



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



Analýza potřeb na školách v Karlovarském kraji

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

Kolektiv autorů P-KAP, 2021

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



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

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ...	6
1.2.1	<i>Charakteristika datového souboru.....</i>	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ)	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	11
2	Rozvoj kariérového poradenství.....	12
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	15
2.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	16
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	18
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	19
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	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	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	31
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	33
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	35
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	37
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	41
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	42
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	43
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	44
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	46
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	47
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	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 INTERVENČE	58
5.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	58
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	60
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	61
5.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	62

5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	64
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli	68
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	69
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	70
6.2.1	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	95
8	Rozvoj cizích jazyků.....	99
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	100
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	102
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	103
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	105
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	122
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti	126
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	127
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	129
10.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	129
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	131
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	132
10.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	133

10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	135
11	Rozvoj matematické gramotnosti.....	139
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	140
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	142
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>142</i>
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	144
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	145
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>146</i>
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	148

1 Analýza potřeb na školách

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

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

Povinné intervence:

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

Nepovinné intervence:

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

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

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

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

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

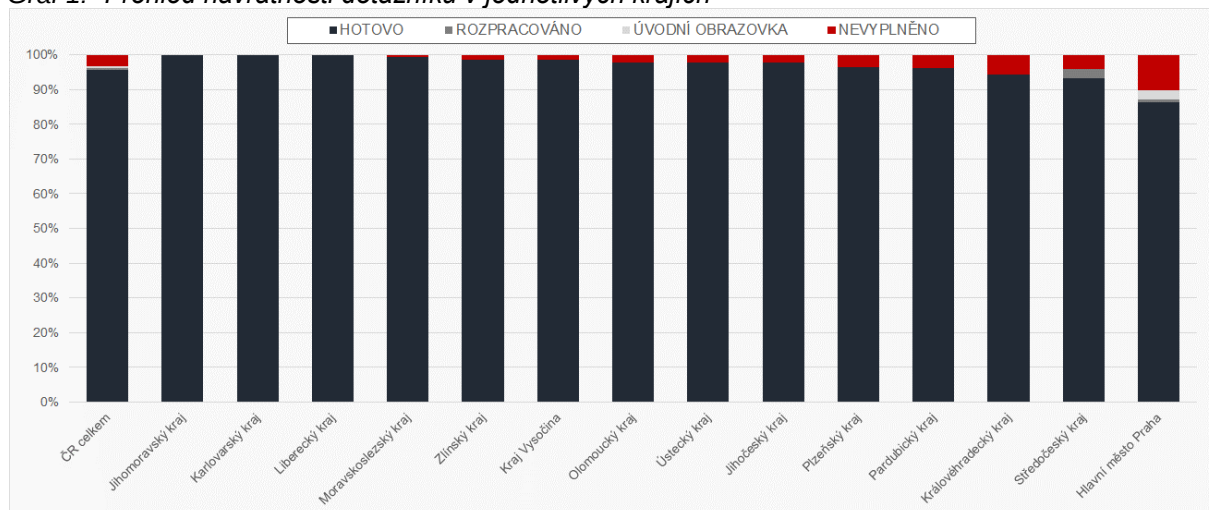
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

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

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

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

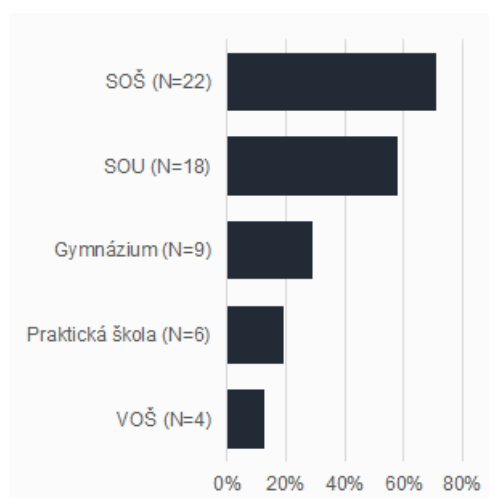


1.2.1 Charakteristika datového souboru

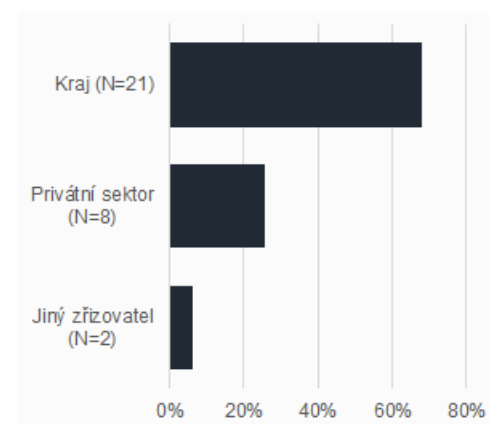
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Karlovarském kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy a vyšší odborné školy. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (71 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (58 %), gymnázia (29 %), praktické školy (19 %) a vyšší odborné školy (13 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 68 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (26 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 6 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



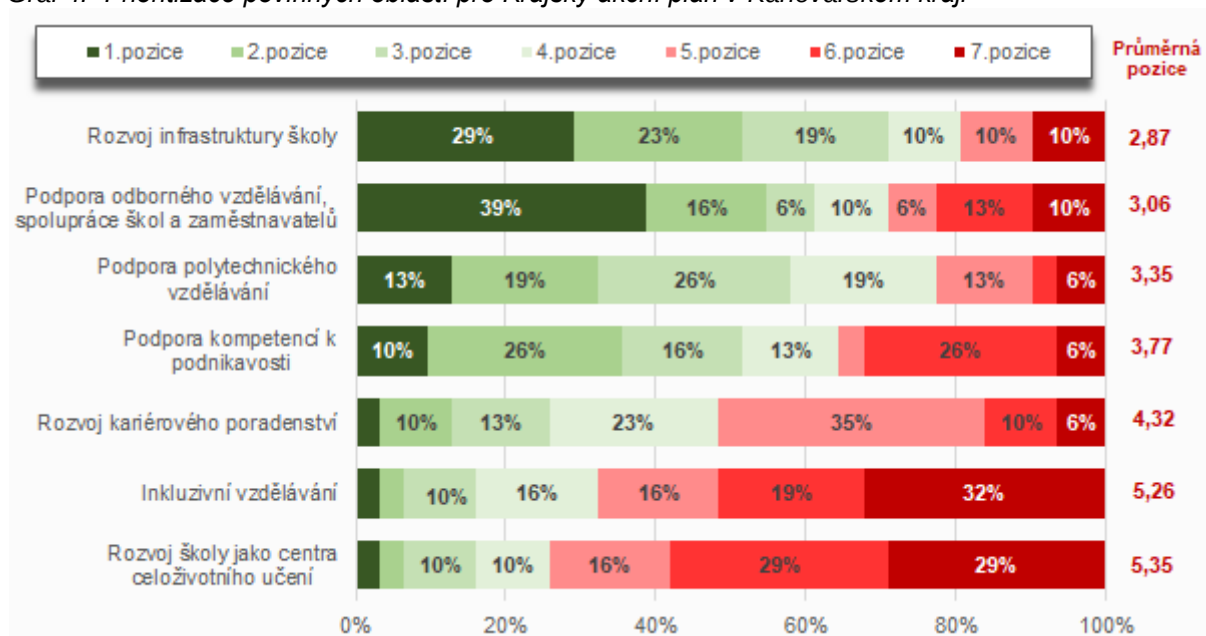
1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Karlovarském kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy je nejdůležitější oblast rozvoje infrastruktury školy. Celkem 29 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 23 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetí místo ji umístilo 19 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již pouze v malé míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Oblasti podpory odborného vzdělávání přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 39 % škol, dalších 16 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 6 % škol na třetí pozici. Celkově ji tedy mezi první tři nejdůležitější oblasti zařadilo 61 % škol.

