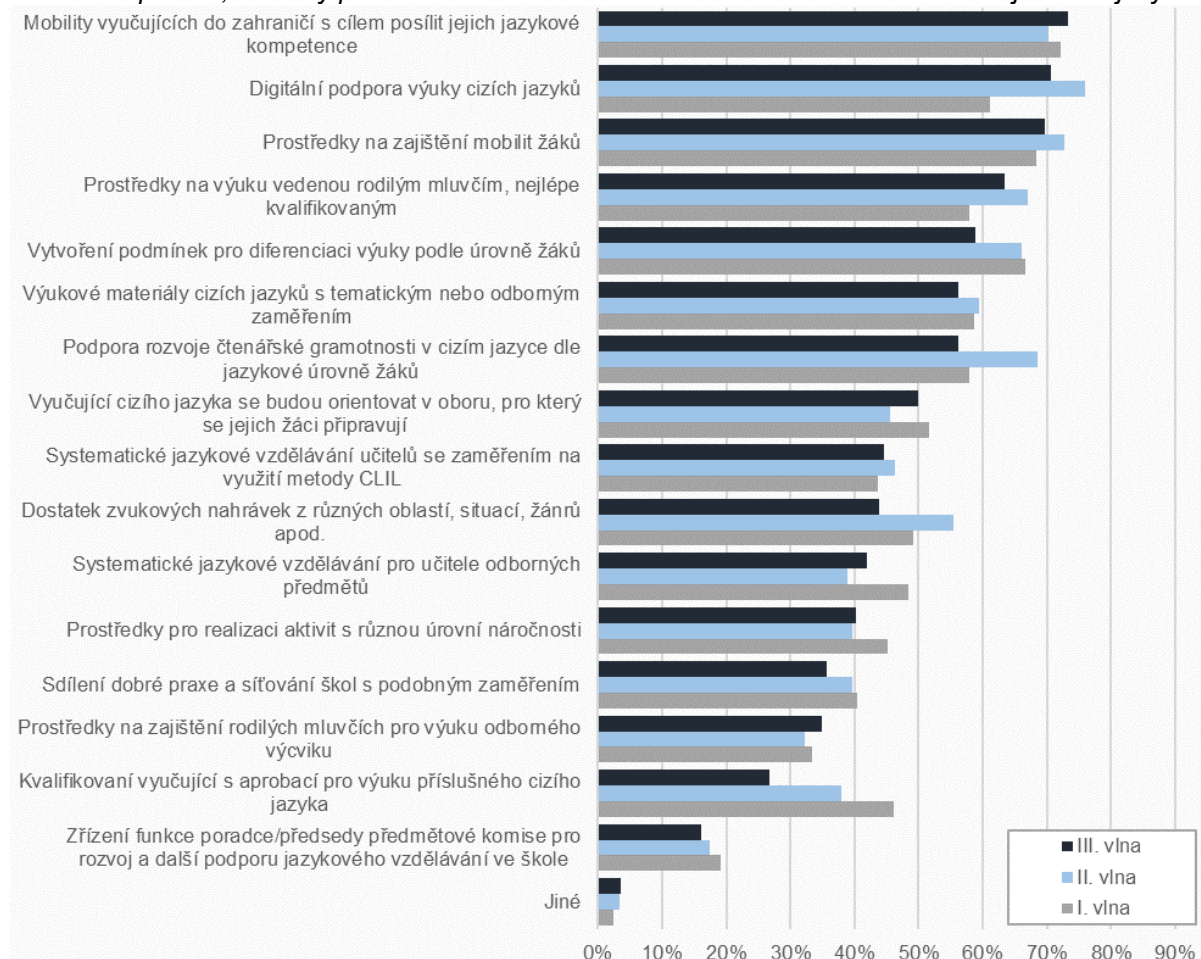
Tři pětiny škol se setkávají s vysokou mírou diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy (60 %). Více než polovina škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (57 %) a s nedostatečným technickým a materiálním vybavením třídy (49 %). Stejně procento škol uvádí jako problém, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí (49 %). Méně často si školy stěžují na nízkou motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (44 %). Téměř desetina škol se nepotýká s žádnými překážkami (8 %).

Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. Nejvýraznější pokles nastal u škol, které se potýkají s nedostatkem finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (pokles o 17 p. b.) a s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (pokles o 11 p. b.).

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy ve Středočeském kraji nejčastěji potřebovaly mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (73 %), digitální podporu výuky cizích jazyků (71 %) a dále prostředky na zajištění mobilit žáků (70 %). Přibližně dvě třetiny škol uvádí mezi potřebnými opatřeními prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (63 %).

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



Více než polovina škol by potřebovala vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (59 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (56 %), podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (56 %). Polovina škol by potřebovala, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (50 %).

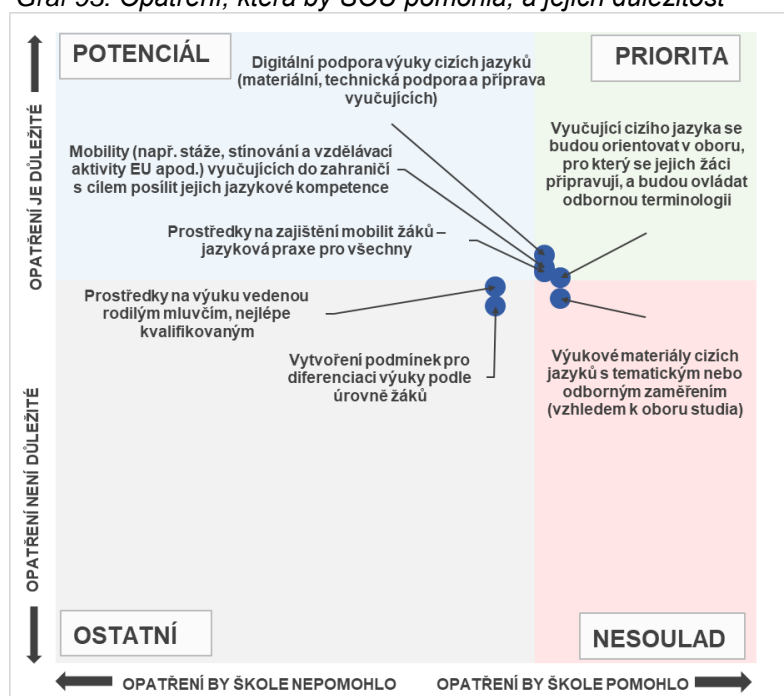
Oproti předchozím vlnám šetření není u řady opatření jednoznačný vývoj směrem k jejich větší nebo menší míře důležitosti. Výrazně méně často je uváděna potřeba kvalifikovaných vyučujících s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 19 p. b. oproti první vlně a o 11 p. b. oproti druhé vlně).

K poklesu došlo i u dostatku zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů apod. (pokles vůči první vlně o 5 p. b. a vůči druhé vlně 12 p. b.). Dále poklesla potřeba podpory rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (pokles o 12 p. b. oproti druhé vlně šetření). Oproti první vlně šetření se zvýšil podíl škol, které vyžadují digitální podporu výuky cizích jazyků, nicméně oproti druhé vlně šetření, došlo k mírnému poklesu.

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, a aby ovládali odbornou terminologii (72 %). Dále potřebují výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (72 %). Necelé tři čtvrtiny SOU by uvítaly prostředky na zajištění mobilit žáků (70 %), mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (70 %) a digitální podporu výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (70 %). Asi dvě třetiny SOU by potřebovaly vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (63 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (63 %).

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



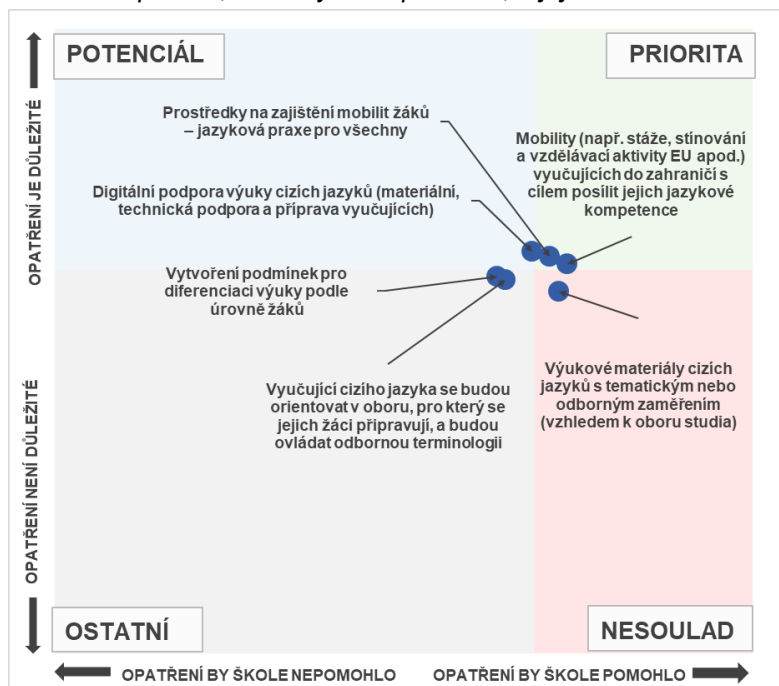
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť vyučující cizího jazyka, kteří se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, dále pak digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících), mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence a také prostředky na zajištění mobilit žáků. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Opatření v podobě výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) by pomohlo vyššímu podílu škol, ale školy je považují za mírně podprůměrně důležitá opatření.

Opatření spočívající ve vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným jsou zmiňována méně často a jsou považována za relativně méně důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (73 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (72 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (71 %). Kolem dvou třetin škol by ocenily digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (68 %) a potřebují také, aby se vyučující cizího jazyka se orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (65 %). Ocenily by také vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (63 %).

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



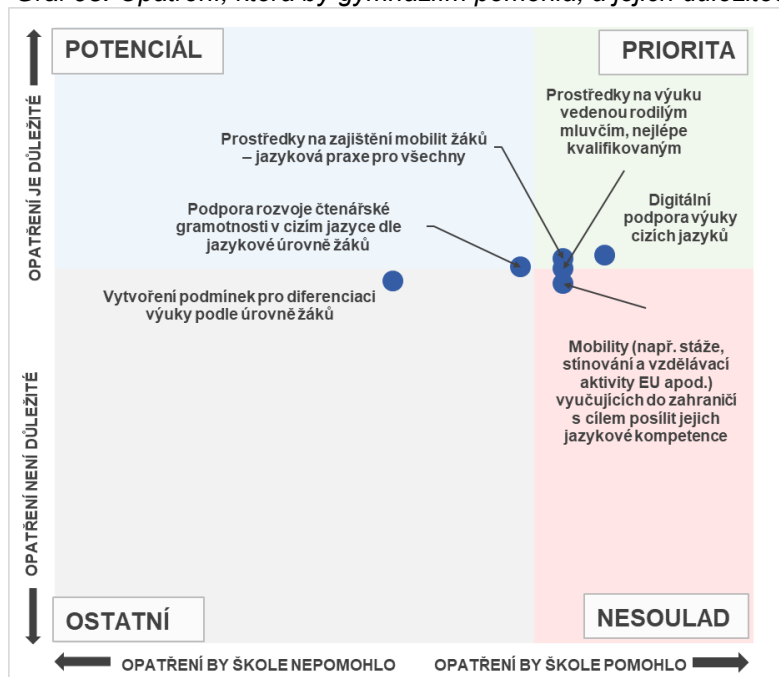
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují největší priority mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, dále prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podpora výuky cizích jazyků. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji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

Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot, čímž zde dochází k určitému nesouladu.

Opatření spočívající ve vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a v lepší orientaci vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují, jsou ve srovnání s předchozími opatřeními zmiňována školami méně často a jsou hodnocena jako méně podstatná.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila digitální podporu výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (79 %). Asi tři čtvrtiny gymnázií by potřebovaly prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (73 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (73 %) a dále i mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (73 %). Dvě třetiny gymnázií potřebují podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (67 %). Méně než polovina gymnázií by potřebovala vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (48 %).

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



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících), dále prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným a také prostředky na zajištění mobilit žáků a rovněž podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Tato opatření patří k nejčastěji uváděným a zároveň jsou tato opatření lehce nadprůměrně důležitá.

Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence jsou uváděny často, ale jejich důležitost je mírně

podprůměrná.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOU

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

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (63 % škol)

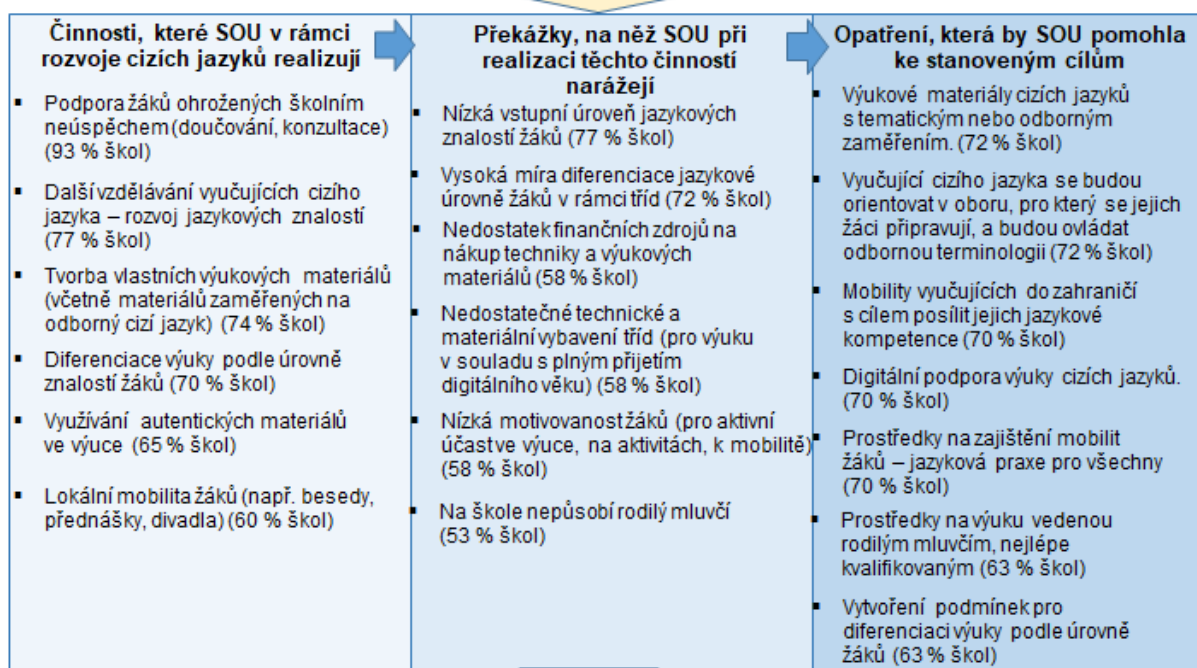
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (56 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (51 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (42 % škol)

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. (40 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (81 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (79 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (70 % škol)

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

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

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (58 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOŠ

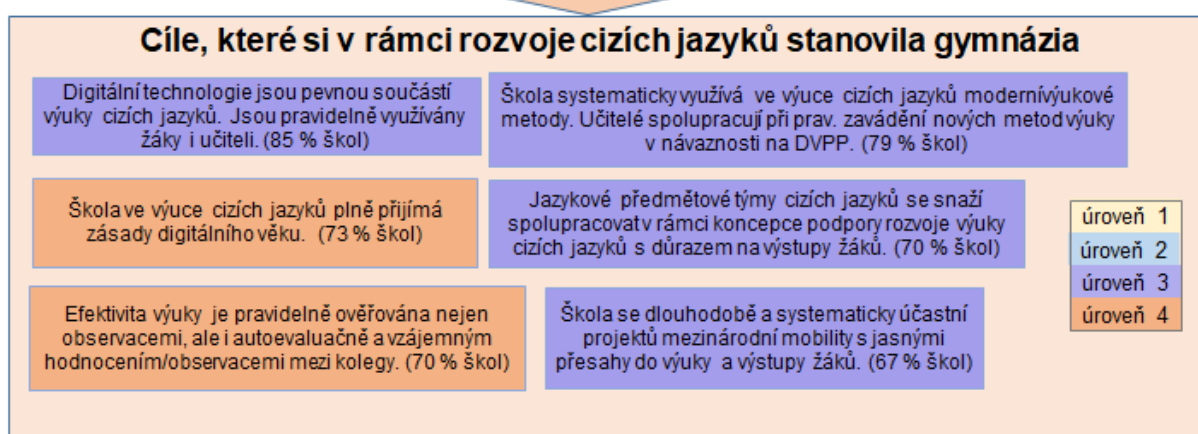
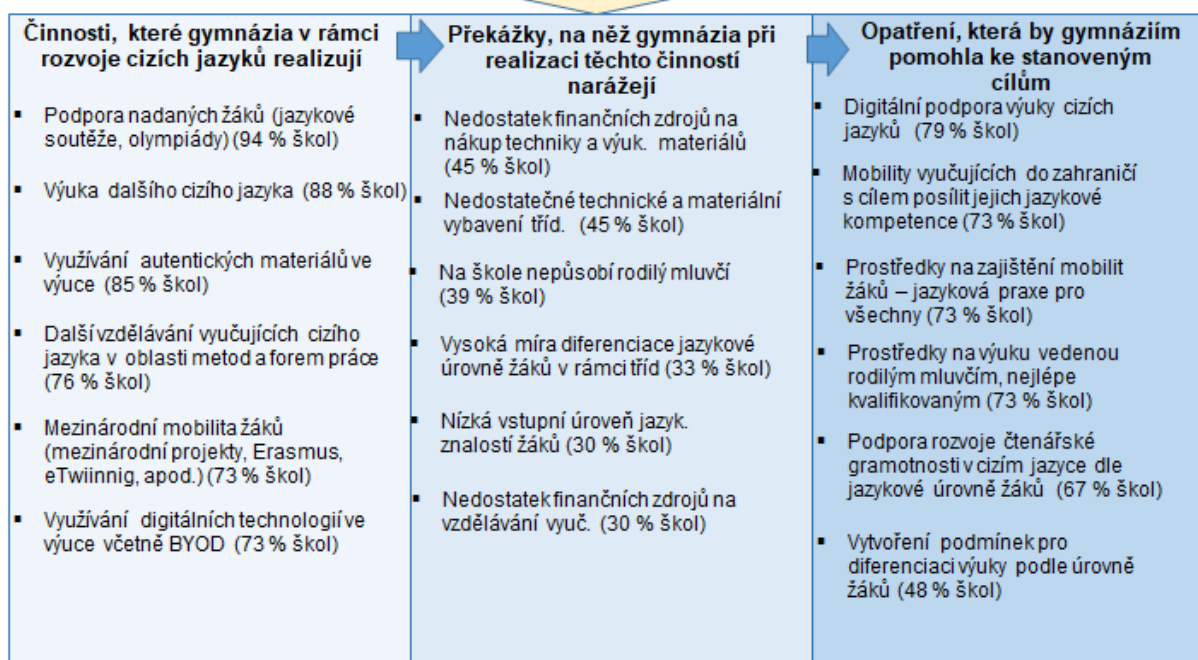
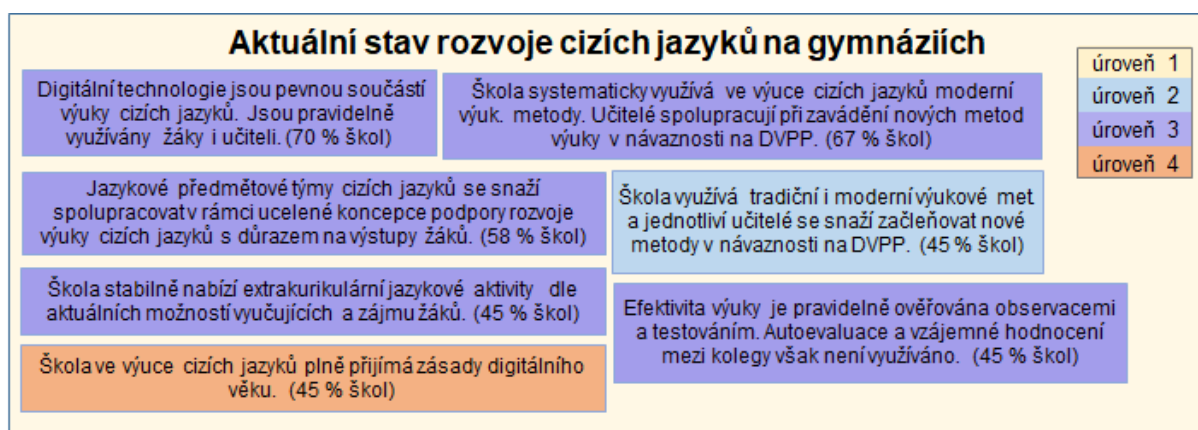
<div> <div>Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (70 % škol)</div> <div>Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (58 % škol)</div> <div>Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (47 % škol)</div> </div>	<div> <div>Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (59 % škol)</div> <div>Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (49 % škol)</div> <div>Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (41 % škol)</div> </div>	<div>úroveň 1</div> <div>úroveň 2</div> <div>úroveň 3</div> <div>úroveň 4</div>