Třetí nejdůležitější oblastí je podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 13 % škol, na druhé místo ji řadí 19 % škol a na třetí místo 26 % škol. O něco nižší celkovou důležitost připisují školy podpoře kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě. Pro 10 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 26 % škol ji řadí na druhou pozici.

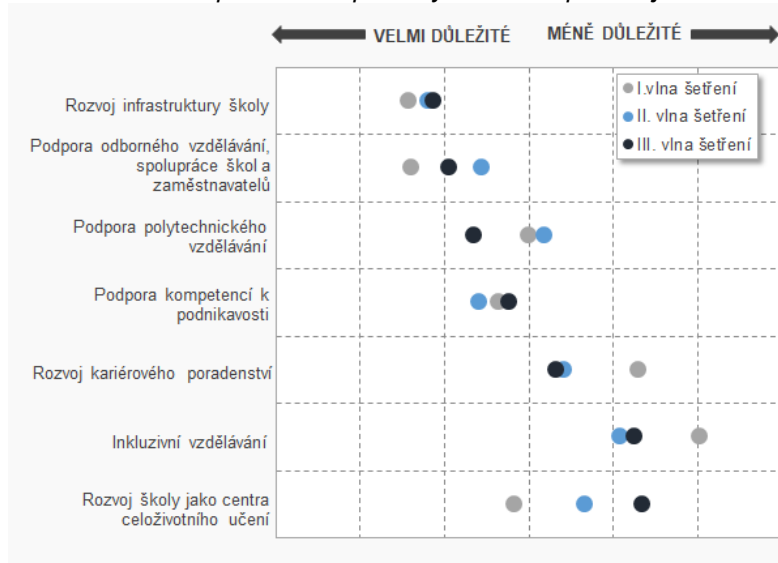
Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v Karlovarském kraji



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

Již nižší důležitost přisuzují školy rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 3 % škol a na druhé místo ji řadí 10 % škol. Ještě menší důležitost je přisuzována rozvoji inkluzivního vzdělávání. Třetina škol tuto oblast rozvoje hodnotí jako jednu ze čtyř nejdůležitějších oblastí. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Až 58 % škol řadilo tuto oblast na poslední dvě pozice z hlediska důležitosti.

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



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

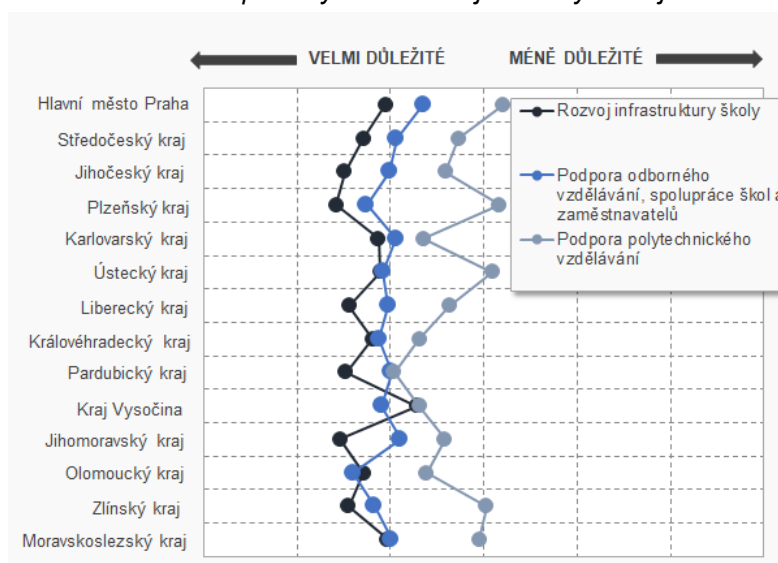
U rozvoje infrastruktury školy a u podpory kompetencí k podnikavosti docházelo k postupnému mírnému poklesu důležitosti oproti předchozím vlnám. K radikálnímu snižování důležitosti docházelo u rozvoje školy jako centra celoživotního učení.

Ve srovnání s I. vlnou šetření poklesla i důležitost odborného

vzdělávání.

Oproti první vlně šetření vzrostla důležitost inkluzivního vzdělávání, ale nejvyššího skóre dosáhla v druhé vlně šetření.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

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

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

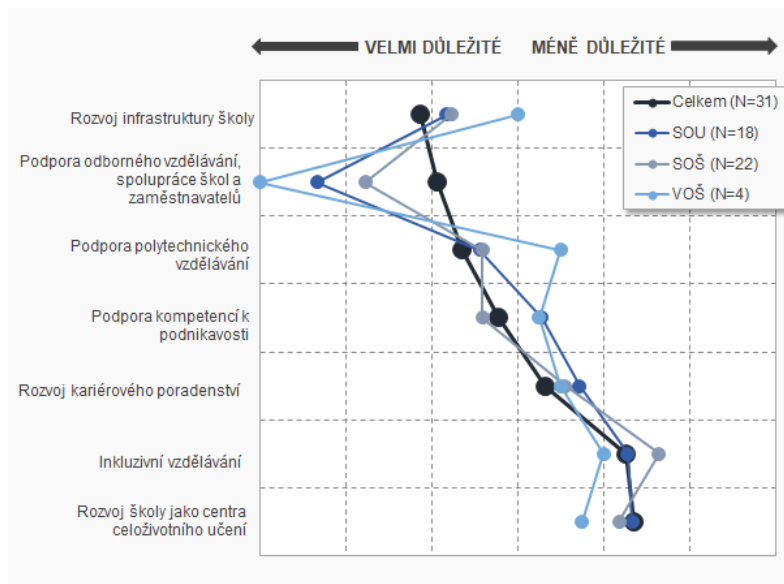
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji. V Karlovarském kraji je důležitost této oblasti ve srovnání s jinými kraji na úrovni průměru.

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

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

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

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

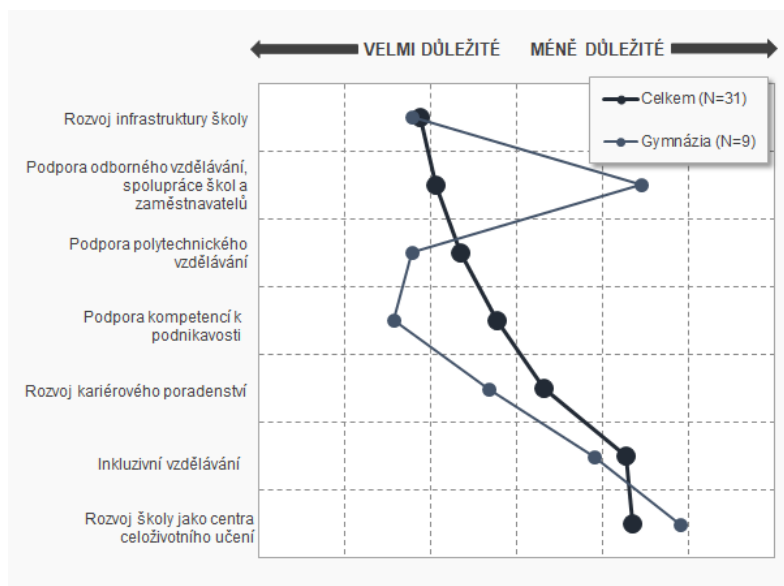


SOU, SOŠ a VOŠ v Karlovarském kraji vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Druhou nejvýznamnější oblastí je rozvoj infrastruktury školy. Pro SOU, SOŠ i VOŠ je důležitá také podpora polytechnického vzdělávání i podpora kompetencí k podnikavosti, pro VOŠ stejnou měrou jako polytechnické vzdělávání i rozvoj kariérového poradenství.

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

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

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Karlovarském kraji – gymnázium



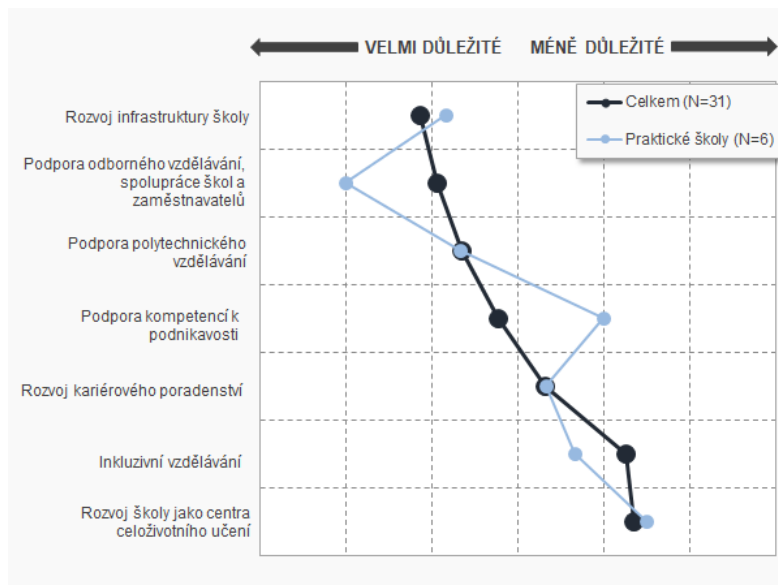
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na podporu kompetencí k podnikavosti, dále pak na podporu polytechnického vzdělávání rozvoj infrastruktury školy a rozvoj kariérového poradenství.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v kraji vyplývá, že pro gymnázia jsou více důležité oblasti podpory kompetencí

k podnikavosti, rozvoje kariérového poradenství, podpory polytechnického vzdělávání a inkluzivního vzdělávání. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia přisuzují podpoře odborného vzdělávání i rozvoje školy jako centra celoživotního učení.

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



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

Relativně menší důležitost pak přisuzují praktické školy rozvoji kariérového poradenství a inkluzivnímu vzdělávání.

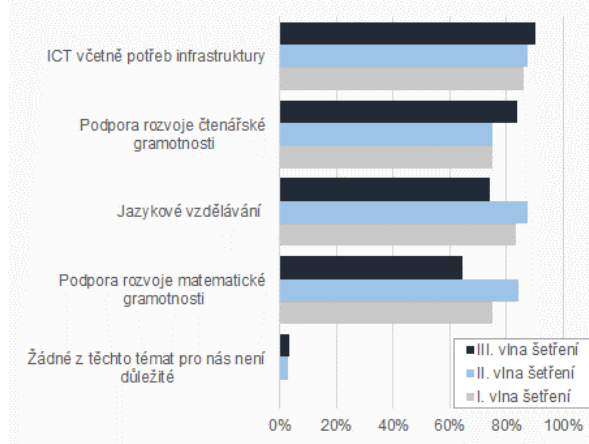
Za méně důležité oblasti považují podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoji školy jako centra celoživotního učení.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují

podporu odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a inkluzivního vzdělávání. Výrazně méně důležitá je pro ně oblast podpory kompetencí k podnikavosti.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Karlovarském kraji



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost oblasti ICT (90 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti (84 %). 74 % škol označilo jako důležitou oblast jazykového vzdělávání a pouze 65 % škol považuje za důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti. Celkem 3 % škol uvedlo, že pro ně není důležitá žádná z nepovinných oblastí.

Vnímání oblasti ICT včetně potřeb infrastruktury se mírně zvyšovala mezi jednotlivými šetřeními. Výraznější nárůst důležitosti je patrný u podpory rozvoje čtenářské gramotnosti. U oblasti jazykového vzdělávání a u podpory rozvoje matematické gramotnosti došlo k výraznějšímu poklesu vnímání důležitosti ve srovnání s druhou vlnou šetření.

2 Rozvoj kariérového poradenství

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

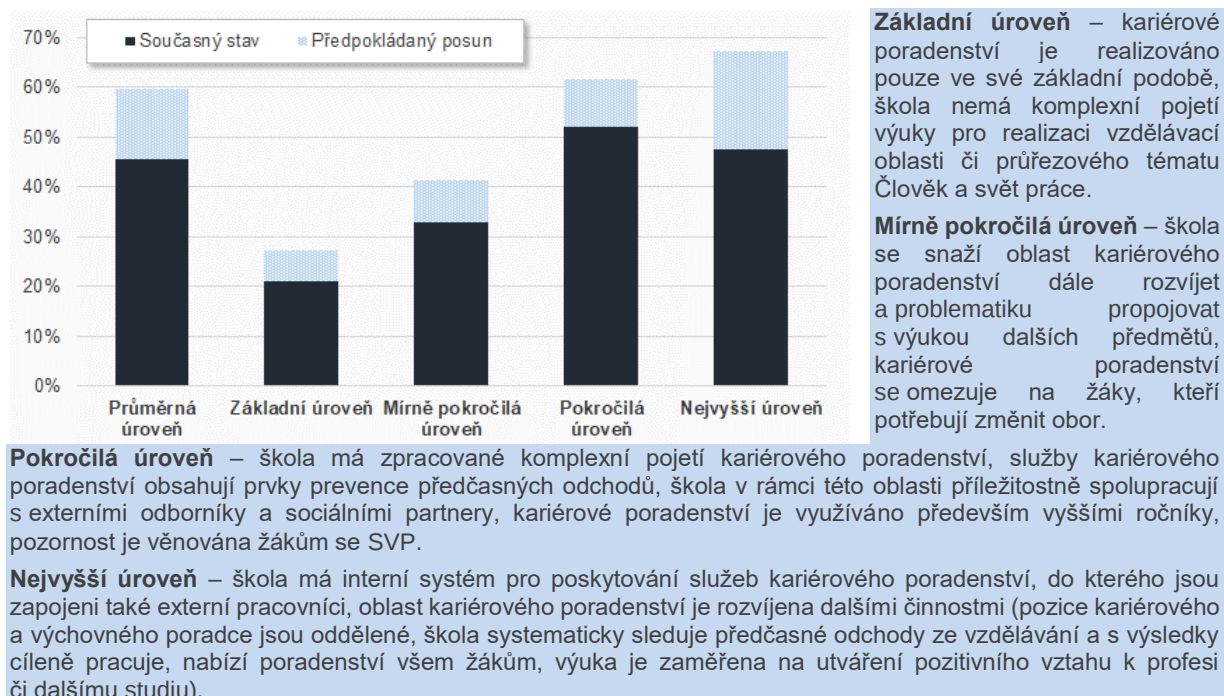
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity mírně pokročilé a základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé a mírně pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní a mírně pokročilé 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 a besedy pro kariérovou orientaci žáků, spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky a jsou aktivní v prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy. Ve velké míře školy podporují žáky se znevýhodněním, zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy, spolupracují s rodiči a realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí. Během druhé a třetí vlny šetření u řady aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a u spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Karlovarském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Více než třetina škol naráží na nízkou časovou dotaci pro poskytování služeb kariérového poradenství a na nedostatek finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostačujících možností pro zajištění externího kariérového poradenství, dále u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole a malého zájmu ze strany zaměstnavatelů.
- V oblasti kariérového poradenství by školy v Karlovarském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Většímu podílu škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství, exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části opatření k poklesu jejich potřebnosti a naopak u části k nárůstu. Oproti I. vlně šetření došlo k nejrazantnějšímu poklesu u finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. Ke zvýšení naopak došlo u možnosti exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace, mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu žáků a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení. Ve velké míře školy také pořádají dny otevřených dveří a předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor. Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (52 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (47 %). V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity mírně pokročilé (33 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (21 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