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje cizích jazyků realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (92 % škol) Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (80 % škol) Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (76 % škol) Diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (72 % škol) Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (68 % škol) Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (68 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (75 % škol) Vysoká míra diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd (72 % škol) Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (61 % škol) Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (53 % škol) Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (53 % škol) Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (52 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (73 % škol) Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. (72 % škol) Prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (71 % škol) Digitální podpora výuky cizích jazyků. (68 % škol) Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou term. (65 % škol) Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (63 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovily SOŠ

<div> <div>Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (86 % škol)</div> <div>Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (63 % škol)</div> <div>Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na výstupy žáků. (62 % škol)</div> <div>Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých před. týmů i mezi nimi. (59 % škol)</div> </div>	<div> <div>Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní výukové metody. Učitelé spolupracují při zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (81 % škol)</div> <div>Škola využívá tradiční i moderní výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (62 % škol)</div> <div>DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy a přesahy do výuky. (59 % škol)</div> </div>	<div>úroveň 1</div> <div>úroveň 2</div> <div>úroveň 3</div> <div>úroveň 4</div>

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



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

9 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

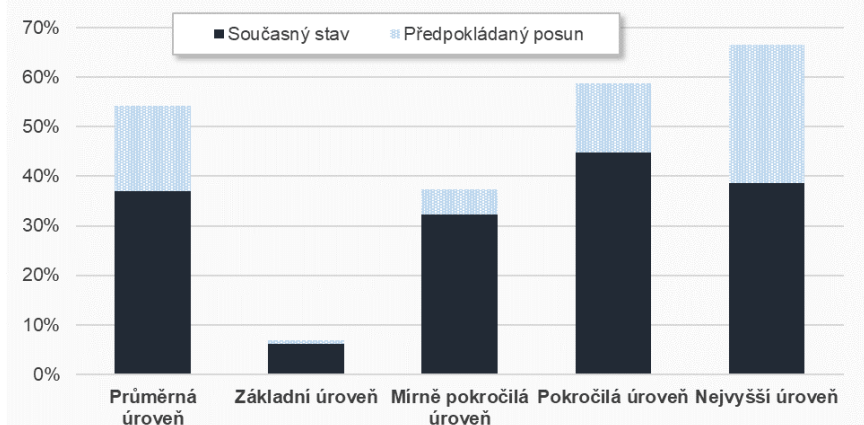
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně, kdy je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně. A dále jsou poměrně často realizovány aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. Aktivity základní úrovně jsou realizovány jen okrajově. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností 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 naopak u základní úrovně.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických. Většina škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, dále na školách pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Často školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a rovněž pedagogové na školách plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. **Střední odborná učiliště** z aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji uvádějí, že pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a dále většina SOU motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. **Střední odborné školy** pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji uvádějí, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty. Téměř všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než v infromatických předmětech.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy ve Středočeském kraji nejčastěji potýkají s nedostatečným SW vybavením školy, nedostatečnými či neodpovídajícími prostory či vybavením školy a nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečného vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí ve Středočeském kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace – pořizování licencí a aktualizace, technickou podporu – správu sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity a vysokorychlostní připojení školy k internetu. **Středním odborným učilištím** by nejvíce pomohly aplikace – pořizování licencí, aktualizace. Také **Střední odborné školy** by nejvíce ocenily aplikace a navíc technickou podporu. **Gymnázia** by nejvíce ocenila rovněž licence a aktualizaci aplikací a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (45 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (39 %), kdy je digitální technologie ve výuce využívána zcela běžně. A dále jsou poměrně často realizovány aktivity mírně pokročilé úrovně (32 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. Okrajově jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (6 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 28 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 14 p. b.). V mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 5 p. b.) a v základní úrovni (předpokládaný posun o 1 p. b.) se očekává již pouze minimální navýšení.

Graf 96: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

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

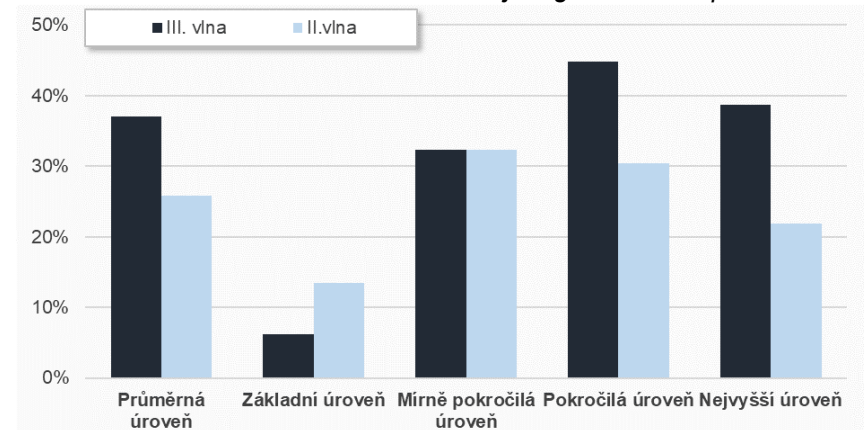
digitální technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 14 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 17 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 7 p. b.). U mírně pokročilé úrovně nedošlo k žádnému posunu.

Graf 97: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí



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

Mírně pokročilá úroveň – škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než

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

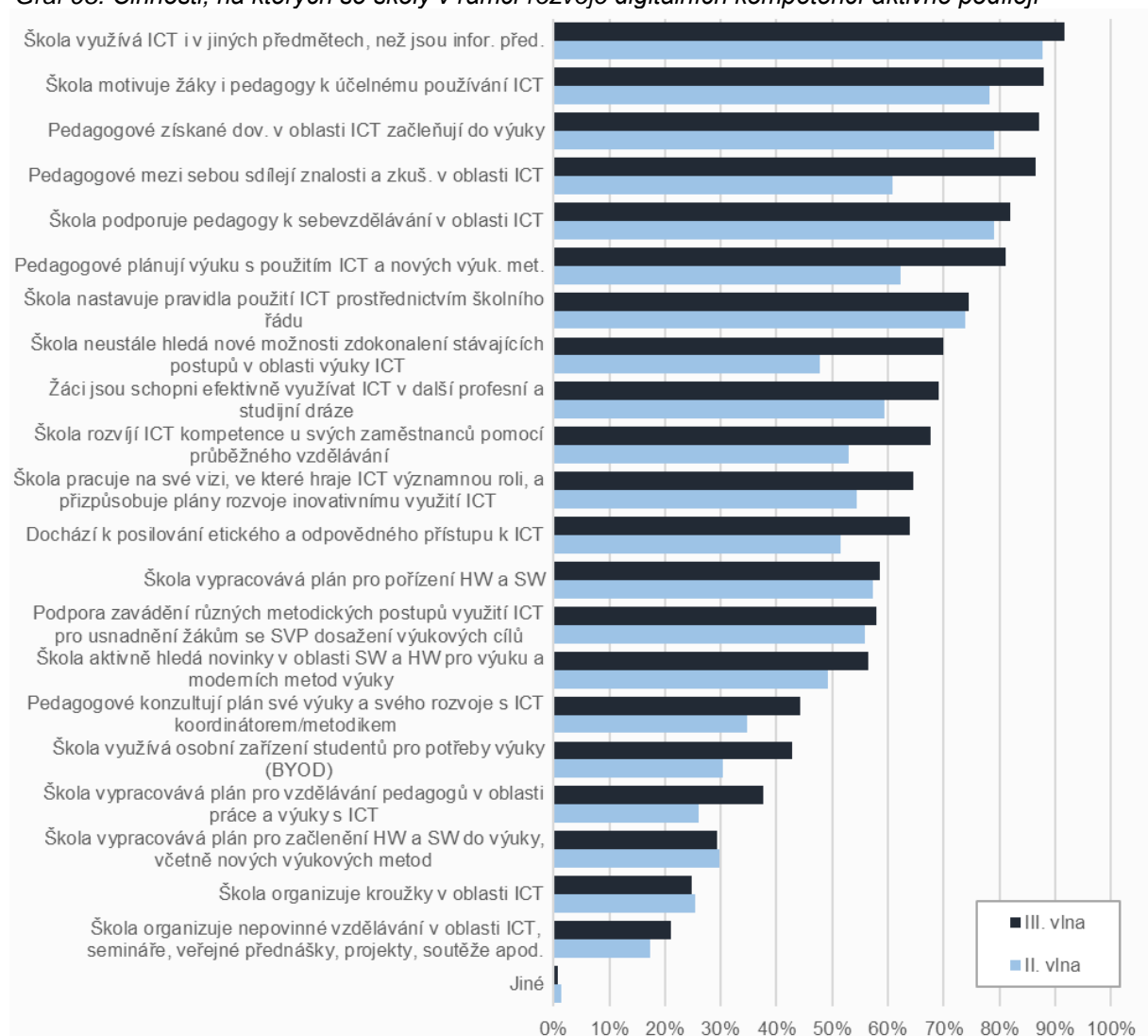
Pokročilá úroveň – většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou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

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

9.2 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 (92 %). Většina škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (88 %). Pedagogové na 87 % školách získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a dále mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (86 %). Většina škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (82 %). Pedagogové na školách také plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (81 %). Zhruba tři čtvrtiny škol nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádku (74 %) a neustále hledají nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (74 %). Ostatní aktivity realizuje více než pětina škol.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

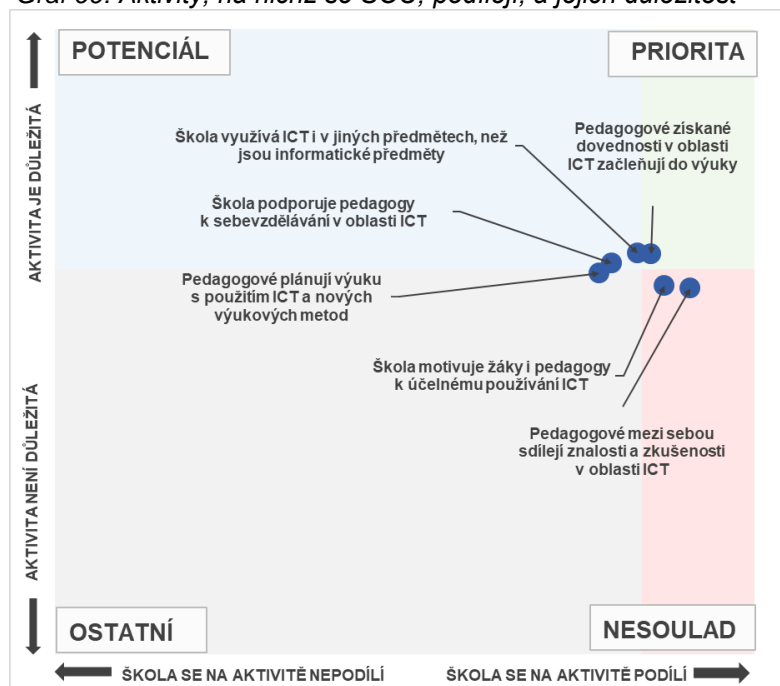
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. Pedagogové na školách mezi sebou častěji sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (nárůst o 26 p. b.), školy častěji hledají nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (nárůst o 22 p. b.). Dále na školách pedagogové častěji plánují výuku s použitím ICT a nových výukových materiálů (nárůst o 19 p. b.) a rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 15 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 uvádějí, že pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (91 %) a dále většina SOU motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (87 %). Pedagogové na SOU rovněž získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (85 %). Školy dále využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (83 %), podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (80 %) a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (78 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky a využívání ICT v jiných předmětech než informatických, tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU a také jim přisuzuje nadprůměrnou důležitost.

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



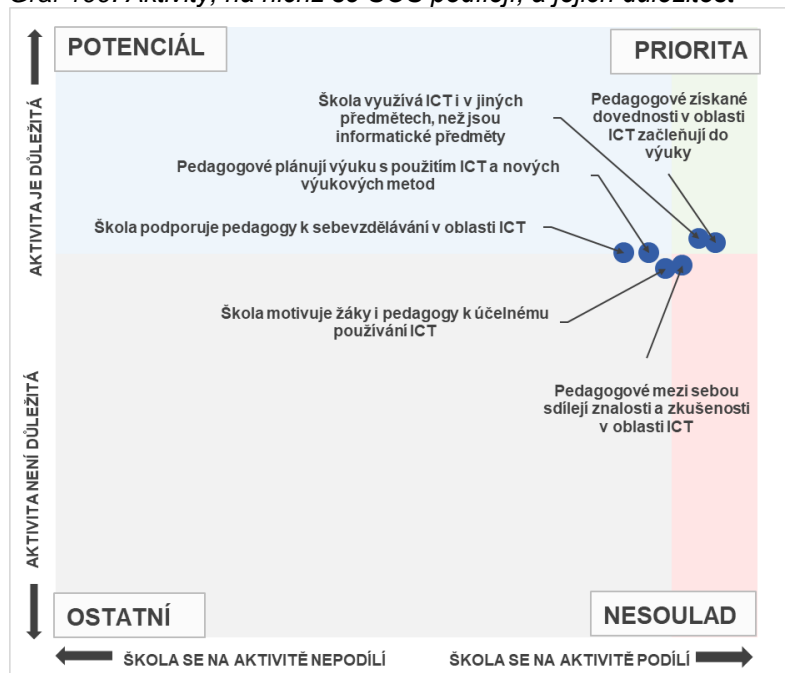
Aktivity související s tím, že škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a dále sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT pedagogy mezi sebou, realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představují určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí vykazuje podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přiřkládají lehce nadprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji uvádějí, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (94 %), využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (92 %) a pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (89 %). Většina SOŠ motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (87 %), pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (85 %) a školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (81 %).

Prioritami v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických a to, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol a zároveň je hodnotí jako důležité.

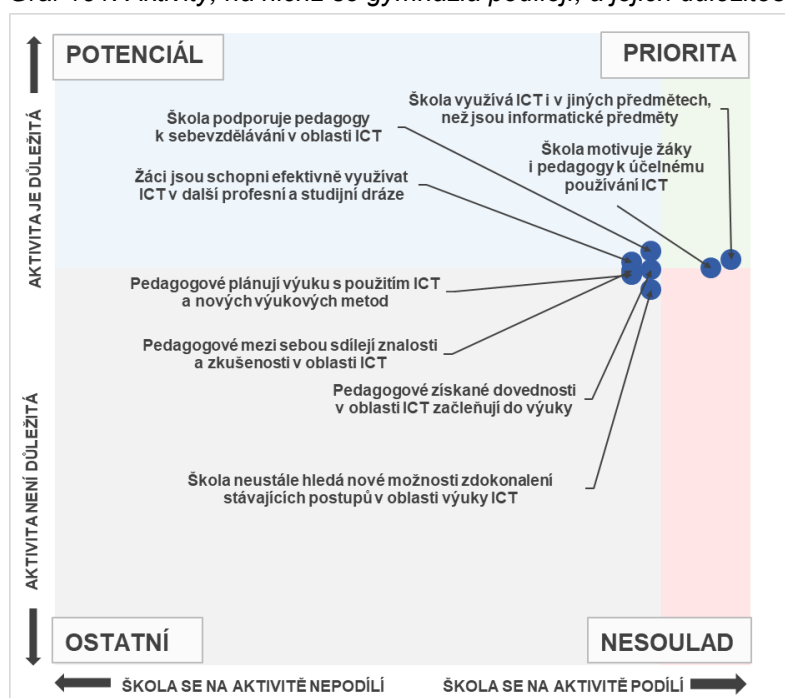
Graf 100: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



považovány za důležité.

Téměř všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než v infromatických předmětech (97 %). Většina gymnázií motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (94 %), dále školy neustále hledají nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (86 %), pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (86 %), školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (86 %). Většina gymnázií uvádí, že pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (83 %), a že pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (83 %), žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (83 %).

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



s použitím ICT a nových výukových metod či pedagogů, kteří získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, se ocitají těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

Aktivitu spočívající v tom, že pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT, realizuje vysoký podíl škol, ale této aktivitě je přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu. Těsně vedle ní se umístila motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představují pedagogové, kteří plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod a podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou

Prioritami je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty a motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT.

Podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a schopnost žáků efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze představují pro gymnázia určitý potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim přisouzena mírně nadprůměrná důležitost.