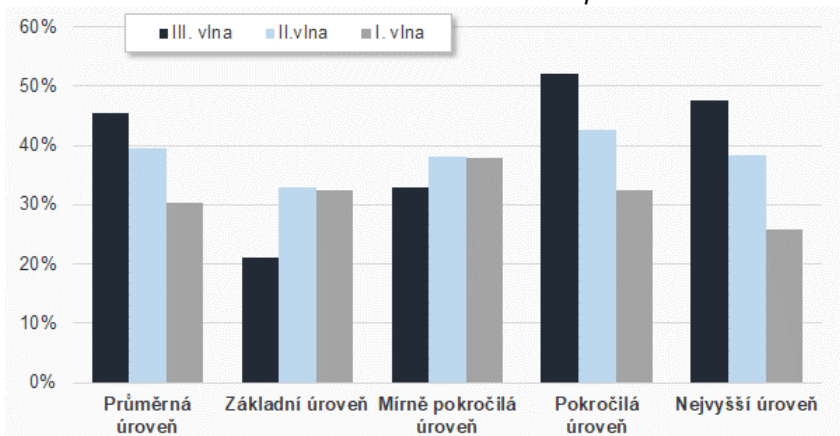
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 10 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.). V základní úrovni se očekává malý posun.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní a mírně pokročilé úrovně (pokles nastal mezi II. a III. vlnou šetření). Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření (celkový nárůst o 22 a 20 p. b.).

Graf 12: Srovnání současné úrovně kariérového poradenství



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

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

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

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

2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (87 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (87 %), poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (84 %) a jsou aktivní v prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (také 84 %).

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



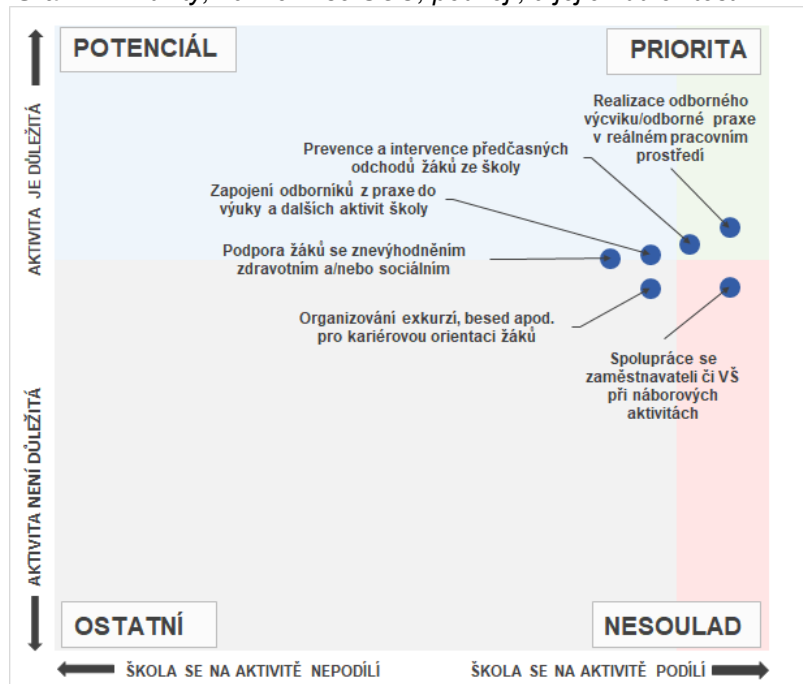
Ve velké míře školy podporují žáky se znevýhodněním (81 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (77 %), spolupracují s rodiči (74 %) a realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (71 %). Většinu ostatních aktivit pro rozvoj kariérového poradenství realizuje alespoň polovina škol v kraji.

Během druhé a třetí vlny šetření u řady aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (nárůst o 27 p. b. oproti I. vlně šetření a 12 p. b. oproti II. vlně šetření) a u spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (nárůst o 20 p. b. v srovnání s I. vlnou šetření). Naopak poklesl podíl škol, který připravuje materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 8 p. b. ve srovnání s I. i II. vlnou šetření).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji realizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (94 %) a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (94 %). Ve velké míře se SOU snaží se o prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (89 %), organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků (83 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (83 %) a podporují žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním (78 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště jsou realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU a současně jim přisuzuje i nejvyšší důležitost.

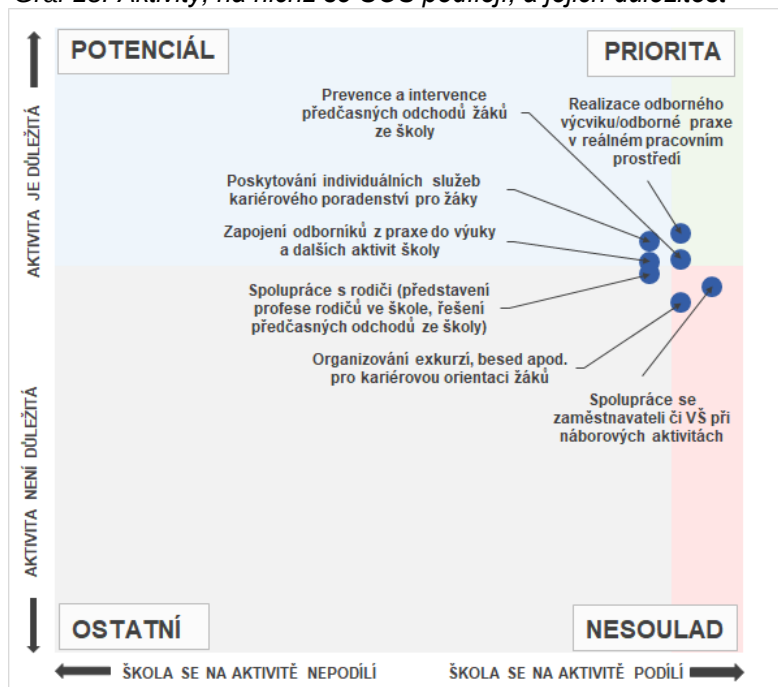
Spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách realizuje také vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě školy přiřkládají podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Aktivity s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy a částečně také podpora žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost. Průměrnou důležitost má podpora žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním.

Organizování besed a exkurzí pro kariérovou orientaci žáků má pro střední odborná učiliště také nižší míru důležitosti.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (95 %), organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (91 %), realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (91 %) a mají snahu o prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (také 91 %). 86 % škol poskytuje individuální služby kariérového poradenství a stejný podíl škol zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy a spolupracuje s rodiči.

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



Prioritami pro SOŠ jsou realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a snaha o prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy. Tyto aktivity realizují téměř všechny školy a přikládají jim i vysokou míru důležitosti.

Spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků realizuje vysoký podíl škol, je jim ale naopak přisuzována nižší důležitost než prioritním aktivitám. Z tohoto důvodu se ocitají v oblasti tzv. nesouladu.

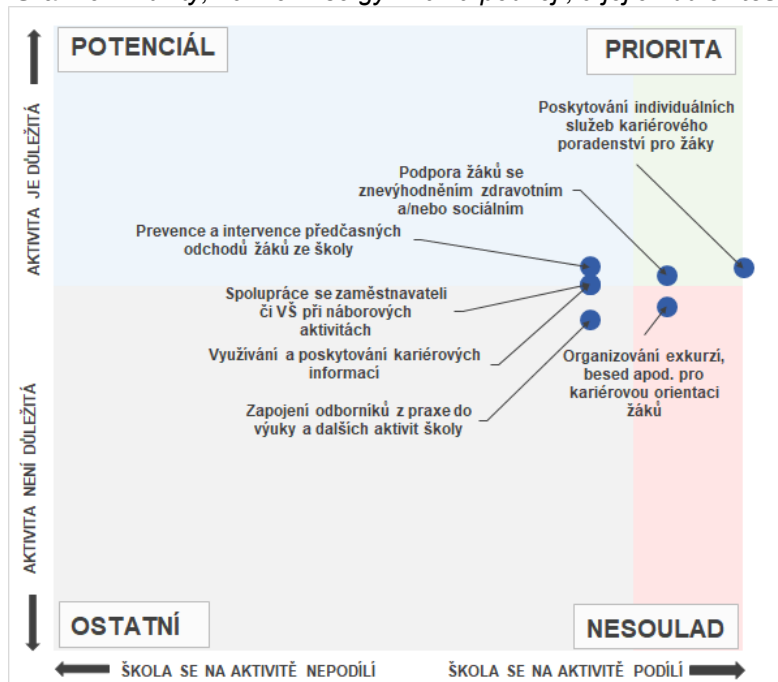
Aktivita s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou poskytování individuálních služeb

kariérového poradenství pro žáky a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována téměř stejná míra důležitosti.

Spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy) má již míru důležitosti těsně pod hranicí průměru.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství poskytují individuální služby kariérového poradenství. Ve velké míře také organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (89 %) a podporují žáky se zdravotním, nebo sociálním znevýhodněním (89 %). Shodně téměř 78 % gymnázií vykonává tyto aktivity: prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy, spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, využívání a poskytování kariérových informací a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy.

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



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity: poskytování individuálních služeb kariérového poradenství a podpora žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Tyto aktivity realizuje většina gymnázií a současně je považuje za důležité aktivity.

Organizováním exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků se zabývá také velká část gymnázií, ale míra důležitosti této aktivity je nižší.

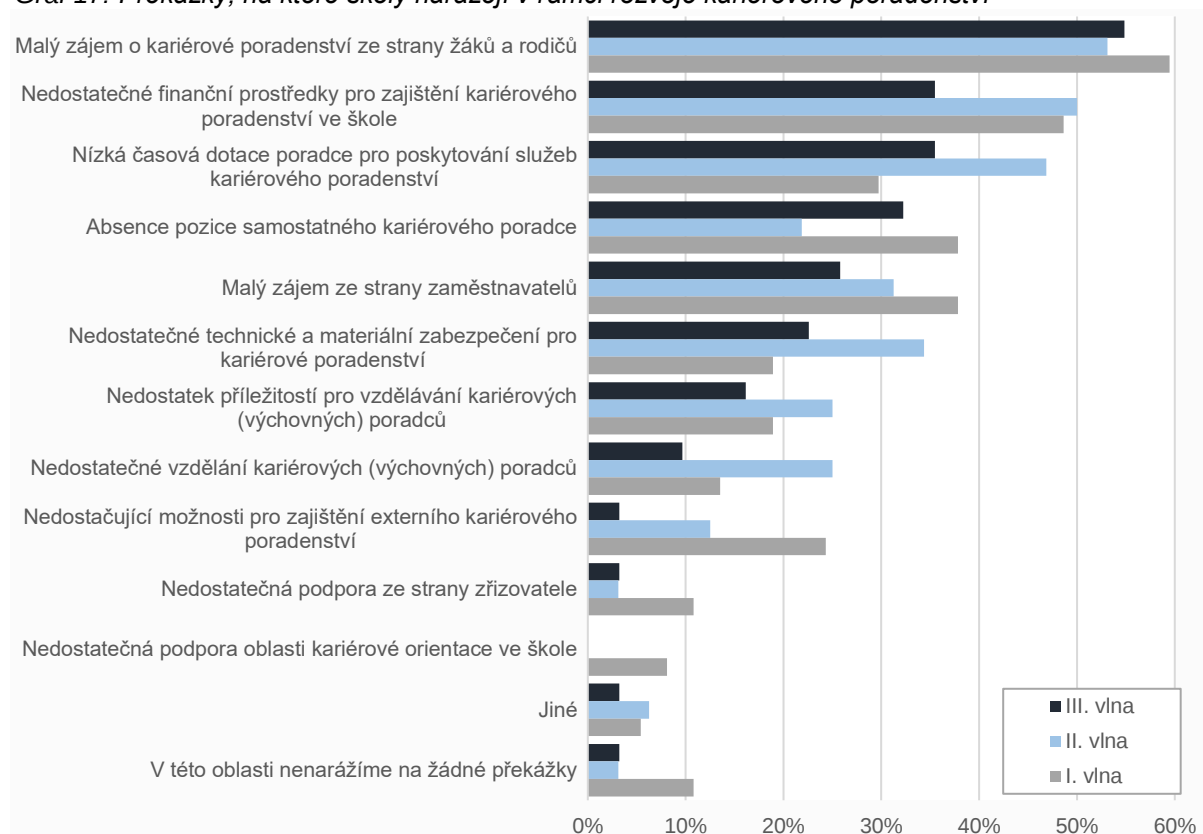
Aktivita s potenciálem jsou pro gymnázia: intervence předčasných odchodů žáků ze školy a částečně také spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a využívání a poskytování kariérových informací. Tyto aktivity

realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisuzována průměrná či nadprůměrná důležitost. Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy gymnázia přisuzují již nižší míru důležitosti.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Karlovarském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (55 %). Více než třetina škol (35 %) naráží na nízkou časovou dotaci pro poskytování služeb kariérového poradenství a na nedostatek finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole. 32 % škol nemá samostatného kariérového poradce a čtvrtina škol naráží na malý zájem ze strany zaměstnavatelů. Na žádnou překážku nenaráží pouze 3 % škol v kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostačujících možností pro zajištění externího kariérového poradenství (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření a o 9 p. b. vůči II. vlně šetření), dále u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a malého zájmu ze strany zaměstnavatelů (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti první i druhé vlně šetření mírně narostl podíl škol, který naráží na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (nárůst o 6 p. b. oproti I. vlně šetření).