Aktivity v podobě pedagogů, kteří mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT, pedagogů, kteří plánují výuku

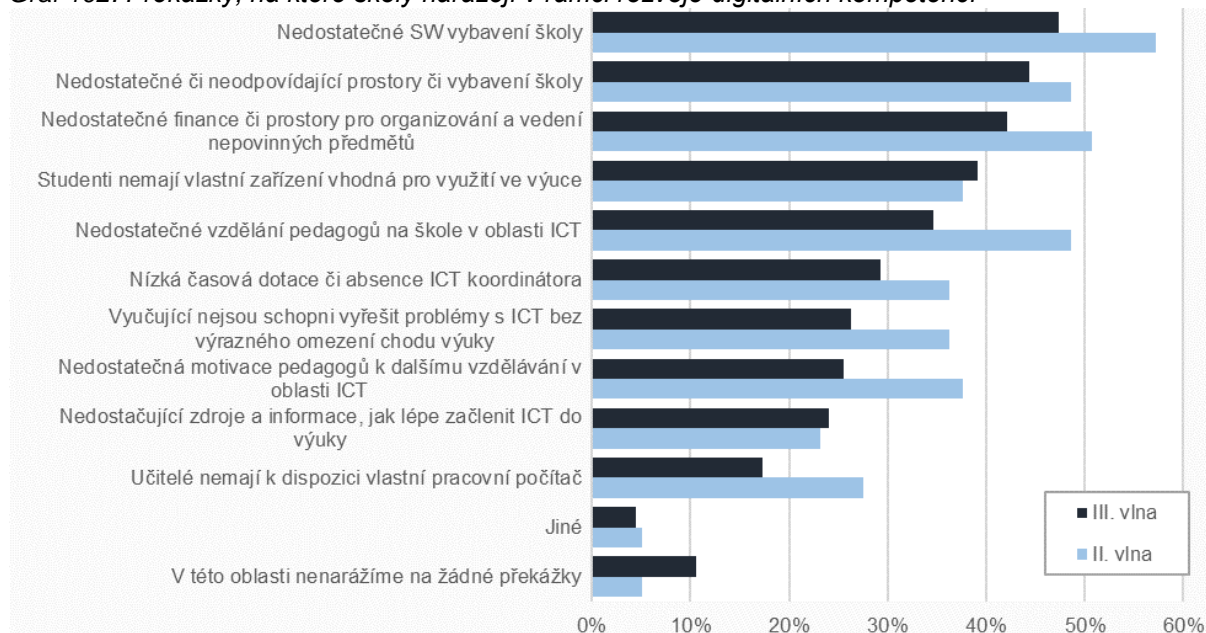
9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy ve Středočeském kraji nejčastěji potýkají s nedostatečným SW vybavením školy (47 %), nedostatečnými či neodpovídajícími prostory či vybavením školy (44 %) a nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (42 %).

Více než třetina škol řadí mezi překážky v této oblasti skutečnost, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (39 %) a také nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (35 %). Více než čtvrtina škol se pak potýká s nízkou časovou dotací či absencí ICT koordinátora (29 %) a s tím, že vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (26 %) a také s nedostatečnou motivací pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (26 %). Desetina škol se neseťká s žádnými překážkami (11 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, které se s nimi setkávají. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečného vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (pokles o 14 p. b.) a u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 12 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

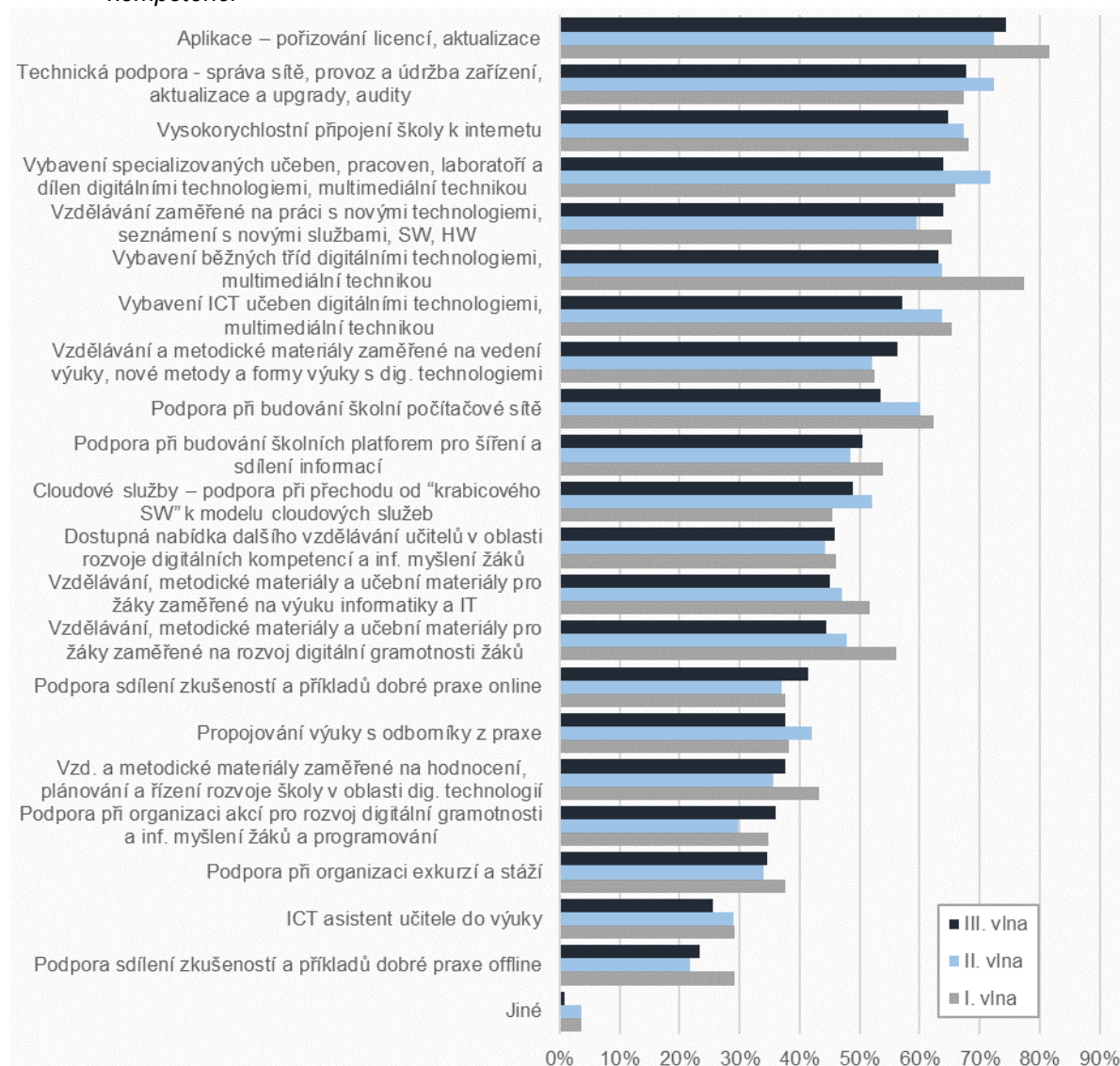
V oblasti rozvoje digitálních kompetencí ve Středočeském kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace – pořizování licencí a aktualizace (74 %), technickou podporu – správu sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (68 %) a vysokorychlostní připojení školy k internetu (65 %). Dále by potřebovaly vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (64 %), vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (64 %) a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (63 %).

Přibližně polovina škol mezi potřebná opatření řadí vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (57 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (56 %), podporu při budování školní počítačové sítě (53 %) a dále také podporu při budování školních platform pro šíření a sdílení informací (50 %). Ostatní opatření uvádí již méně než polovina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná především následující opatření: vybavení běžných tříd digitálními technologiemi (pokles o 14 p. b., a oproti druhé vlně již jen o 1 p. b.), vzdělávání, metodické materiály

a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků (kde došlo k výraznému poklesu o 12 p. b. oproti první vlně a o 3 p. b. oproti druhé vlně). Naopak se zvýšila potřeba podpory při organizaci akcí pro rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení žáků a programování (nárůst o 6 p. b. vůči druhé vlně šetření).

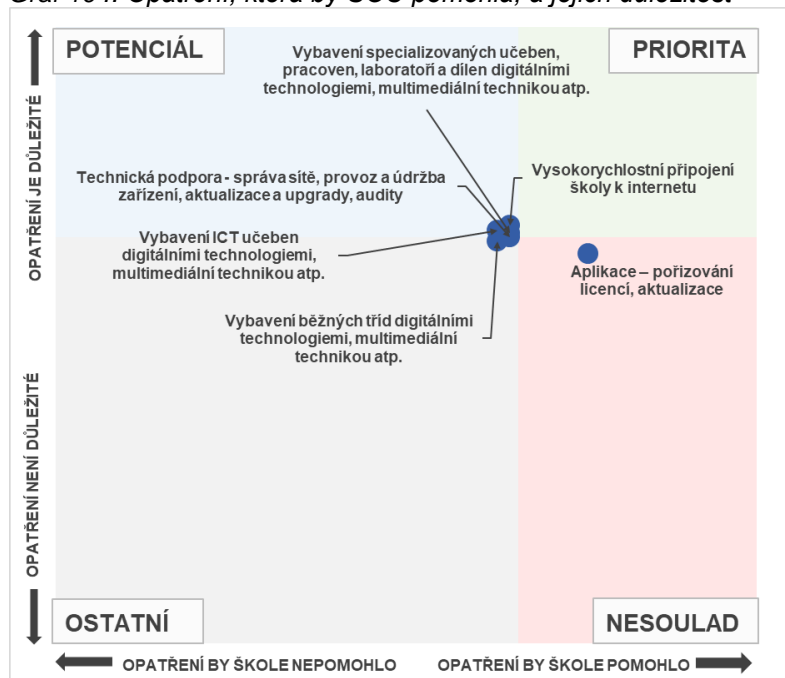
Graf 103: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje digitálních kompetencí



9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohly aplikace – pořizování licencí, aktualizace (76 %). Kolem dvou třetin SOU by potřebovalo vysokorychlostní připojení školy k internetu (65 %) a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (65 %) a dále také technickou podporu – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (65 %). Dále SOU potřebují vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (63 %) a také vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (63 %).

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

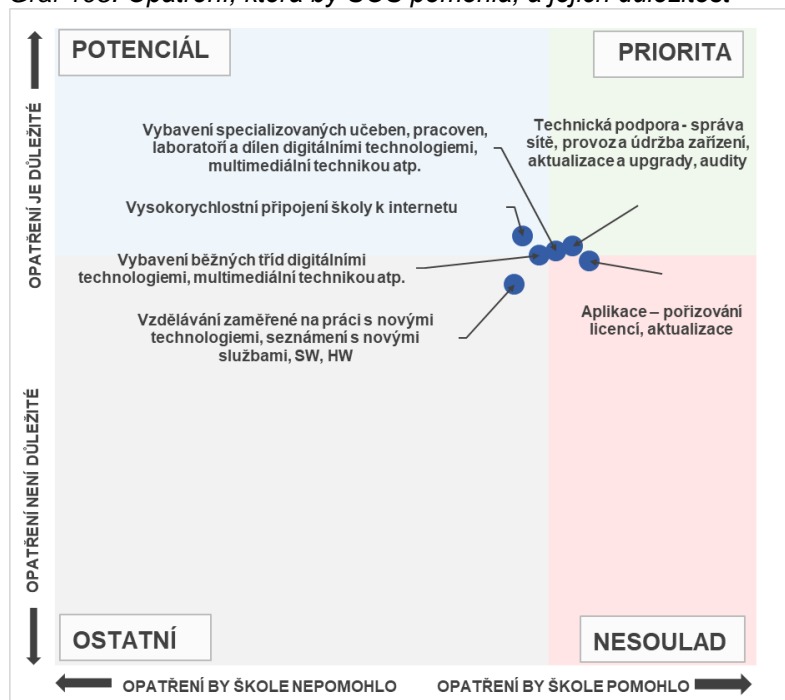


Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, pak většina zmíněných opatření je uprostřed grafu, což znamená, že četnost i důležitost jsou na úrovni průměru.

Opatření v podobě aplikace – pořizování licencí, aktualizace uvádí nejvíce škol, ale školy je považují za mírně podprůměrně důležitá opatření, čímž vytváří určitý nesoulad.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily aplikace – pořizování licencí, aktualizace (76 %) a technickou podporu – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audits (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (74 %) a rovněž vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (71 %). Kolem dvou třetin SOŠ by dále potřebovalo vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (69 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (67 %) a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (65 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představují největší priority vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. a technická podpora – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audits. Tato opatření školy zmiňovaly častěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako alespoň průměrně důležitá.

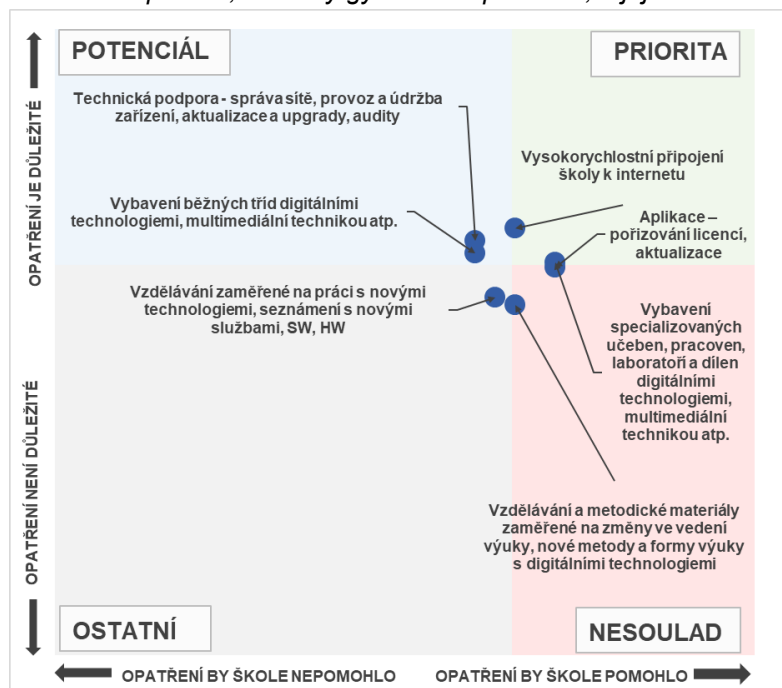
Vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzují

nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí.

Opatření spočívající v aplikaci – pořizování licencí, aktualizace uvádělo nejvíce škol, ovšem důležitost tohoto opatření je mírně podprůměrná, což vytváří určitý nesoulad.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (71 %) a aplikace – pořizování licencí, aktualizace (71 %). Dvě třetiny gymnázií by přivítaly vysokorychlostní připojení školy k internetu (66 %), dále by chtěly vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (66 %) a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (63 %). Rovněž by gymnázia uvítala vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (60 %) a technickou podporu – správu sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (60 %).

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



Zaměříme-li se na důležitost jednotlivých opatření, priority pro gymnázia představují aplikace – pořizování licencí, aktualizace, vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi. Tato opatření patří k nejčastěji uváděným a zároveň jim školy přisuzují nadprůměrnou nebo alespoň průměrnou důležitost.

Potenciál pro gymnázia představuje vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou a technická podpora – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity. Tato opatření školy zmiňují méně často, ale přisuzují jim

nadprůměrnou důležitost.

Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi je v určitém nesouladu. Toto opatření uvádí poměrně vysoký podíl škol, je ale hodnoceno jako podprůměrně důležité.

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

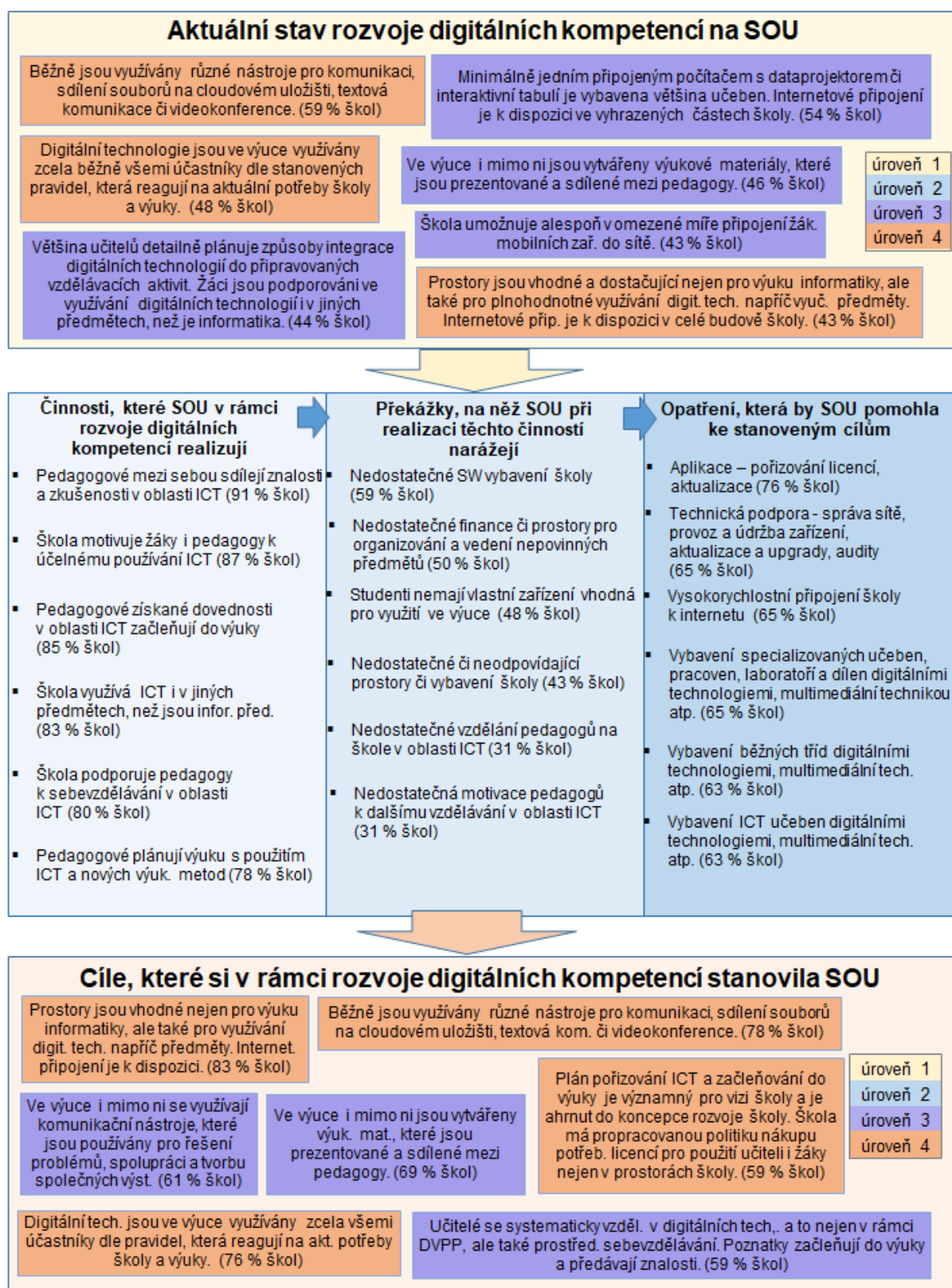
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje digitálních kompetencí* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