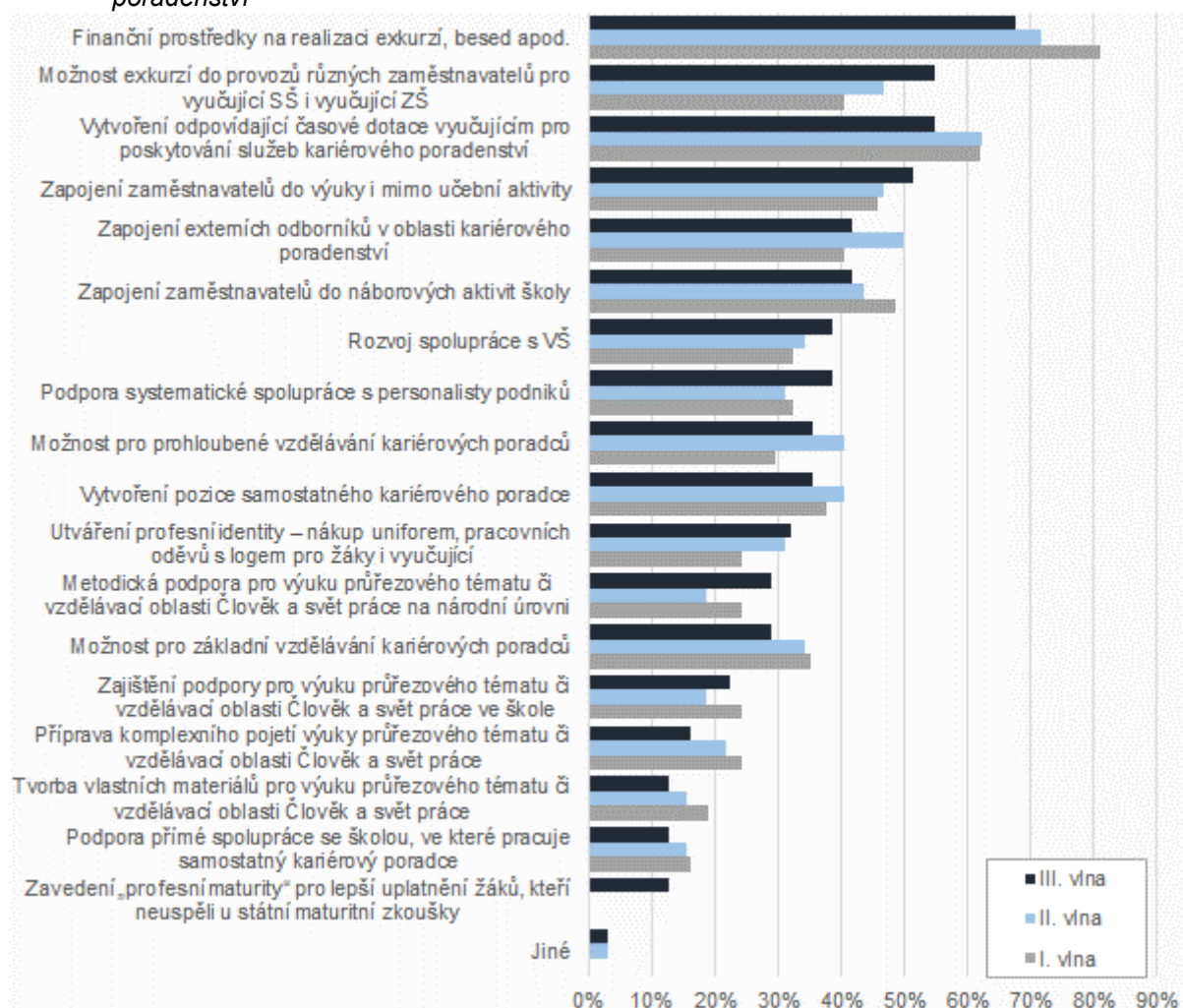
2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy v Karlovarském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (68 %). Většímu podílu škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství (55 %), exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (55 %) a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (52 %). Pro přibližně dvě pětiny škol je důležité zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (42 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (42 %), rozvoj

spolupráce s VŠ (39 %) a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (39 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň desetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části opatření k poklesu jejich potřebnosti a naopak u části k nárůstu. Oproti I. vlně šetření došlo k nejrazantnějšímu poklesu u finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (pokles o 13 p. b.). Snížila se i potřeba přípravy komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 8 p. b. ve srovnání s I. vlnou šetření). Ke zvýšení naopak došlo u možnosti exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (nárůst o 14 p. b. oproti I. a o 8 p. b. vůči II. vlně šetření) a u utváření profesní identity, což je nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (nárůst o 8 p. b. ve srovnání s I. vlnou šetření).

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

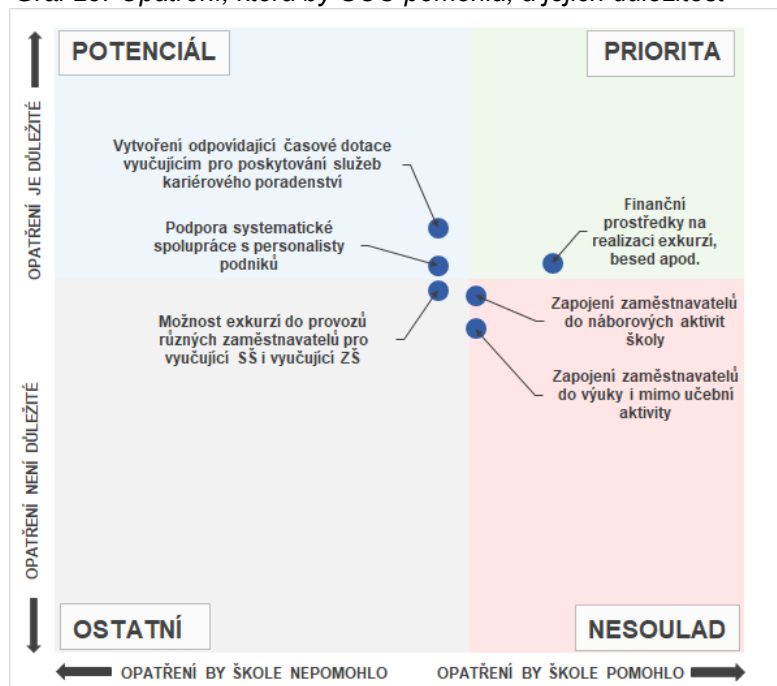


2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (72 %) a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity i do náborových aktivit školy (shodně 61 %). Téměř 56 % středních odborných učilišť uvádí, že je potřebné vytvořit odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství, je potřeba mít možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ a podporovat systematickou spolupráci s personalisty podniků.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj kariérového poradenství zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu středních odborných učilišť finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň hodnotí jako velice důležité.

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



Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než prioritní opatření, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti kariérového poradenství.

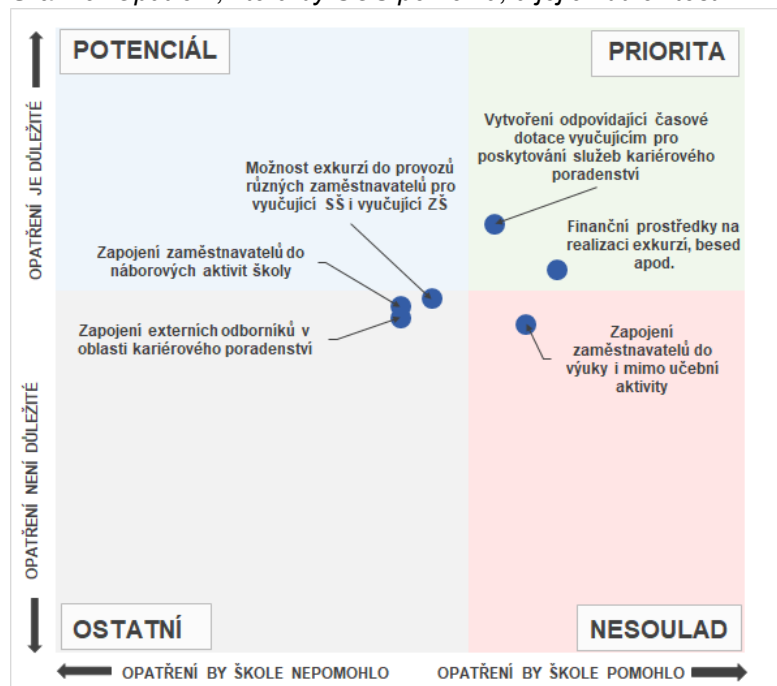
Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity i do náborových aktivit školy jsou častěji jmenovaná opatření, ale pro učiliště mají již nižší míru důležitosti.

Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro

vyučující ZŠ i SŠ by pomohlo nižšímu podílu škol. Přisouzená míra důležitosti tomuto opatření je také pod úroveň průměru.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (73 %). Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit uvedlo 68 % škol. Ve větší míře střední odborné školy uvádějí i potřebu vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (64 %) a možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (55 %).

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



Polovina škol uvítá zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství i zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje kariérového poradenství představují největší priority finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

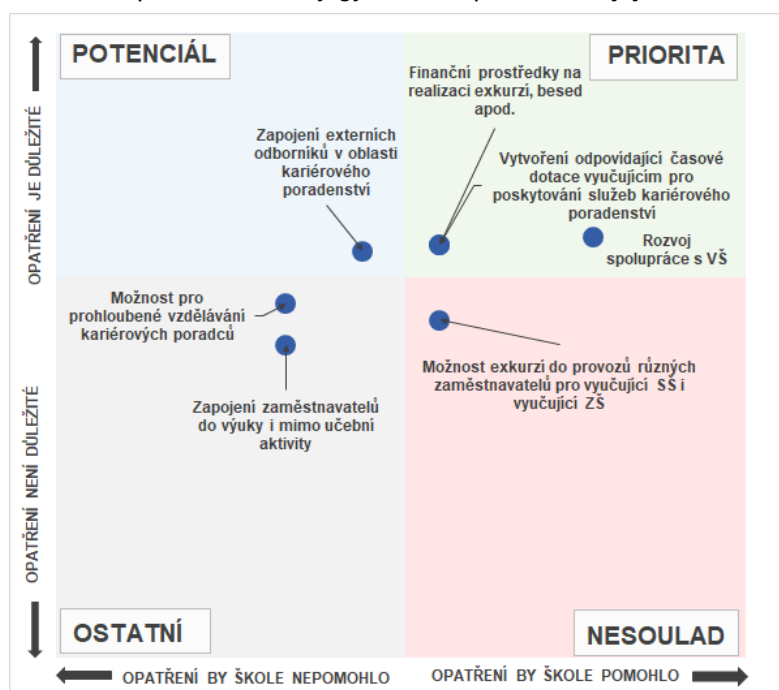
Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity

by ocenil přibližně stejně vysoký podíl škol jako opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují podprůměrnou důležitost, proto se nachází v tzv. nesouladu.

Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ, zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství navrhuje již menší podíl škol a současně jim přisuzuje i nižší (podprůměrnou) míru důležitosti.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila rozvoj spolupráce s VŠ (78 %), finanční prostředky na besedy a exkurze (56 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 %) a mít možnost exkurzí do provozů zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (56 %). Část gymnázií by ocenila zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (44 %), mít možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (33 %) a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (také 33 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kariérového poradenství představují prioritní opatření: rozvoj spolupráce s VŠ, finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Tato opatření jsou gymnázii zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako důležitá.

Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství představuje pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření,

ale je mu přisuzována vysoká důležitost, stejně jako prioritním opatřením.

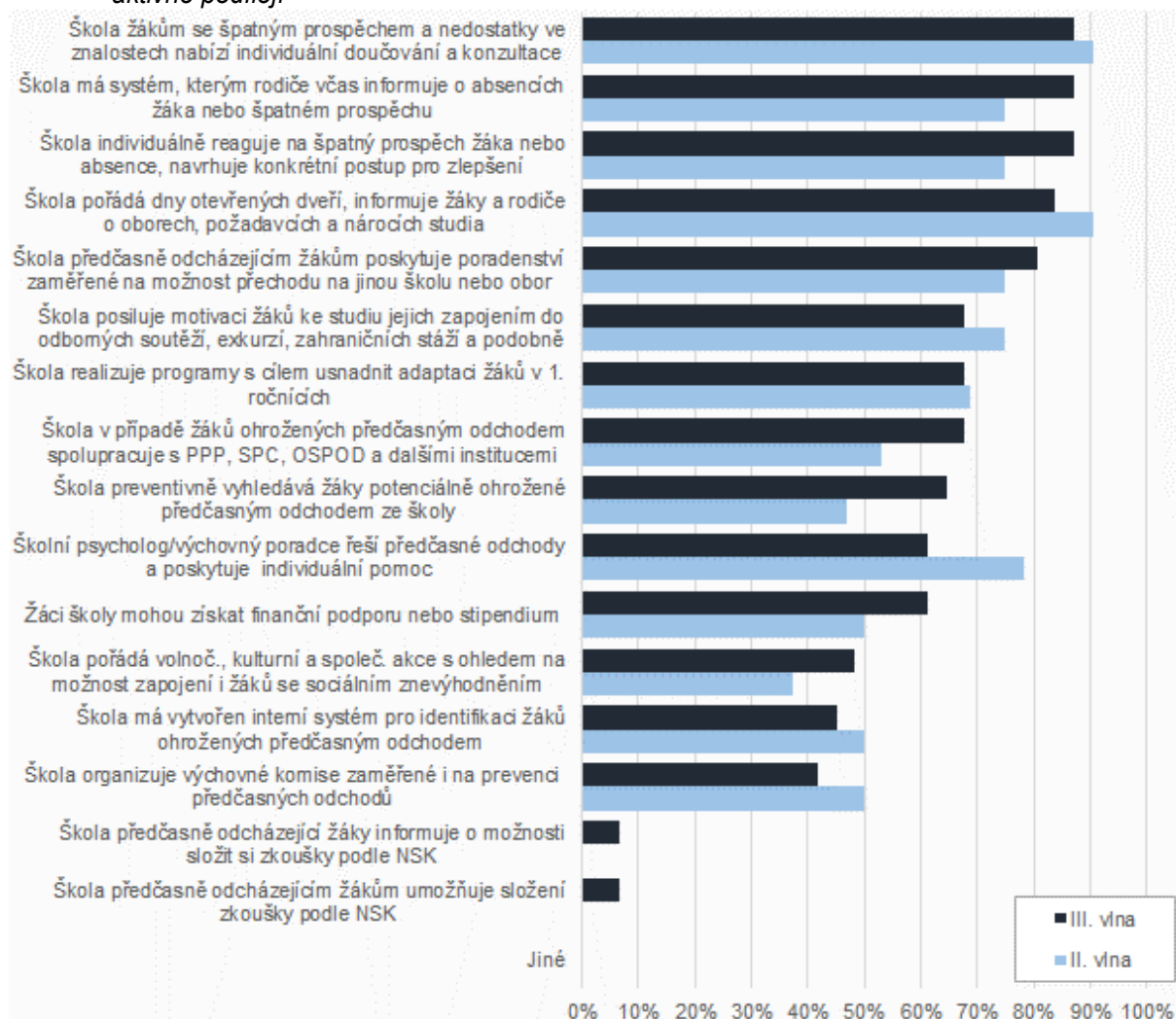
2.5 Aktivita, na kterých se školy podílí v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace (87 %), mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu žáků (87 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (87 %). Ve velkém míře školy také pořádají dny otevřených dveří (84 %) a předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (81 %). Přes dvě třetiny škol (68 %) také posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod., realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících nebo v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi. Většinu ostatních aktivit realizují alespoň dvě pětiny škol.

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (nárůst o 18 p. b.) a u škol, které v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (nárůst o 15 p. b.).

Výrazný pokles zaznamenala aktivita, kdy školní psycholog či výchovný poradce řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc (pokles o 17 p. b.).