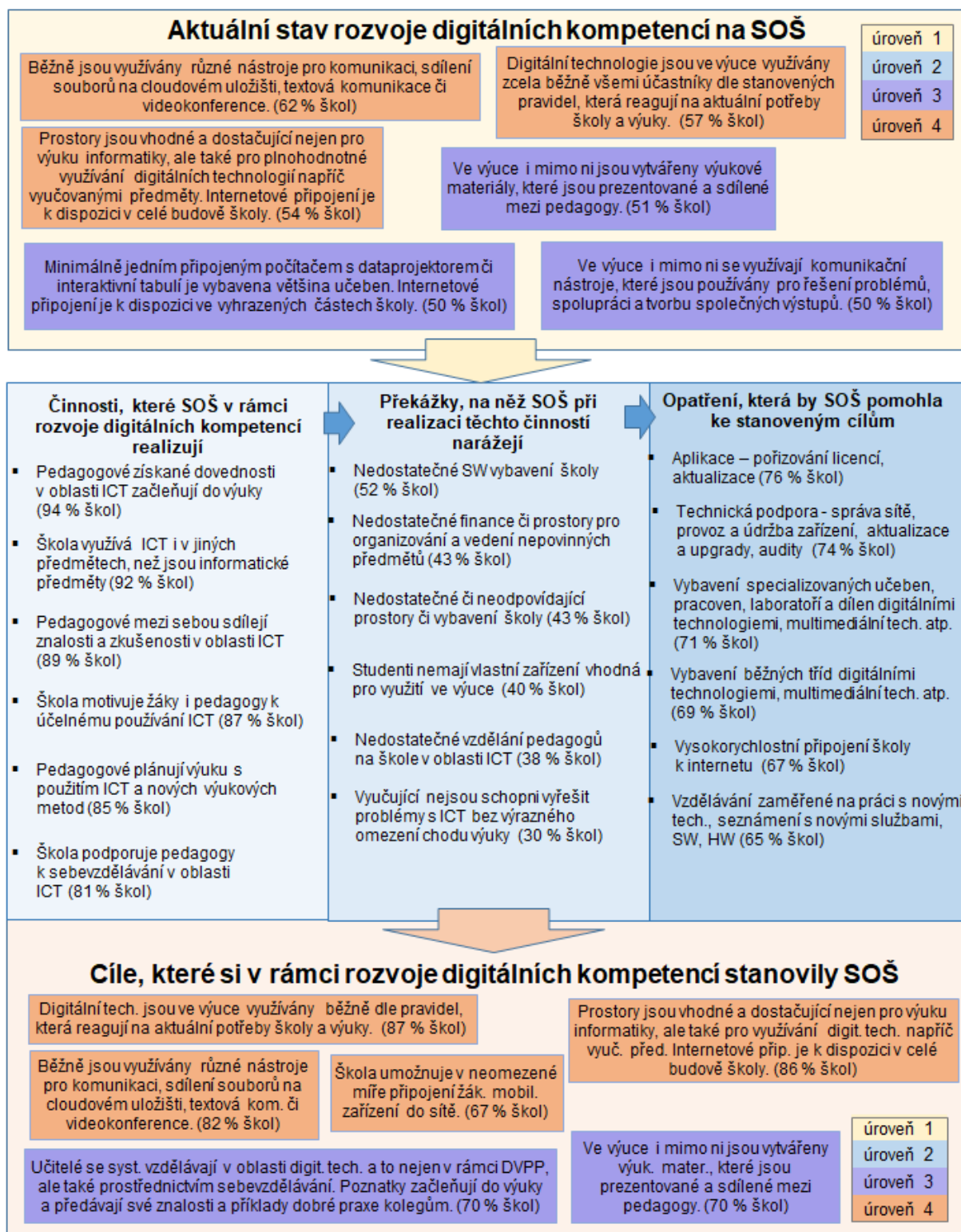
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje digitálních kompetencí*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po

realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 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 digitálních kompetencí na gymnáziích

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém uložení, textová komunikace či videokonference. (80 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (66 % škol)

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

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (57 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (54 % škol)

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. (54 % škol)

Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (54 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou infor. před. (97 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedag. k účelnému používání ICT (94 % škol)
- Pedag. získané doved. v oblasti ICT začleňují do výuky (86 % škol)
- Škola podporuje pedagogy k sebezvzdělávání v oblasti ICT (86 % škol)
- Škola neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (86 % škol)
- Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkuš. v oblasti ICT (83 % škol)
- Pedag. plánují výuku s použitím ICT a nových výuk. metod (83 % škol)
- Žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (83 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (49 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (49 % škol)
- Nedostatečné SW vybavení školy (43 % škol)
- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (40 % škol)
- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (26 % škol)
- Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (26 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Aplikace – pořízení licencí, aktualizace (71 % škol)
- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální tech. atp. (71 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (66 % škol)
- Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními tech. (66 % škol)
- Vzdělávání zaměřené na práci s novými tech., seznámení s novými službami, SW, HW (63 % škol)
- Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a uprady, audit (60 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální tech. atp. (60 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém uložení, textová komunikace či videokonference. (91 % škol)

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (86 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (83 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (80 % škol)

Plán pořízení ICT a začleňování do výuky je významný pro vizi školy a je plně zahrnut do koncepce rozvoje školy. Škola má propracovanou politiku nákupu potřebných licencí pro použití učiteli i žáky nejen v prostorách školy. (77 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (69 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

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

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

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

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

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

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

Zjištění šetření PISA ve výsledcích českých žáků dlouhodobě ukazují na **potřebu věnovat pozornost významným rozdílům ve výsledcích žáků jednotlivých druhů škol.** Rozdíl mezi výsledkem žáků víceletých gymnázií a středních odborných škol bez maturity je větší než dvě 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

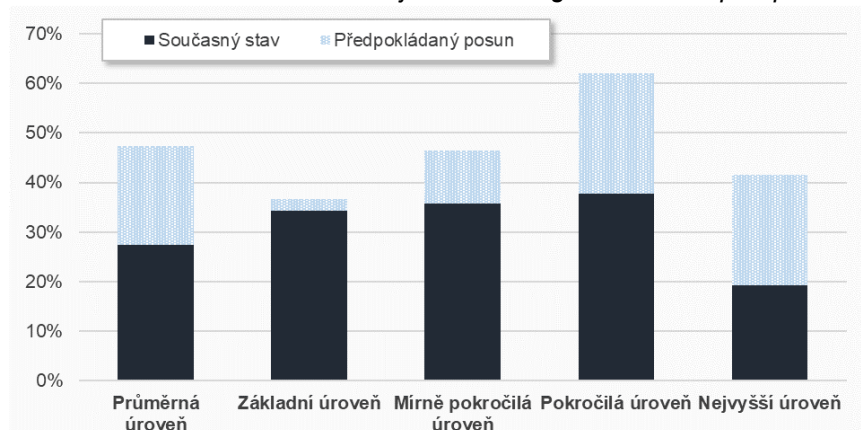
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, to znamená, že na škole probíhá snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Ve vysoké míře jsou vykonávány aktivity mírně pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost a rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit a také na základní úrovni, kdy na škole ještě není komplexní pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně, kdy je již zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. Oproti II. vlně školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně, naopak v základní úrovni dochází k poklesu.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol ve Středočeském kraji pracuje s odbornými texty ve výuce nebo zvyšuje motivaci žáků ke čtení. Asi tři čtvrtiny škol se věnují práci s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce, práci s texty napříč předměty a také práci s beletristickými texty ve výuce. **Střední odborná učiliště** nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce a s různou podobou textu. **Střední odborné školy** také nejčastěji pracují s odbornými texty nebo s různou podobou textu ve výuce. Většina **gymnází** ve Středočeském kraji pracuje s odbornými texty ve výuce a dále i s beletristickými texty ve výuce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se školy ve Středočeském kraji nejčastěji setkávají nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst), nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Dále se zhruba polovina škol potýká s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti. Oproti předchozí vlně šetření u většiny překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti ve Středočeském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, systematickou práci žáků s odbornými texty a větší využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Dále školy uvádějí potřebu podpory projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. **Střední odborná učiliště** by nejvíce ocenila systematickou práci žáků s odbornými. **Střední odborné školy** by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč a systematickou práci žáků s odbornými texty. **Gymnázia** by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (38 %), to znamená, že na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Ve vysoké míře jsou také realizovány aktivity mírně pokročilé úrovně (36 %), kdy na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost a rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. Dále školy realizují aktivity na základní úrovni (34 %), kdy na škole ještě není komplexní pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (19 %), 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 22 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 11 p. b.) a nejnižší posun v základní úrovni (předpokládaný posun o 2 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.

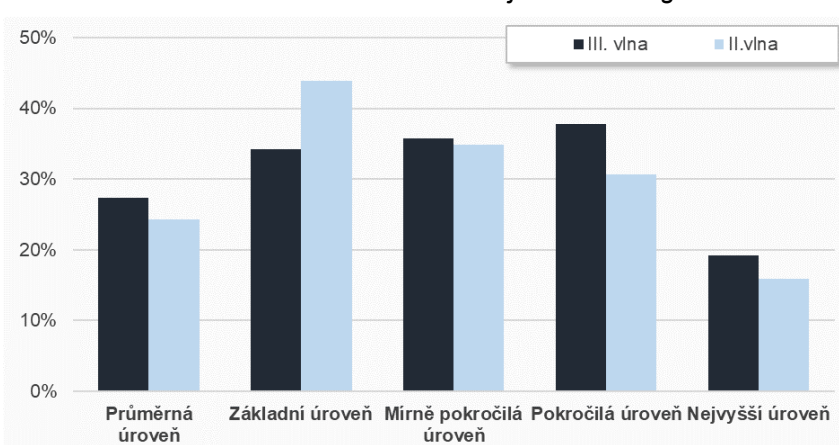
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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 7 p. b.), nejvyšší úrovně (nárůst o 3 p. b.) a u mírně pokročilé úrovně (nárůst o 1 p. b.). Naopak u základní úrovně došlo k poklesu (o 10 p. b.).

Graf 108: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



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

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

zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

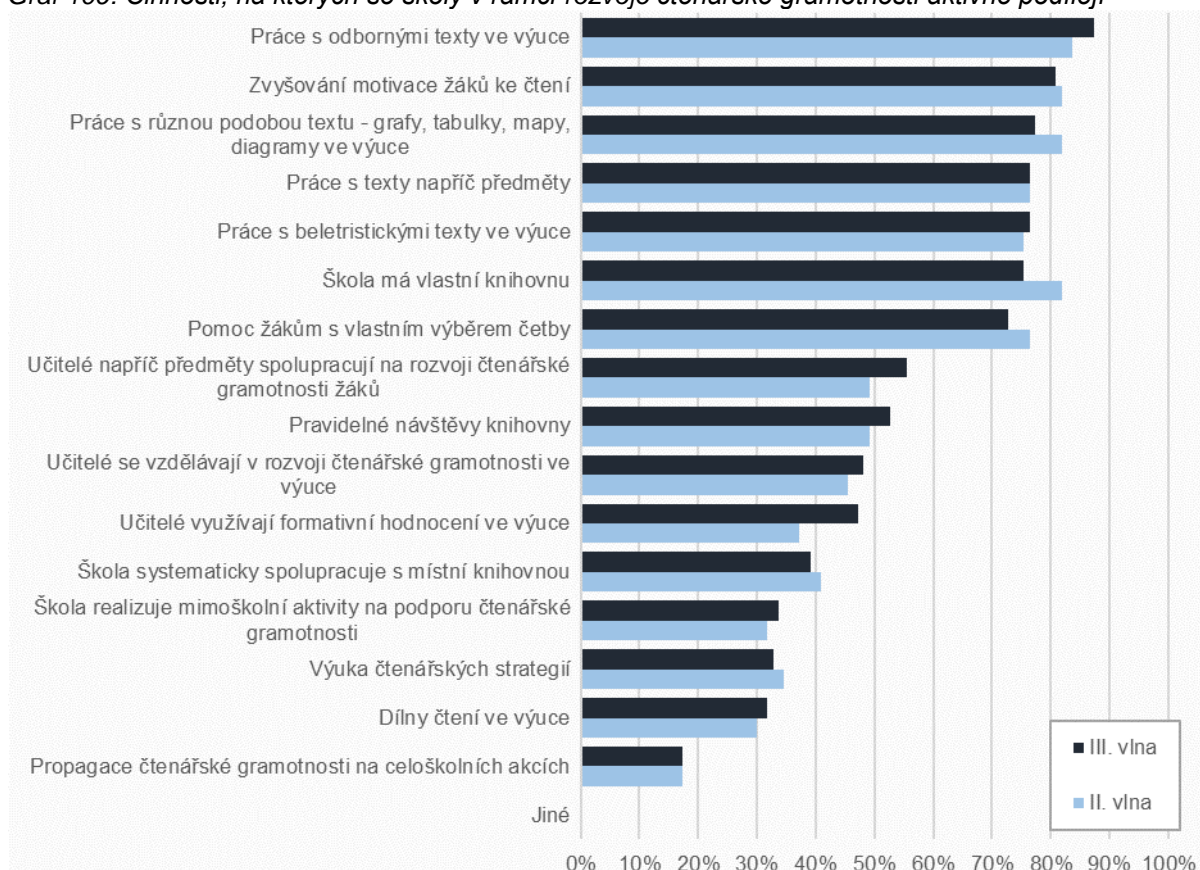
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol ve Středočeském kraji pracuje s odbornými texty ve výuce (87 %) nebo zvyšuje motivaci žáků ke čtení (81 %). Asi tři čtvrtiny škol se věnují práci s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (77 %), práci s texty napříč předměty (76 %) i práci s beletristickými texty ve výuce (76 %). Dále mají tři čtvrtiny škol vlastní knihovnu (75 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (73 %). Nadpoloviční většina škol uvádí, že učitelé napříč předměty spolupracují na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků (55 %) a také realizují pravidelné návštěvy knihovny (53 %). Ostatní aktivity realizuje v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti méně než polovina škol.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

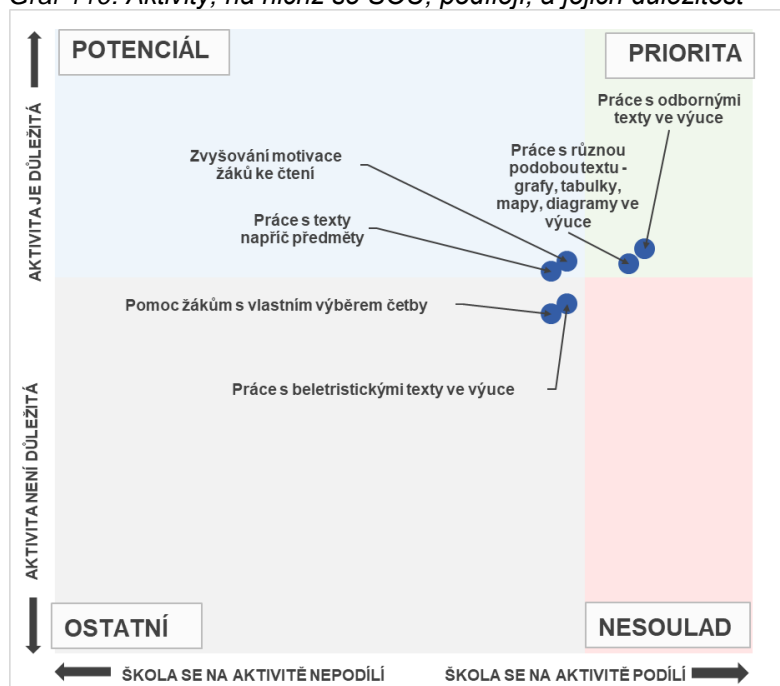
Oproti druhé vlně šetření došlo jak ke zvýšení některých aktivit, tak i ke snížení, většina posunů je ovšem spíše menší. K nejvyššímu navýšení došlo v případě aktivity, kdy učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (zvýšení o 10 p. b.) a dále častěji učitelé napříč předměty spolupracují na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků (zvýšení o 6 p. b.). Naopak poklesl podíl škol, které mají vlastní knihovnu (pokles o 6 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 (84 %). Více než čtyři pětiny učilišť také pracují s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (82 %). Asi tři čtvrtiny SOU využívají i beletristické texty ve výuce (73 %), zvyšují motivaci žáků ke čtení (73 %), pracují s texty napříč předměty (71 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (71 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou práce s odbornými texty ve výuce a práce s různou podobou textu ve výuce. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

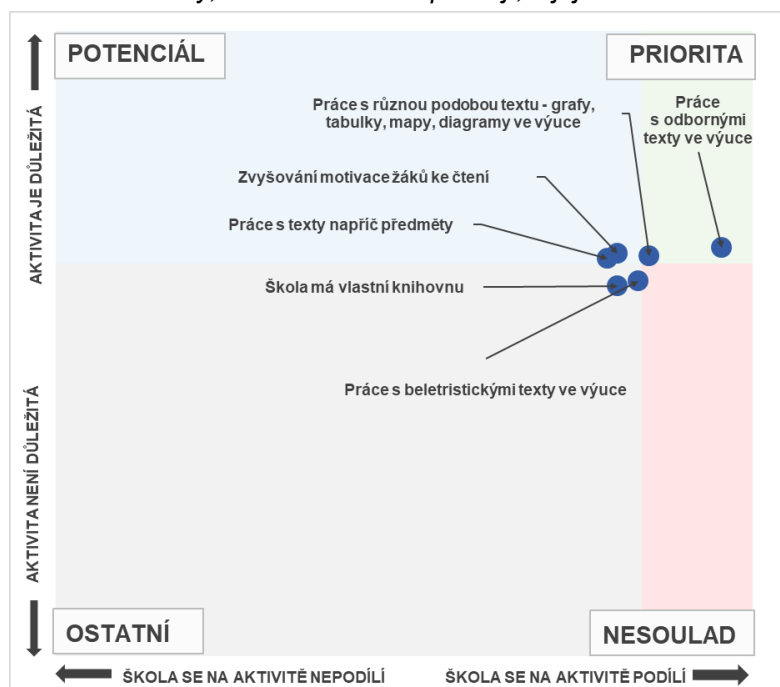


Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazují aktivity typu zvyšování motivace žáků ke čtení a práce s texty napříč předměty. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Pomoc žákům s vlastním výběrem četby a práce s beletristickými texty ve výuce jsou považovány za méně důležité aktivity.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (96 %) a pracují s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (85 %). Dále se většina SOŠ věnuje práci s beletristickými texty ve výuce (84 %), zvyšují motivaci žáků ke čtení (81 %) a obdobný podíl SOŠ má vlastní knihovnu (81 %). Celkem 79 % škola pracuje s texty napříč předměty.

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



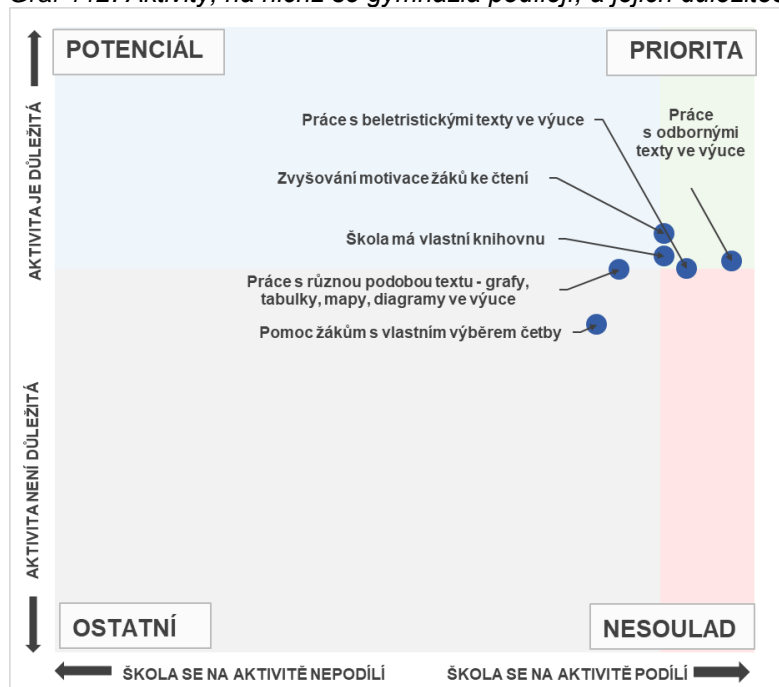
Prioritami v oblasti čtenářské gramotnosti jsou práce s odbornými texty ve výuce a práce s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy, diagramy, ve výuce. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol a zároveň je považuje za lehce nadprůměrně důležité.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje zvyšování motivace žáků ke čtení a práce s texty napříč předměty. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za důležité.

Práce s beletristickými texty ve výuce a vlastní knihovna jsou považovány za nejméně důležité aktivity.

Většina **gymnázíí** ve Středočeském kraji pracuje s odbornými texty ve výuce (97 %) nebo s beletristickými texty ve výuce (90 %). Dále pracují na zvyšování motivace žáků ke čtení (87 %), mají vlastní knihovnu (87 %) a také pracují s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (81 %). Přibližně tři čtvrtiny gymnázíí pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (77 %).

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



Prioritou v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti jsou pro gymnázia práce s odbornými texty ve výuce a také částečně práce s beletristickými texty ve výuce. Tyto aktivity realizuje nejvíce škol a jsou hodnoceny jako lehce nadprůměrně důležité.

Další aktivity, jako jsou zvyšování motivace žáků ke čtení a to, že školy mají vlastní knihovnu, uvádí jen průměrný počet škol, ale školy je hodnotí jako nadprůměrně důležité. Z tohoto hlediska představují jak prioritu, tak i možný potenciál.

Práce s různou podobou textu a pomoc žákům s vlastním výběrem četby jsou považovány za nejméně důležité aktivity.

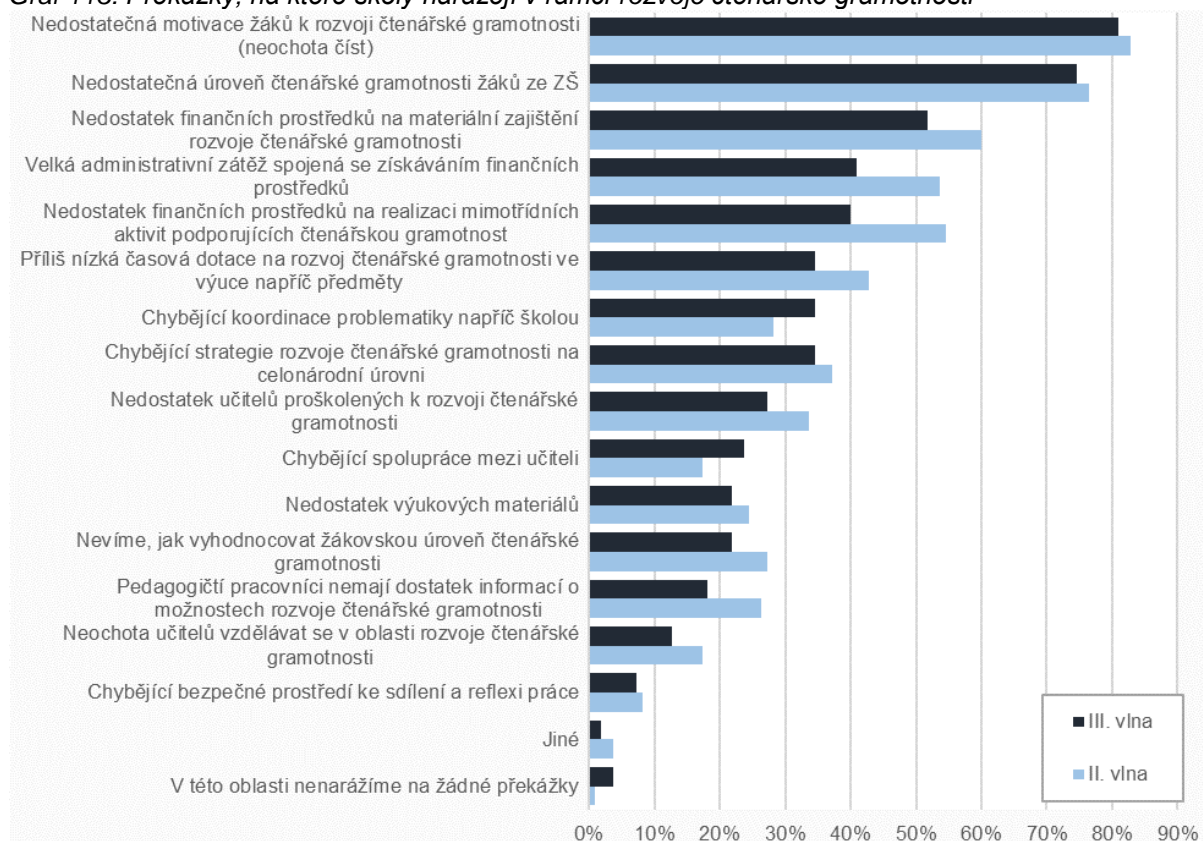
10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se školy ve Středočeském kraji nejčastěji setkávají nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (81 %), nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (75 %). Dále se zhruba polovina škol potýká s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (52 %).

Méně často školy uvádějí jako překážku rozvoje čtenářské gramotnosti velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (41 %) a nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (40 %). Asi třetina škol vnímá jako problém příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (35 %), chybějící koordinaci problematiky napříč školou (35 %) a chybějící strategie rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (35 %). Celkem 4 % škol se nepotýká s žádnými překážkami.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, které se s nimi setkávají. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 15 p. b.) a u velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků (pokles o 13 p. b.). Naopak se zvýšil podíl škol, které si stěžují na chybějící koordinaci problematiky napříč školou a chybějící spolupráce mezi učiteli (shodně nárůst o 6 p. b.).

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



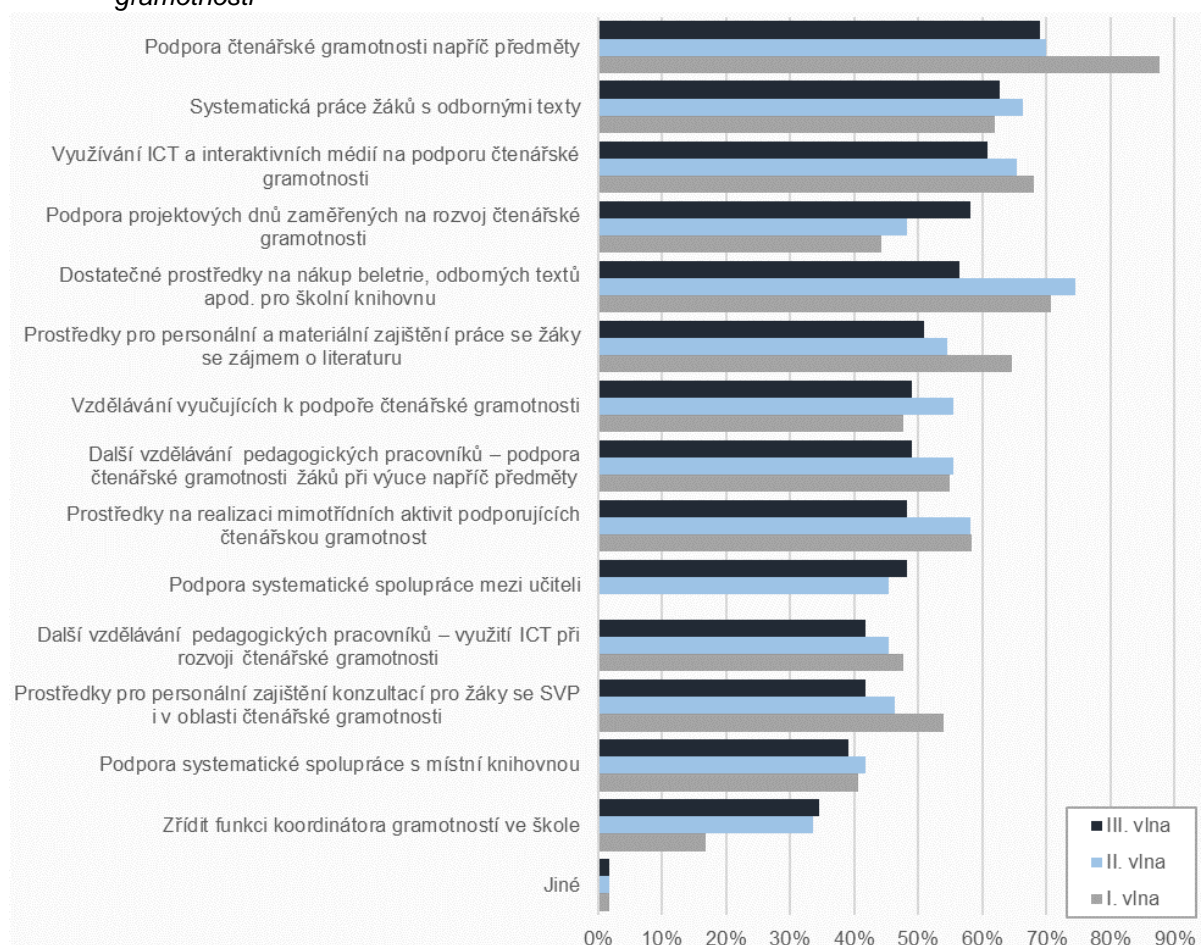
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti ve Středočeském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (69 %), systematickou práci žáků s odbornými texty (63 %) a větší využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (61 %). Dále školy uvádějí potřebu podpory projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (58 %) a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (56 %). Přibližně polovina škol by potřebovala prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (51 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (49 %), dále také další vzdělávání pedagogických pracovníků – podpora čtenářské gramotnosti žáků při výuce napříč předměty (49 %). Školy by také potřebovaly získat prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (48 %) a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (48 %). Pro ostatní opatření se vyslovila alespoň třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. U některých opatření byl výraznější pokles potřebnosti již mezi první a druhou vlnou, např. u podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 19 p. b. oproti první vlně a jen o 1 p. b. mezi druhou a třetí vlnou). Významný pokles nastal u potřeby dostatečných prostředků na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (pokles o 14 p. b. oproti první vlně se ještě zvýšil na 18 p. b. oproti druhé vlně). Dále se snížila potřeba prostředků pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (pokles o 14 p. b. oproti první vlně a o 4 p. b. oproti druhé vlně). Naopak se zvýšila potřeba zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 18 p. b. vůči první vlně šetření a o 1 p. b. vůči druhé vlně šetření). Vyšší podíl škol uváděl, že potřebuje podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (nárůst o 10 p. b. vůči druhé vlně a o 14 p. b. vůči první vlně šetření).

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



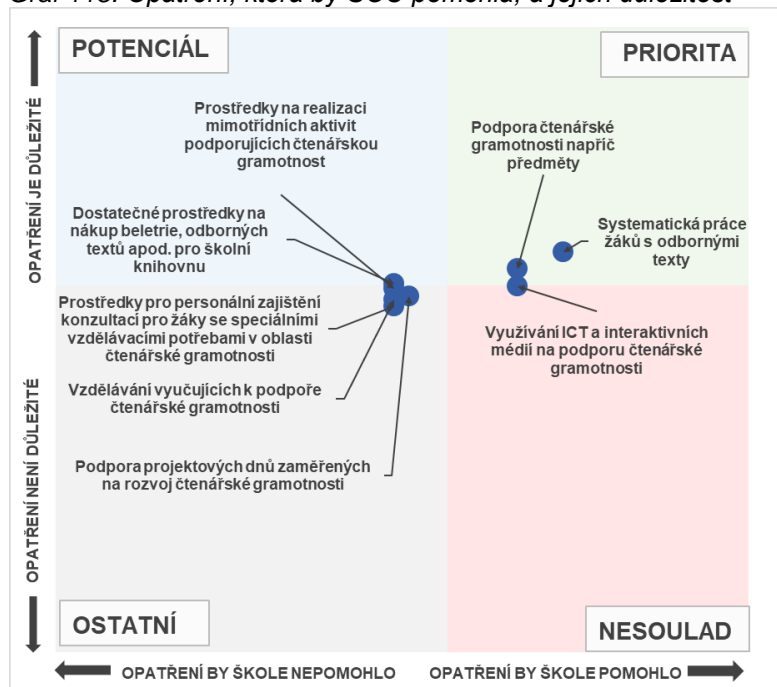
10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla systematická práce žáků s odbornými (73 %). Asi dvě třetiny SOU by ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty – práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (67 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (67 %). Přibližně polovina SOU by potřebovala podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (51 %), dále prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, jako jsou kroužky čtenářské, recitační nebo žákovské divadlo (49 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (49 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (49 %) a také prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v oblasti čtenářské gramotnosti (49 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority tato opatření: podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti a systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.). Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti uvádí řada škol, ale hodnocení důležitosti je podprůměrné, takže zde dochází k určitému nesouladu.

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

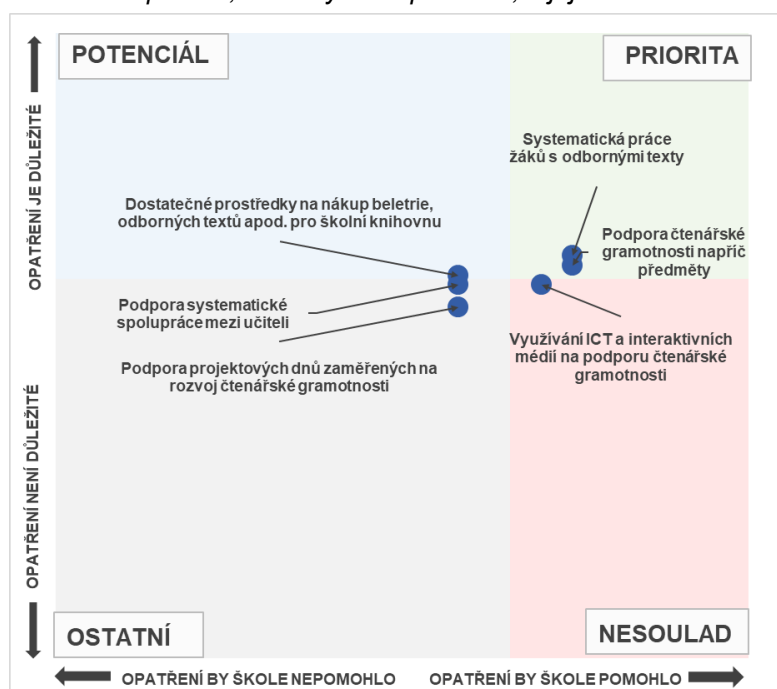


Mezi opatření s potenciálem pro SOU můžeme zařadit tato opatření: prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.) a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. Tato opatření uvádějí školy méně často, ale přisuzují jim alespoň průměrnou důležitost.

Ostatní opatření školy zmiňují méně a jejich důležitost je mírně nižší.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty – práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (75 %), systematickou práci žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (75 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (70 %). Nadpoloviční většina SOŠ by potřebovala dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (58 %), podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (58 %) a také podporu systematické spolupráce mezi učiteli (58 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují 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.

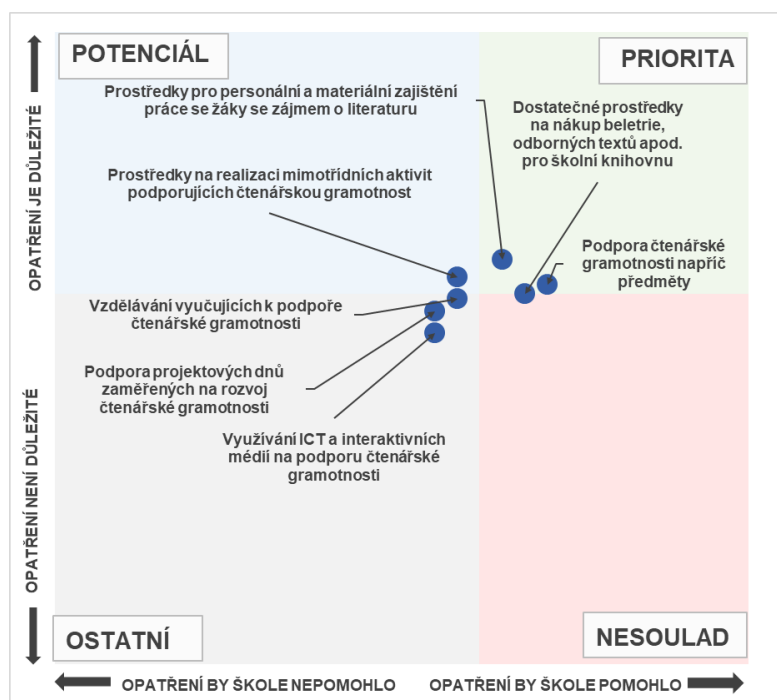
Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá lehce podprůměrné hodnoty.

Opatření v podobě dostatečných prostředků na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní

knihovnu představuje určitý potenciál dalšího rozvoje, školy ho zmiňují méně často, ale hodnotí ho jako nadprůměrně důležité.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty – práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (71 %). Dále by asi dvě třetiny gymnázií potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (68 %) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu (65 %). Více než polovina gymnázií by ocenila prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žakovské divadlo apod.) (58 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (58 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (55 %) a dále podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (55 %).

Graf 117: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority opatření v podobě dostatečných prostředků na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu. Tato opatření uvádí nejvíce škol a zároveň je hodnotí jako alespoň průměrně důležitá.

Prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost jsou pro gymnázia určitým potenciálem pro další rozvoj, protože toto opatření uvádí relativně méně škol, ale je hodnoceno jako nadprůměrně

důležité.

10.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje čtenářské gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU

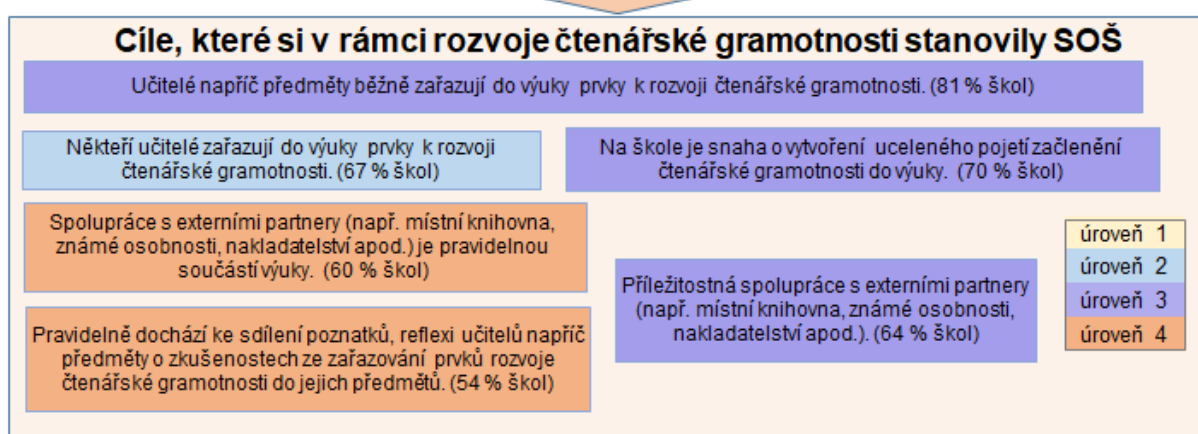
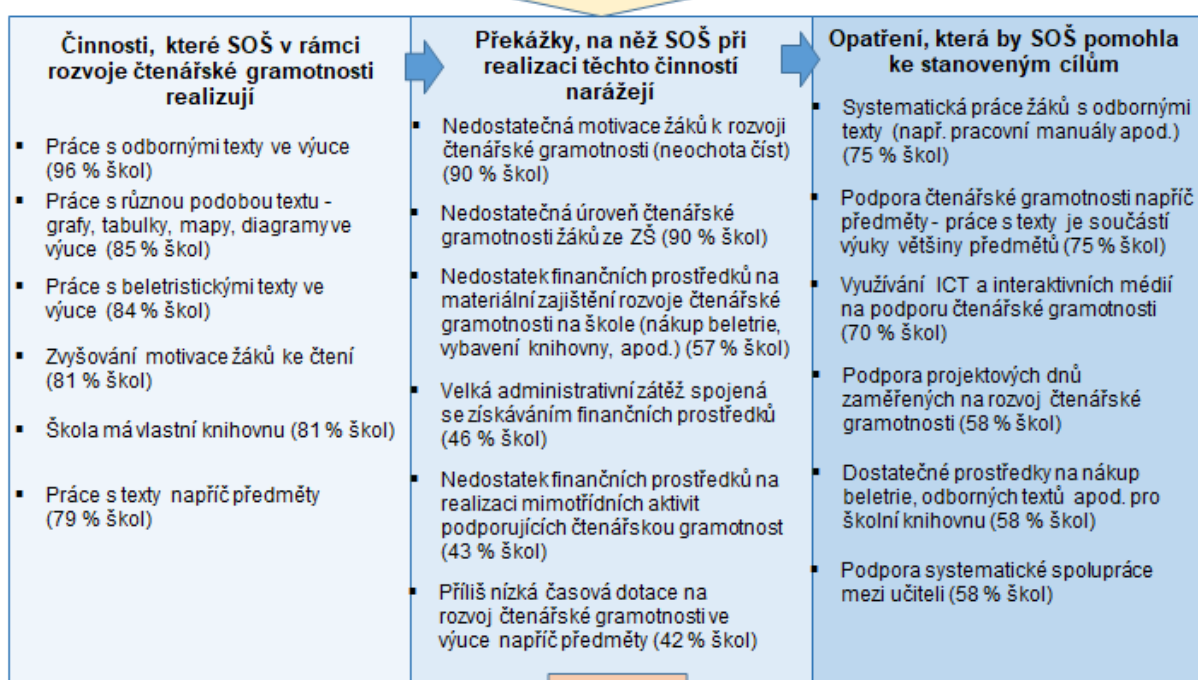
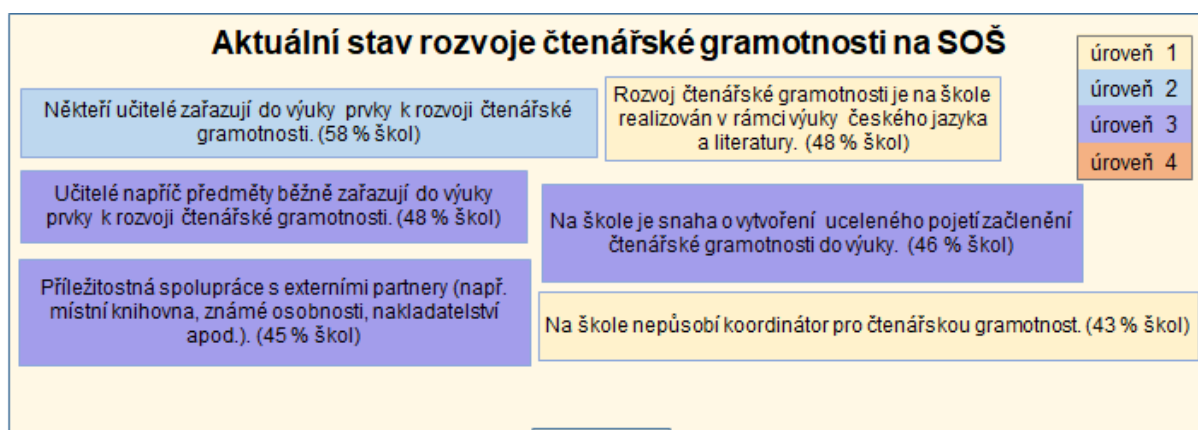
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (64 % škol)	Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (53 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (49 % škol)	Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (47 % škol)	
Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (40 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (38 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> Práce s odbornými texty ve výuce (84 % škol) Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (82 % škol) Zvyšování motivace žáků ke čtení (73 % škol) Práce s beletristickými texty ve výuce (73 % škol) Práce s texty napříč předměty (71 % škol) Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (71 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (91 % škol) Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (82 % škol) Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (53 % škol) Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (47 % škol) Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (42 % škol) Chybějící strategie rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (40 % škol) Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (40 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Systematická práce žáků s odbornými texty (73 % škol) Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (67 % škol) Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čten. gram. (67 % škol) Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čten. gram. (51 % škol) Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (49 % škol) Vzděl. vyučujících k podpoře čtenářské gram. (49 % škol) Prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čten. gram. (49 % škol) Prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se spec. vzděl. potřeb v oblasti čtenářské gram. (49 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

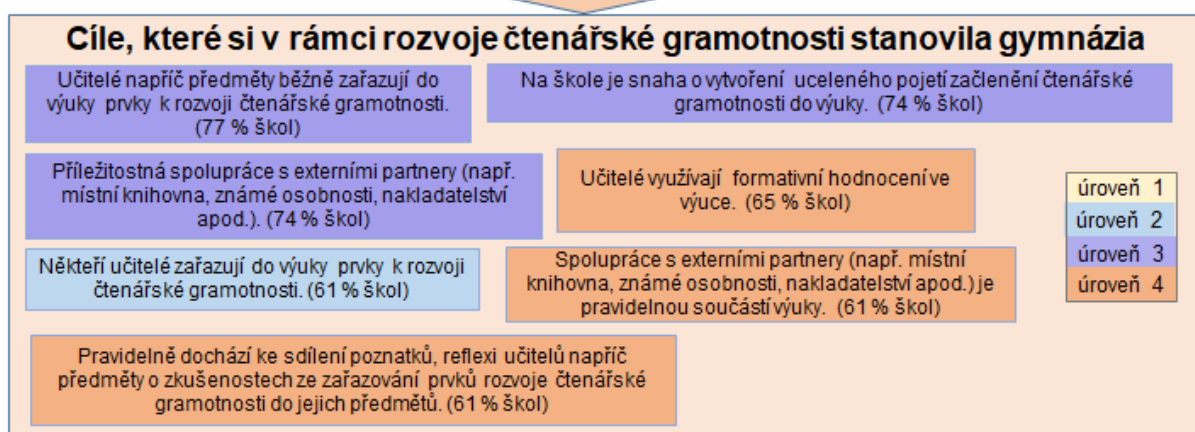
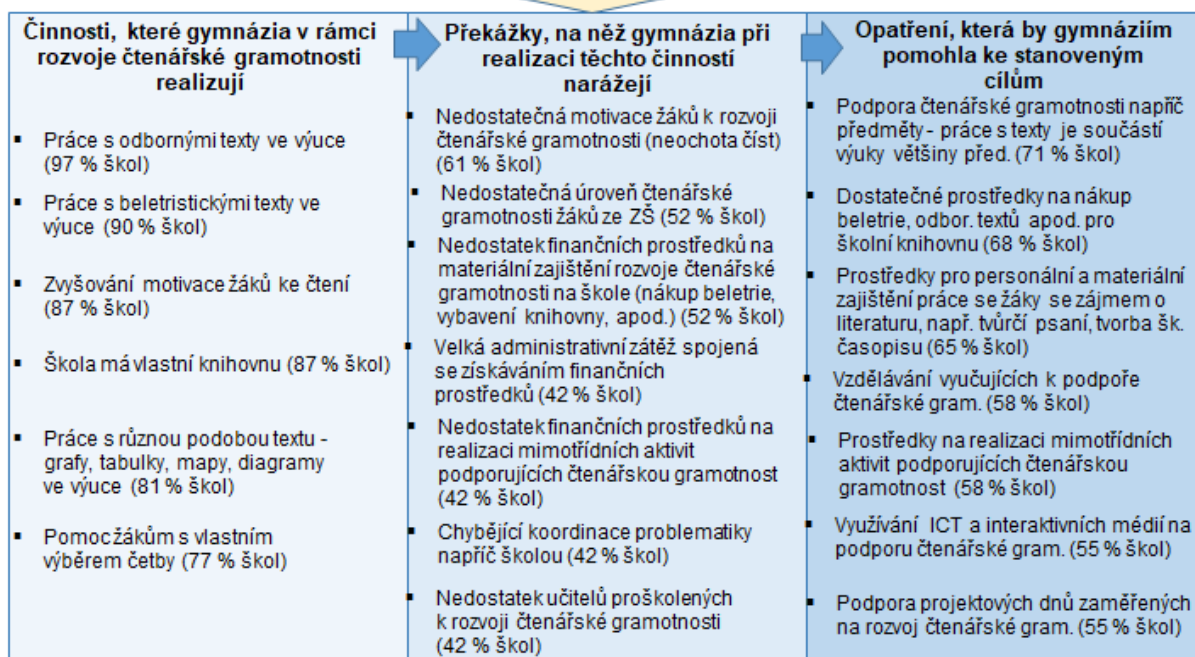
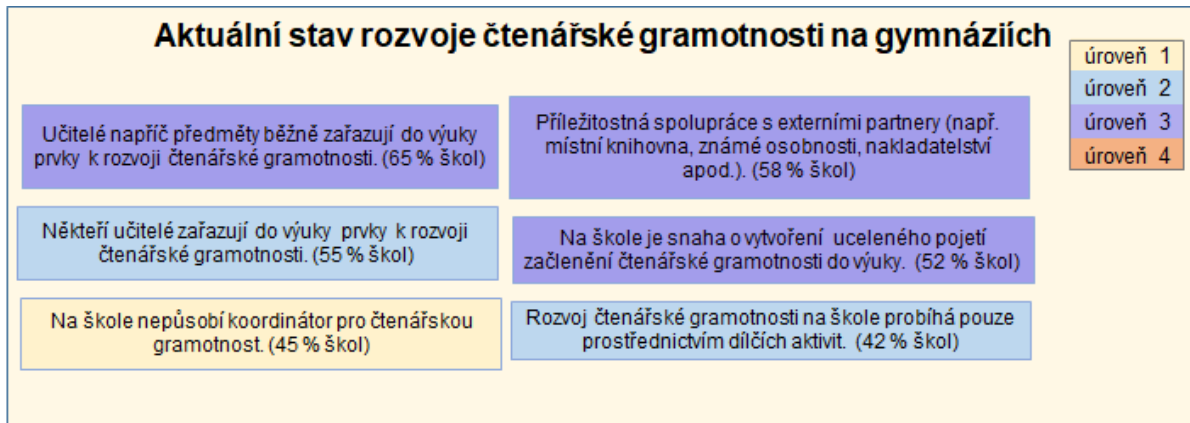
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (78 % škol)	Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (62 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (80 % škol)	Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (53 % škol)	
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (69 % škol)	Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (58 % škol)	

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



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

11 Rozvoj matematické gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

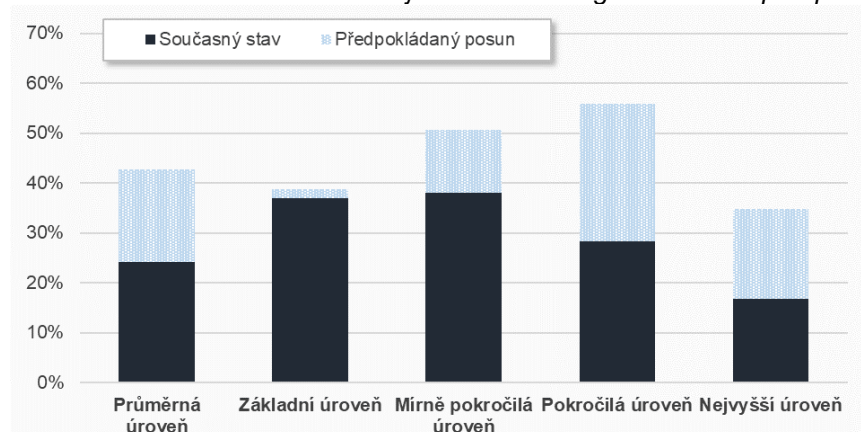
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, kdy rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit a dále do základní úrovně. Na této úrovni na školách není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. V nižší míře se vykonávají aktivity na pokročilé úrovni, kdy na škole probíhá snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nejméně často se vykonávají aktivity na nejvyšší úrovni, kdy školy usilují o zpracování ucelené koncepce rozvoje matematické gramotnosti. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně. Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol vyučující žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života a jejich řešení se žáci rozebírají a hodnotí. Asi tři čtvrtiny škol pořádají konzultace pro žáky, motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti, využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti a také vedou žáky k tomu, aby pracovali s chybou jako prostředkem učení. **Střední odborná učiliště** nejčastěji žákům předkládají úlohy, které vychází z reálného. **Střední odborné školy** pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji realizují aktivitu v podobě vyučujících, kteří žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života. **Gymnázia** ve Středočeském kraji především zapojují žáky do soutěží či olympiád a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se školy ve Středočeském kraji nejčastěji setkávají s nedostatečnou znalostí matematiky žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Méně než polovina škol mezi podstatné překážky řadí příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty a nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřující k rozvoji matematické gramotnosti.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti ve Středočeském kraji by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky, podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a také výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. **Střední odborná učiliště** by nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky. **Střední odborné školy** by také nejvíce ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky. **Gymnázia** by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (38 %), kdy rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit a dále do základní úrovně (37 %). Na této úrovni na školách není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. V nižší míře se vykonávají aktivity na pokročilé úrovni (28 %), kdy na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nejméně často se vykonávají aktivity na nejvyšší úrovni (17 %), kdy školy usilují o zpracování ucelené koncepce rozvoje matematické gramotnosti.

Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 27 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 18 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

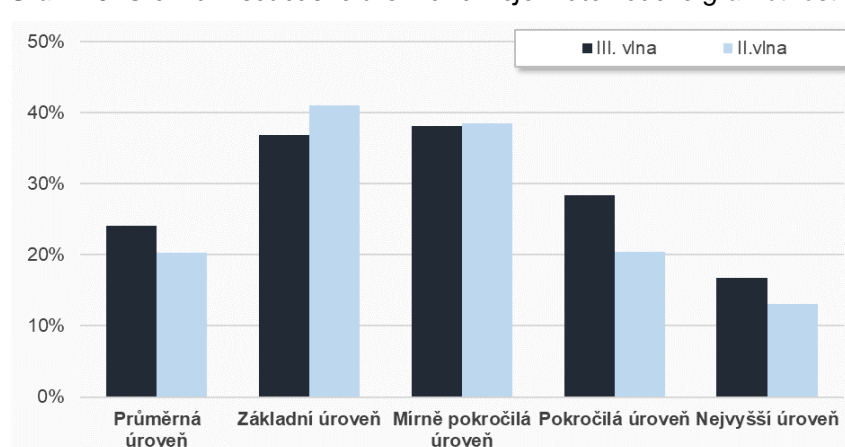
aktivit.

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 4 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 8 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 1 p. b.) a základní úrovně (pokles o 4 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.

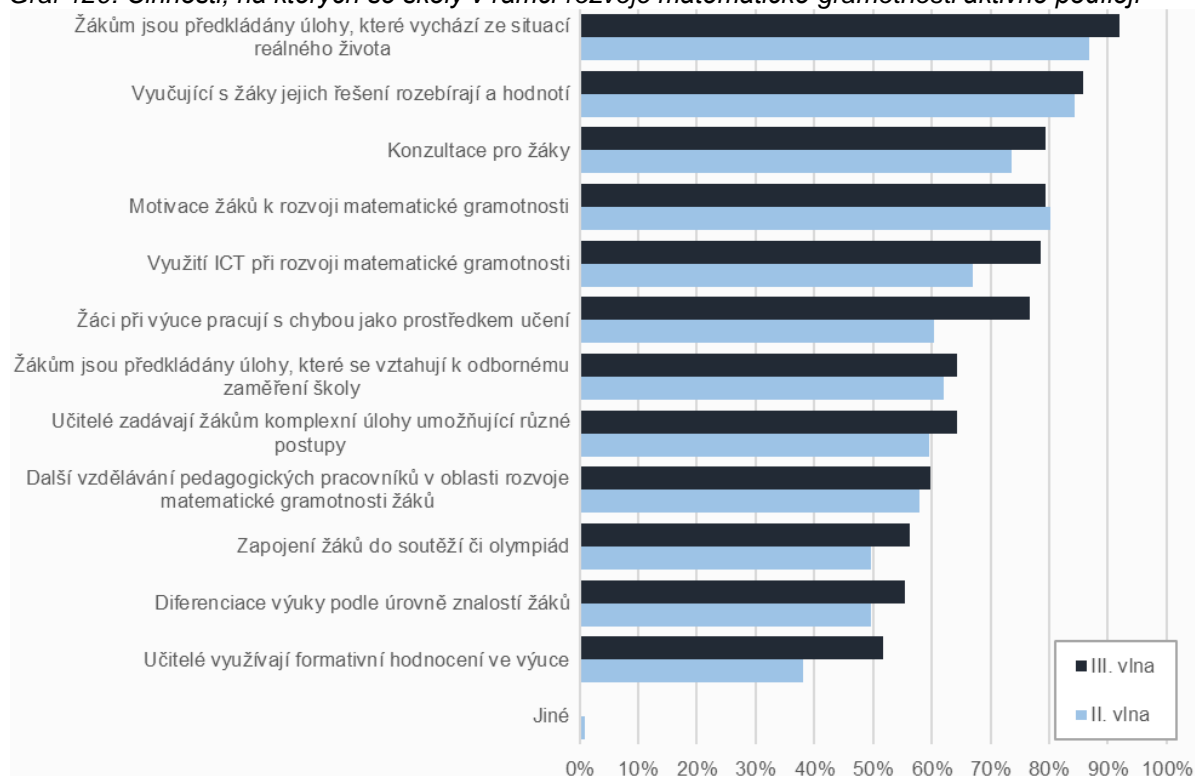
Nejvyšší úroveň – matematická gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování 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 žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (92 %) a jejich řešení se žáky rozebírají a hodnotí (86 %). Asi tři čtvrtiny škol pořádají konzultace pro žáky (79 %), motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti

(79 %), využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (79 %) a také vedou žáky k tomu, aby pracovali s chybou jako prostředkem učení (77 %). Asi dvě třetiny škol uvádějí, že žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (64 %), dále že učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (64 %) a rovněž realizují další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (60 %). Více než polovina škol zapojuje žáky do soutěží či olympiád (56 %), diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků (55 %) a také učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (52 %).

Graf 120: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

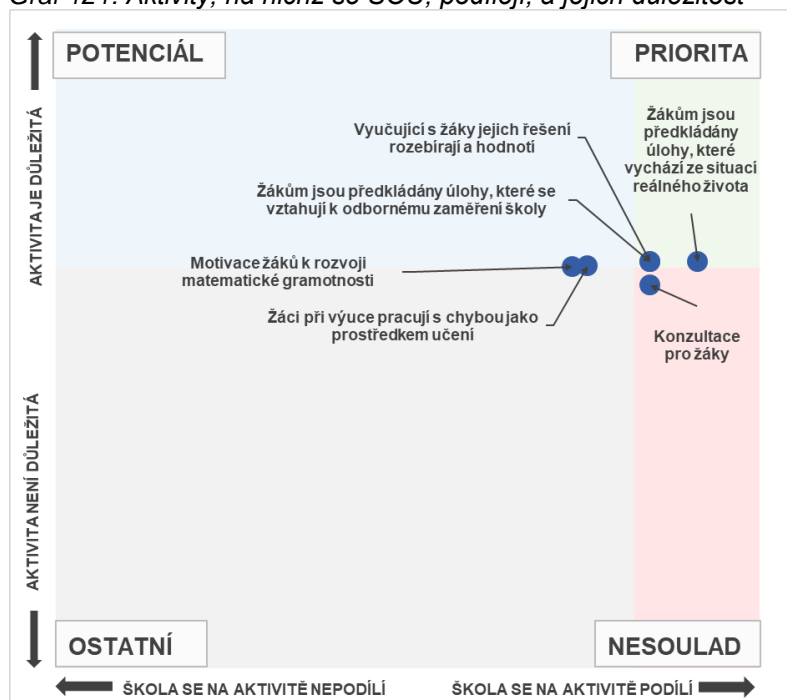
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují. Častěji školy uvádějí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (nárůst o 16 p. b.), že učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 14 p. b.) a zvýšil se také podíl škol, které využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 12 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 (91 %). Celkem 84 % učilišť uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí a také, že žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (84 %). Stejný podíl SOU realizuje konzultace pro žáky (84 %). Přibližně tři čtvrtiny SOU při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (76 %) a také motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (73 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, předkládání úloh žákům, které se vztahují k odbornému zaměření školy a úloh, které vychází z reálného života. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU a zároveň je hodnotí jako nadprůměrně nebo alespoň průměrně důležité.

Graf 121: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

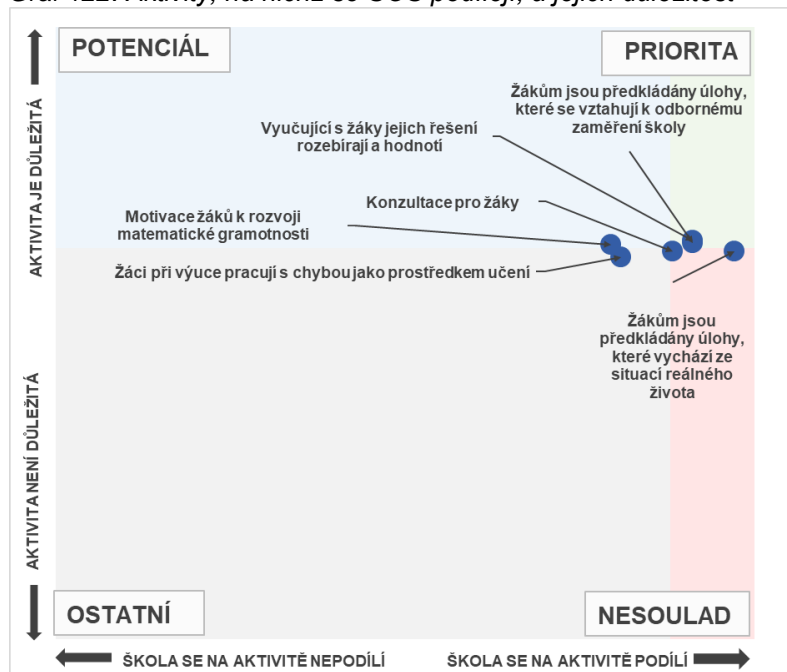


Konzultace pro žáky realizuje poměrně vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Další aktivity, kdy žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení a motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti, představují určitý potenciál, realizuje je podprůměrný podíl škol, ale jejich důležitost je průměrná.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (97 %), dále vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (91 %) a většina SOŠ žákům předkládá také úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (91 %). Převážná většina SOŠ poskytuje konzultace pro žáky (88 %), žáci na školách při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (81 %) a školy motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (79 %).

Graf 122: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost

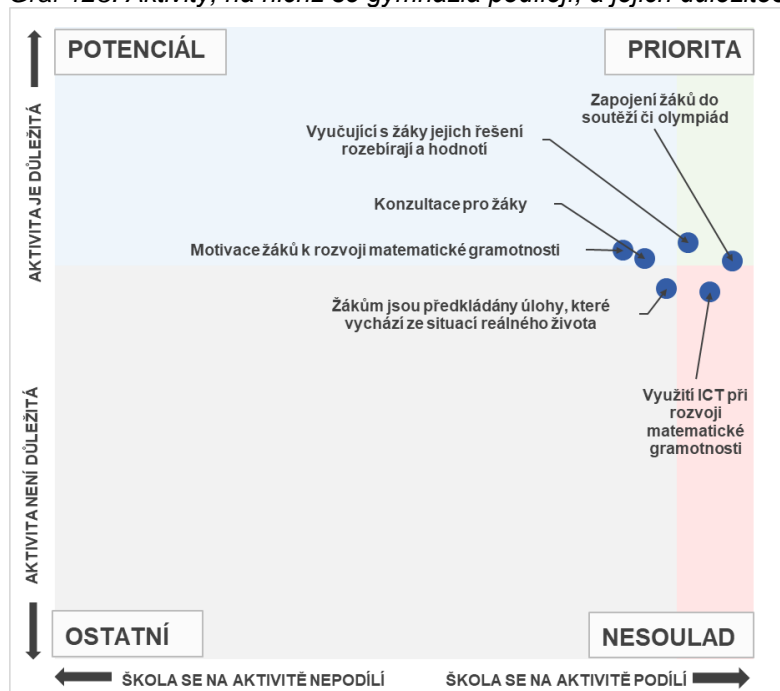


Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou aktivity, kdy vyučující předkládají žákům úlohy, které vychází z reálného života, rovněž jim předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy a dále se žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol a zároveň je považují za lehce nadprůměrně nebo alespoň průměrně důležité.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti a konzultace pro žáky. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za celkem důležité.

Gymnázia ve Středočeském kraji především zapojují žáky do soutěží či olympiád (97 %), využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (94 %) a se žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (91 %). Na většině gymnázií jsou žákům předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (88 %), pořádají se konzultace pro žáky (84 %) a věnuje se motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (81 %).

Graf 123: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity spočívající v zapojení žáků do soutěží či olympiád a vyučující, kteří se žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Tyto aktivity realizuje vysoké procento škol a zároveň je hodnotí jako nadprůměrně důležité.

ICT při rozvoji matematické gramotnosti využívá vysoký podíl gymnázií, ale je mu přisouzena nižší důležitost. Z tohoto důvodu pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

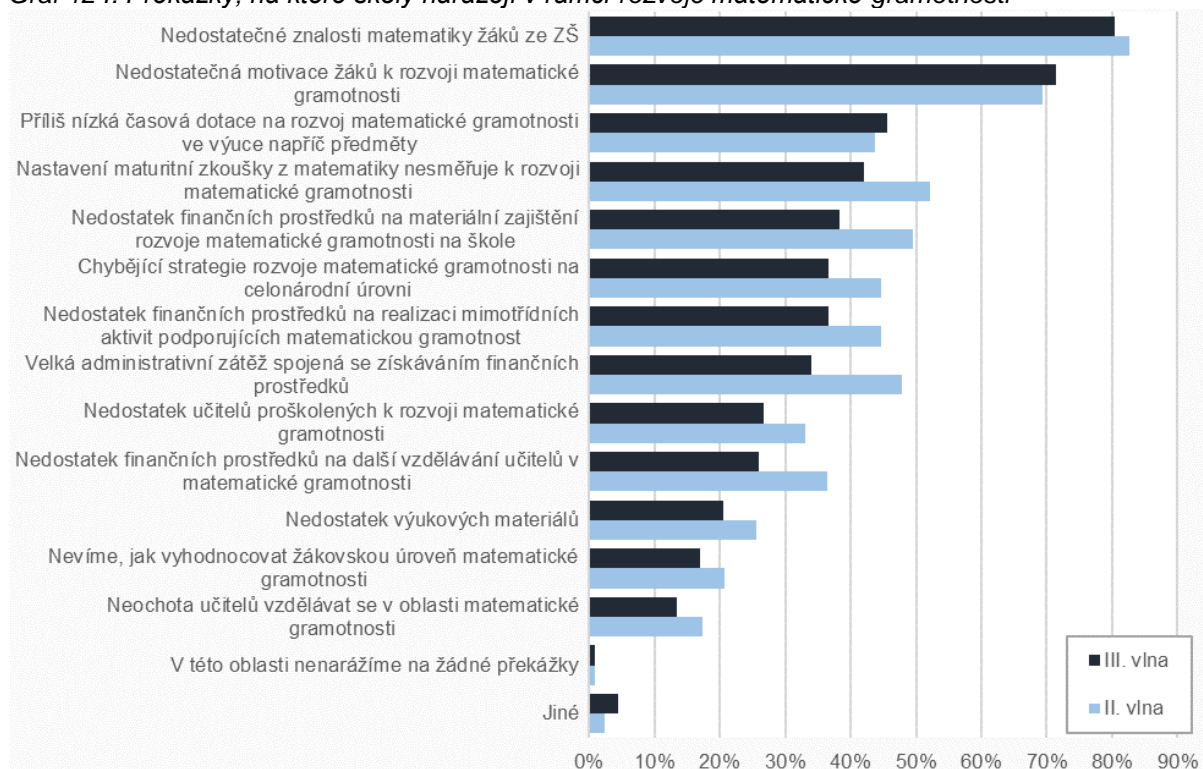
Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují konzultace pro žáky a motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Tyto aktivity realizují školy zatím méně často, ale

přisuzují jim lehce nadprůměrnou důležitost.

11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se školy ve Středočeském kraji nejčastěji setkávají s nedostatečnou znalostí matematiky žáků ze ZŠ (80 %).

Graf 124: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

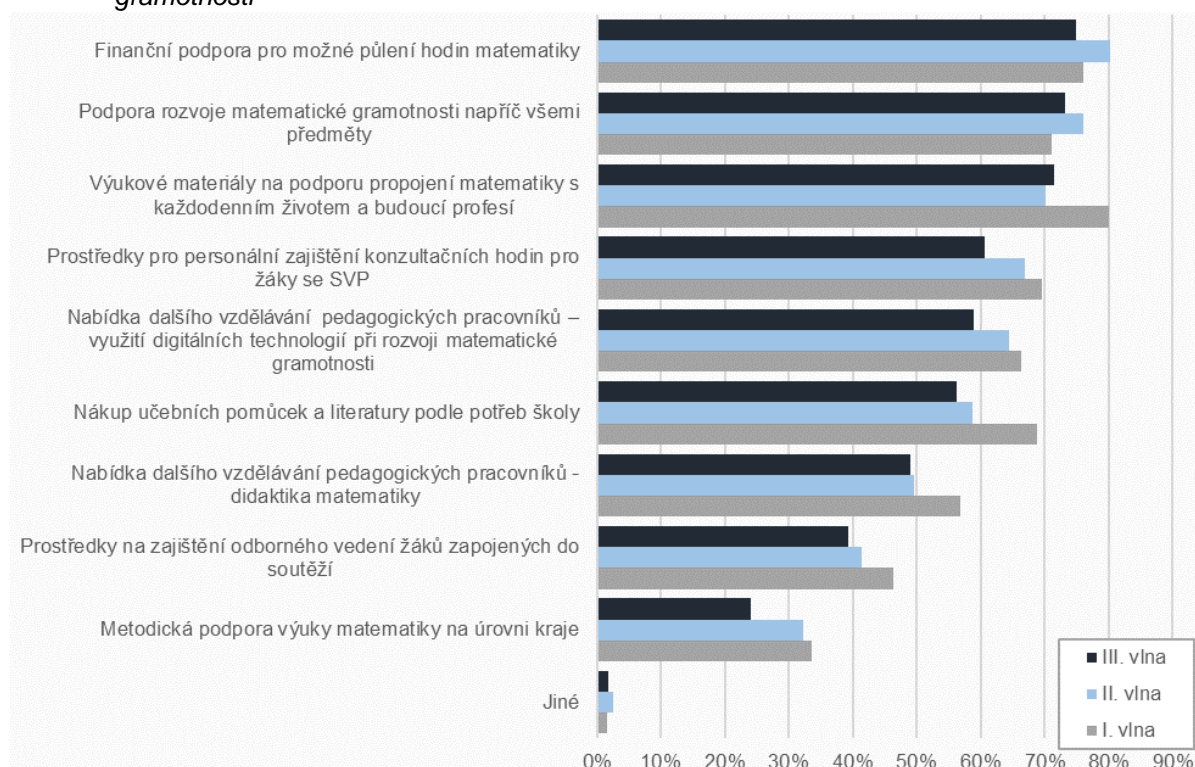
Často se setkávají také s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (71 %). Méně, než polovina škol mezi podstatné překážky řadí příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (46 %) a to, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (42 %). Asi třetina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (38 %), s chybějící strategií rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (37 %), s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (37 %). Dále se také potýkají s velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (34 %). Pouze 1 % škol uvedlo, že se nesetkává s žádnou překážkou.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků (pokles o 14 p. b.) a u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (pokles o 11 p. b.). Školy si také méně často stěžují na to, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (pokles o 10 p. b.) a také na nedostatek finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (pokles o 10 p. b.).

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti ve Středočeském kraji by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (75 %), podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (73 %) a také výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (71 %). Více než polovina škol mezi potřebná opatření řadí prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (61 %), nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (59 %), potřebu nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (56 %).

Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



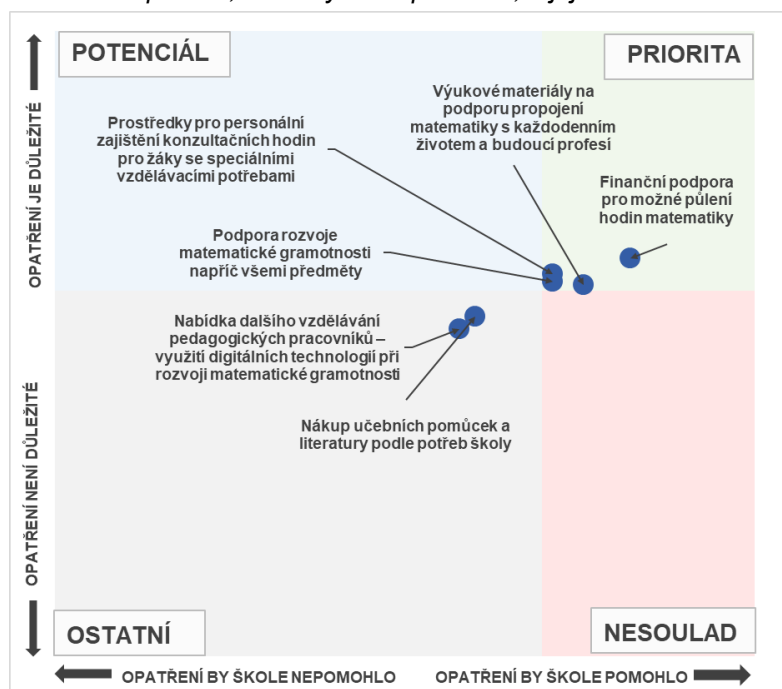
Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Nejvýraznější se snížila potřeba nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 13 p. b. oproti první vlně a o 2 p. b. oproti druhé vlně). Oproti první vlně šetření došlo také ke snížení o 9 p. b. u výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí

profesí, prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a u metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje.

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 (82 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (76 %).

Graf 126: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Celkem 71 % učilišť by ocenilo prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tři pětiny učilišť by potřebovaly nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (60 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (58 %).

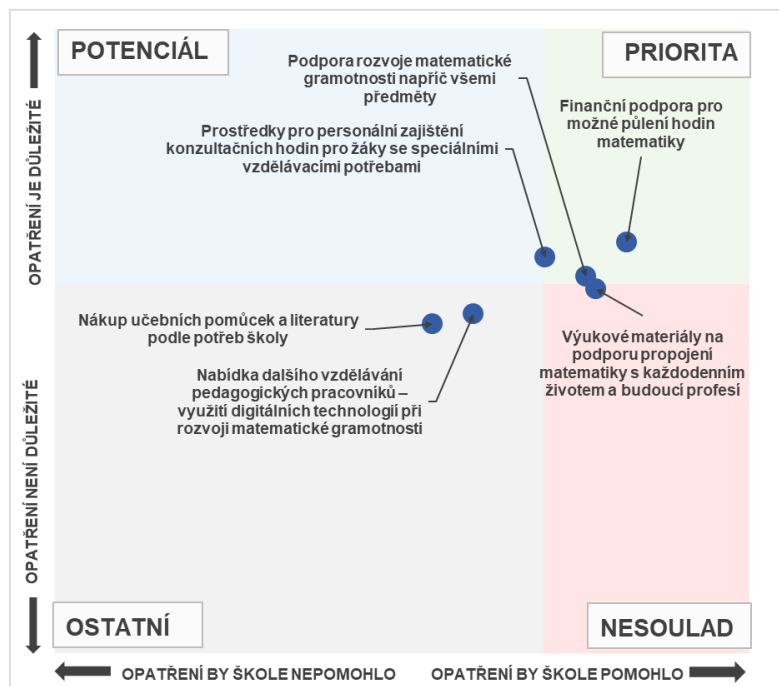
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, pak prioritami jsou finanční podpora pro možné půlení hodin

matematiky, výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí, dále prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a také podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření jsou školami uváděna často a jejich důležitost je průměrná až lehce nadprůměrná.

Ostatní opatření jsou považována za méně důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (82 %). Zhruba tři čtvrtiny škol by potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (78 %), podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (76 %) a také prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (71 %). Více než polovina SOU by potřebovala nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (60 %) a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (54 %).

Graf 127: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost

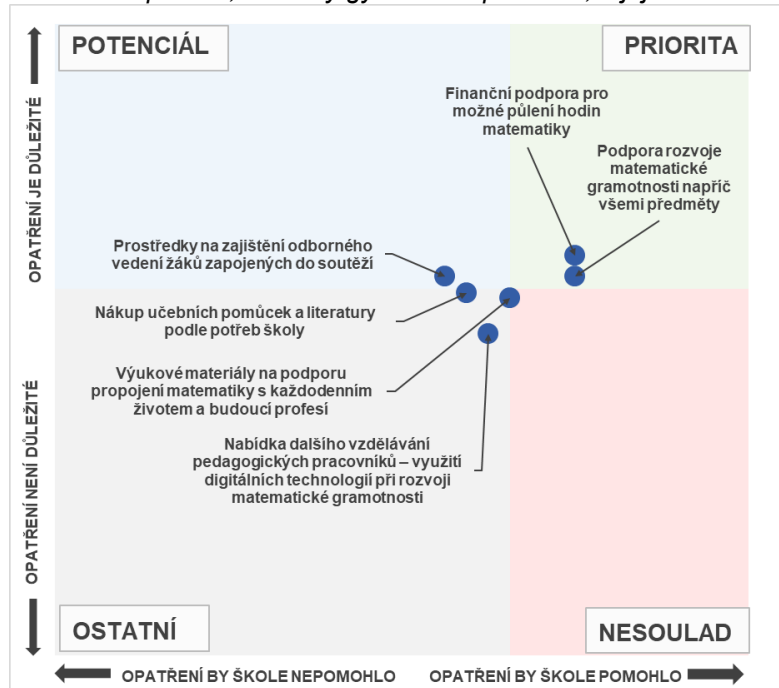


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představují priority prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP, finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření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

Určitý nesoulad najdeme v případě výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Toto opatření uvádí vysoký podíl škol, zároveň jej ale hodnotí jako podprůměrně důležitě.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (75 %) a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (75 %). Asi dvě třetiny škol by potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (66 %), nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (63 %). Nadpoloviční podíl gymnázií by potřeboval nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (59 %) a také prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (56 %).

Graf 128: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Priority pro rozvoj matematické gramotnosti představují opatření v podobě finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky a podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření uvádí vysoký podíl škol a zároveň je hodnotí jako nadprůměrně důležitý

Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží představují pro gymnázia potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti.

Těsně pod hranicí oblasti s potenciálem se umístil nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním

životem a budoucí profesí. Tato opatření jsou považována za lehce podprůměrně důležitá.

11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

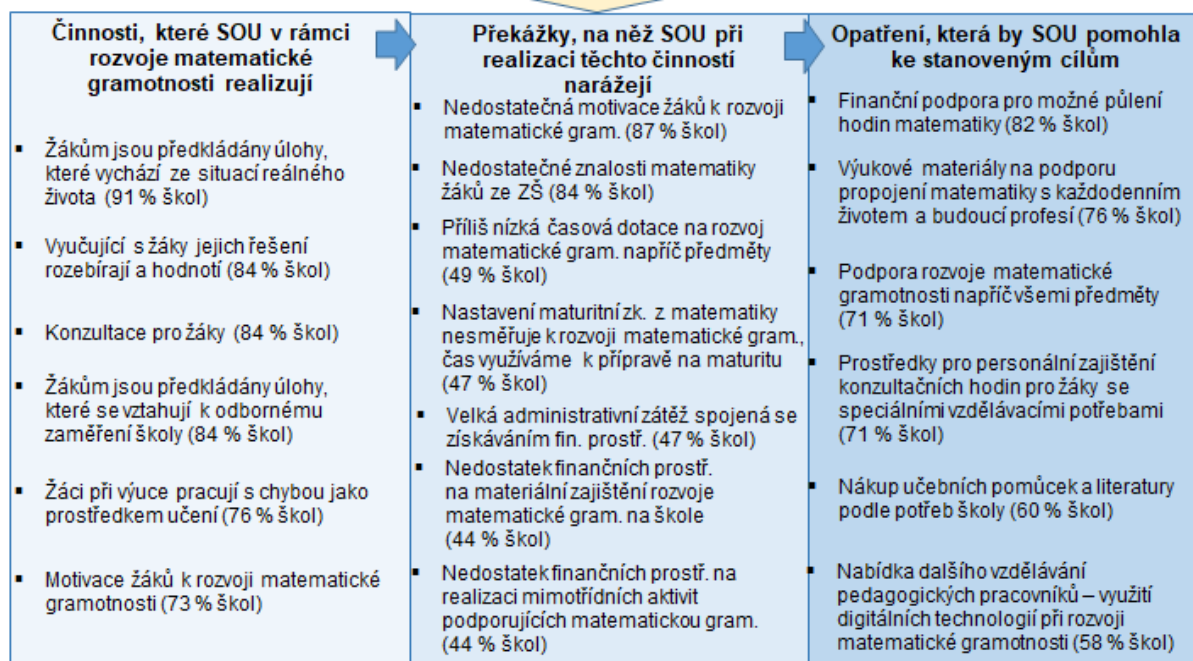
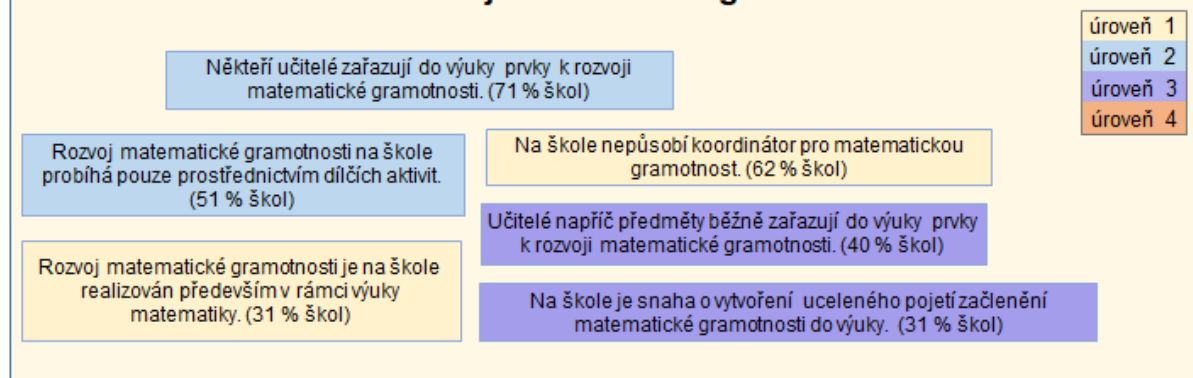
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

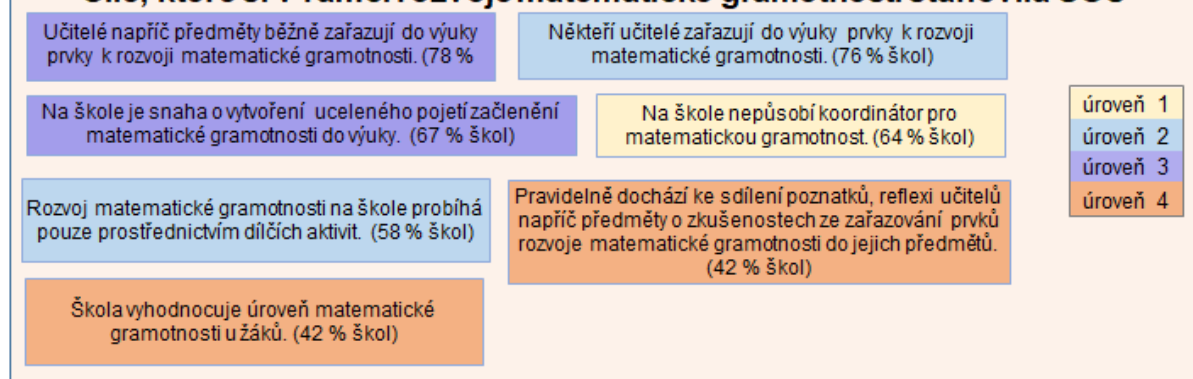
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

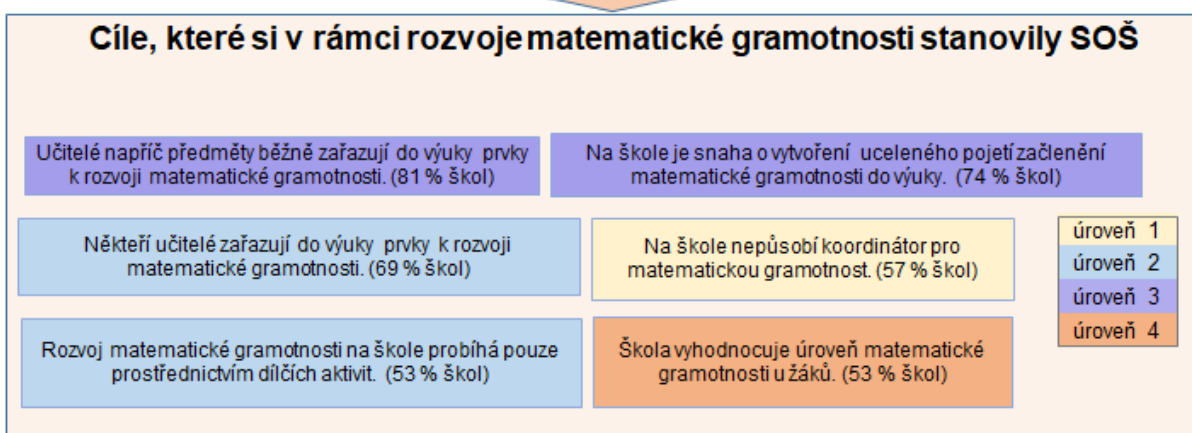
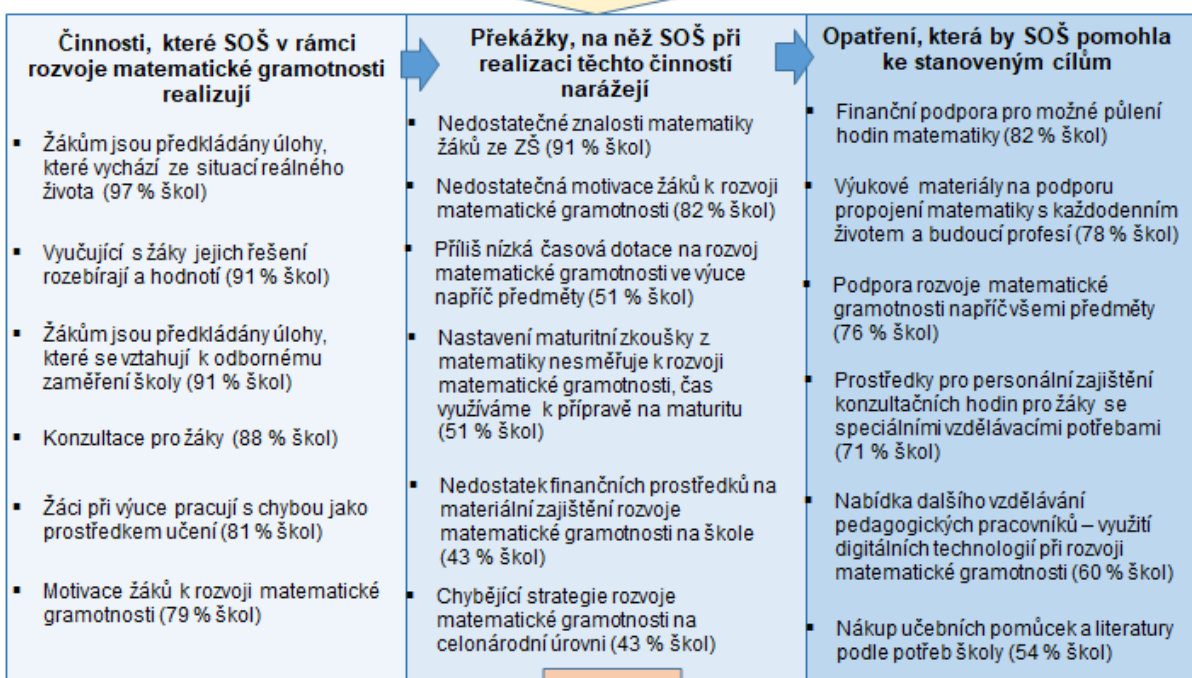
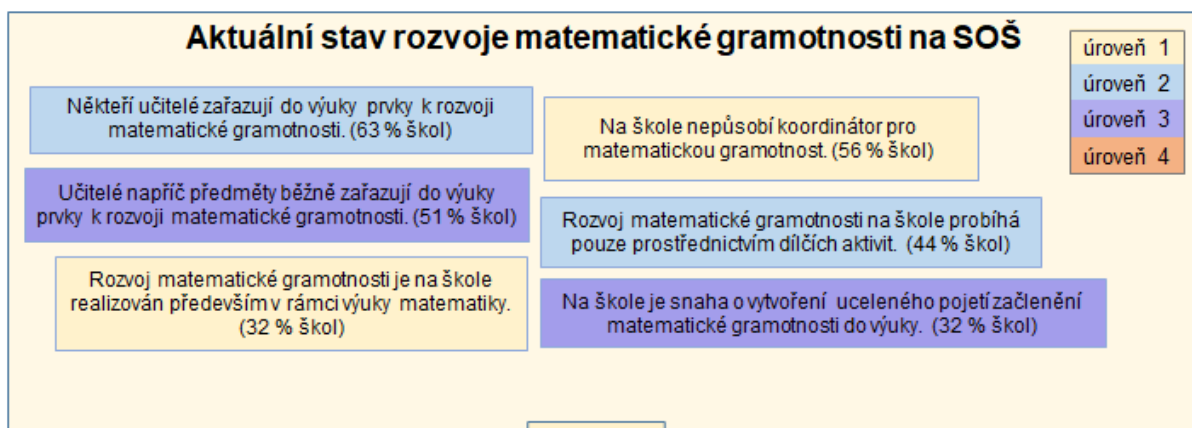
Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOU



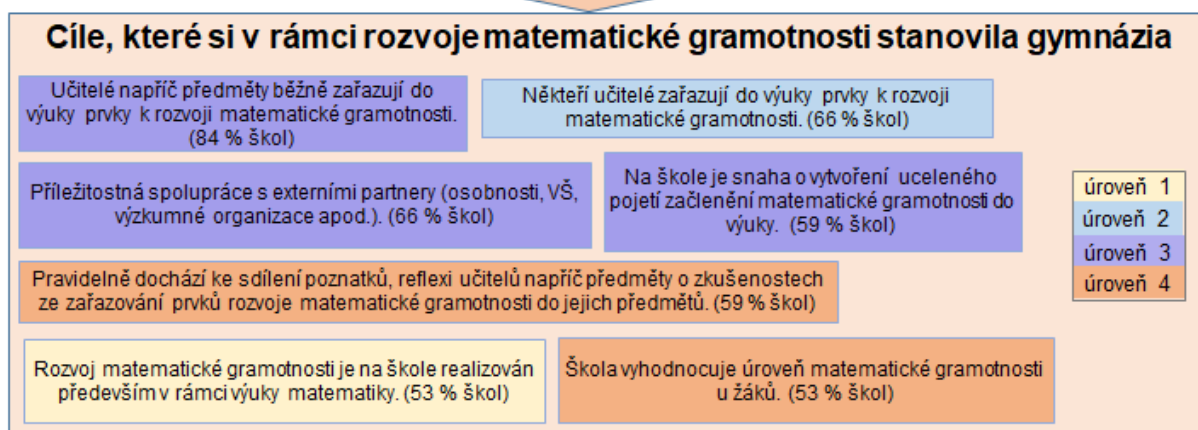
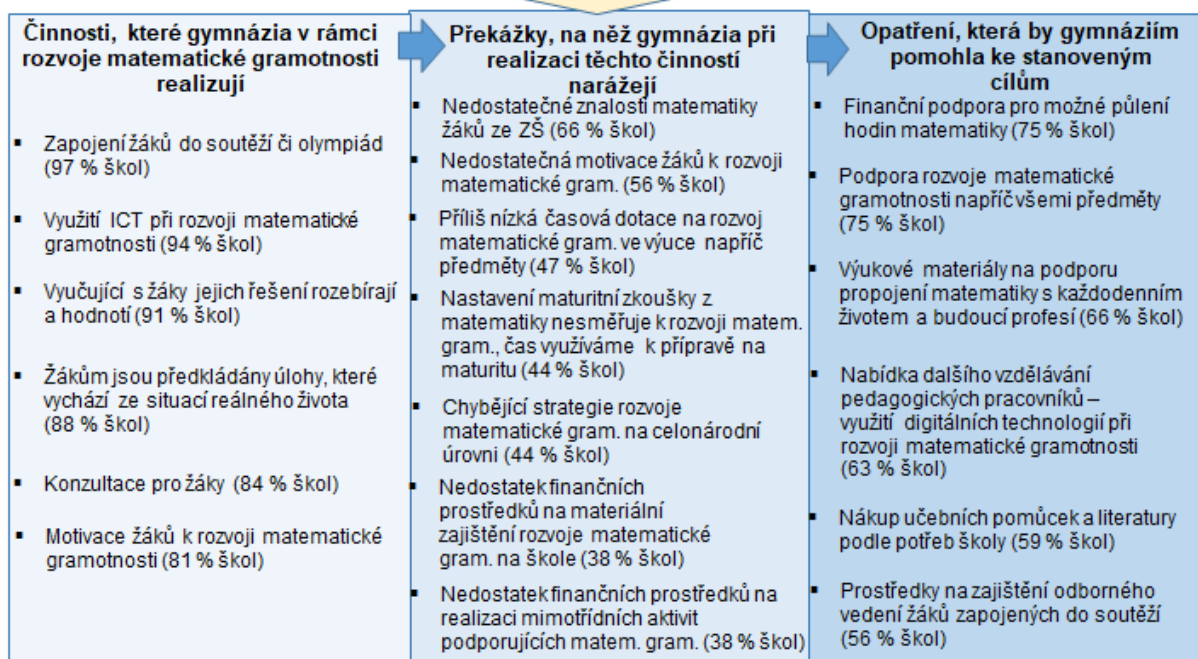
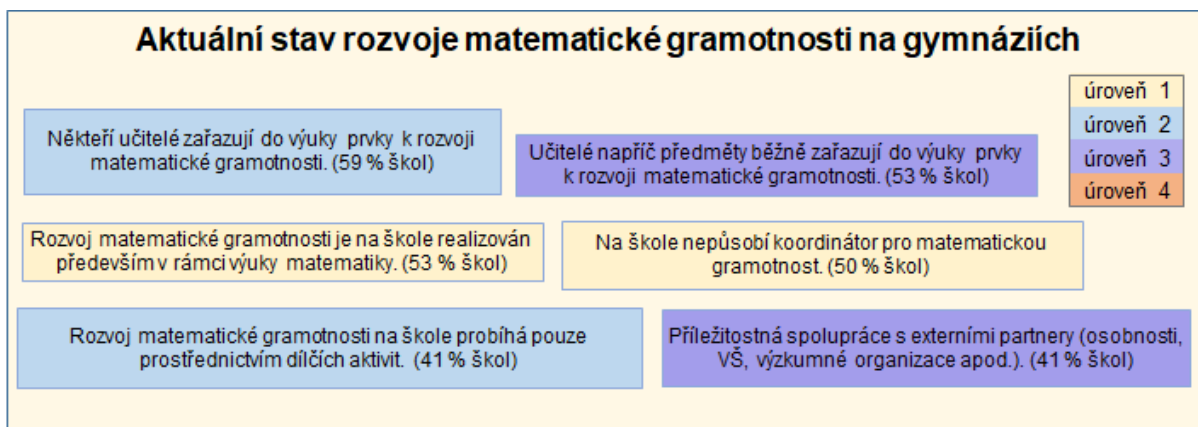
Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU



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



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



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