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



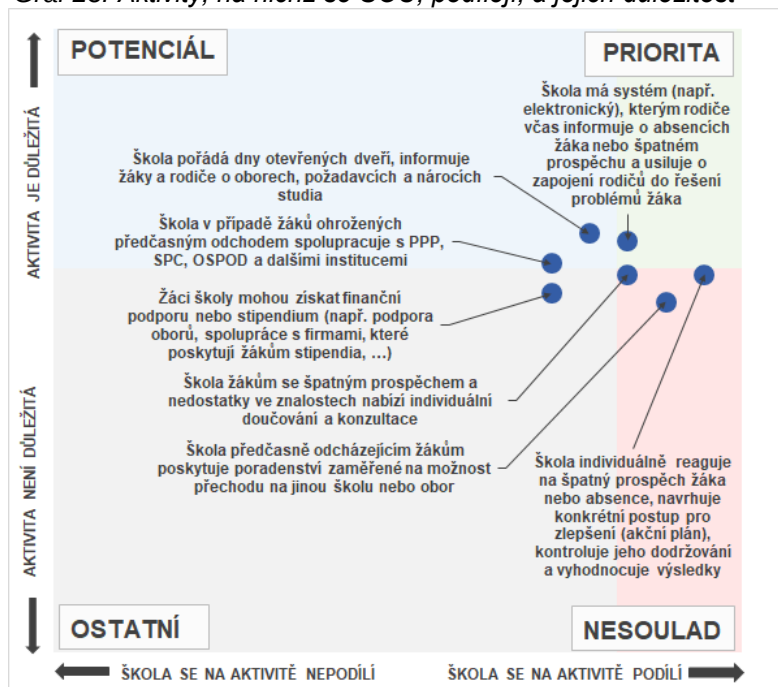
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (94 %) a předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (89 %). Celkem 83 % škol má systém, který rodiče informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a stejný podíl škol žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace. Ve větší míře školy dále pořádají dny otevřených dveří (78 %), v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (72 %) a žáci školy mohou získat finanční podporu nebo stipendium (také 72 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je existence systému, který rodiče informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Tuto aktivitu realizuje výrazný podíl SOU a přisuzuje ji také nadprůměrnou důležitost.

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



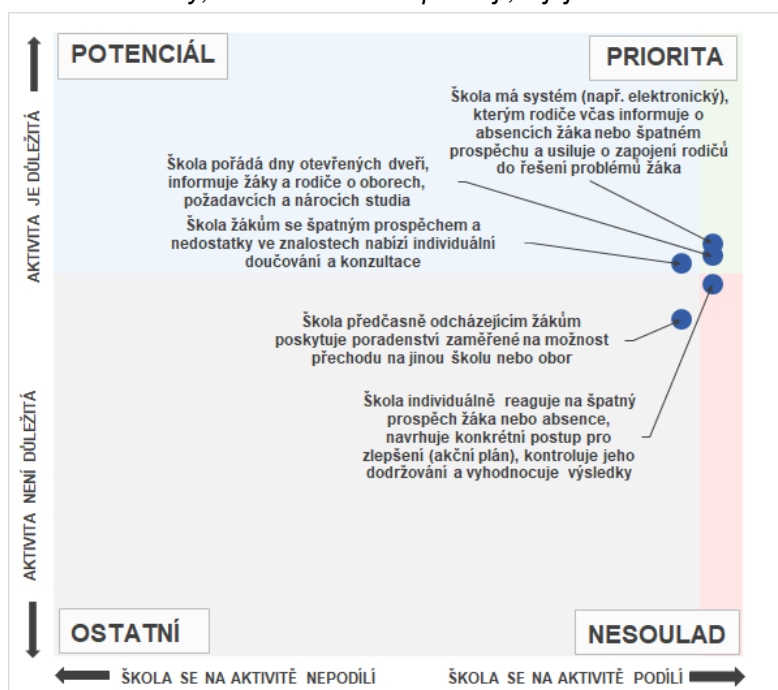
I když relativně velká část středních odborných učilišť individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení, dále předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor a nabízí jim individuální doučování a konzultace, nachází se tyto aktivity v tzv. nesouladu. Je to dáno tím, že SOU těmto aktivitám přisuzuje nižší míru důležitosti.

Relativně nižší podíl škol pořádá dny otevřených dveří, kde informuje žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia. Jedná se ale o aktivitu, která má podle hodnocení SOU nejvyšší míru důležitosti, tím ji můžeme

označit za aktivitu s potenciálem v této oblasti rozvoje škol. Další aktivitou s potenciálem je v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupráce školy s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Naprostá většina škol pořádá dny otevřených dveří, má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu a individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky (shodně 96 %). Většina středních odborných škol (91 %) žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace nebo poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor.

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



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

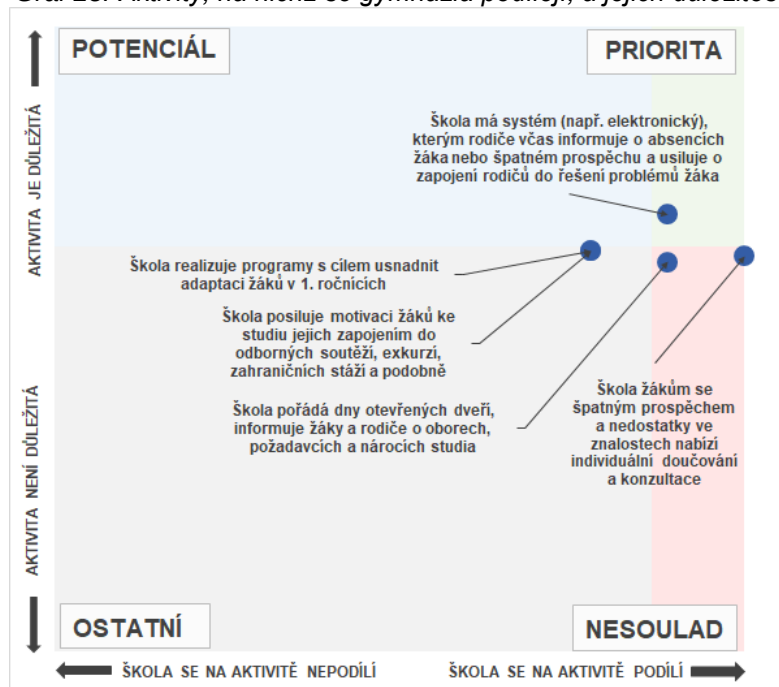
Školy také ve velké míře individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení, ale důležitost této aktivity je již pod úrovní průměru. Nachází se v jistém nesouladu.

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

méně škol než prioritní aktivity a důležitost je nad úrovní průměru.

Gymnázia v rámci prevence předčasného odchodu nejčastěji žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (100 %), pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (89 %) a disponují systémem, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu čímž usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (89 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, žákům se špatným prospěchem a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (shodně 78 %).

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



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

Pořádání dnů otevřených dveří a nabídky individuálního doučování a konzultací se věnují také značná část gymnázií, ale důležitost těchto aktivit je již nižší, pod úrovní průměru. Proto se v grafu tyto aktivity ocitají v oblasti nesouladu.

Potenciál v oblasti předčasného odchodu mohou částečně představovat aktivity - realizace

programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. Vykonává je již nižší podíl gymnázií a důležitost těchto aktivit je na hranici průměru.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOU

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (83 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (83 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (67 % škol)

Kariérové vzdělávání je realizováno prostřednictvím vzdělávací oblasti/průřezového tématu Člověk a svět práce v souladu s RVP. (61 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (61 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (61 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (94 % škol)
- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (94 % škol)
- Prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (89 % škol)
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (83 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (83 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (78 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (61 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (39 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (28 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (28 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (28 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (72 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (61 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (61 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (56 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (56 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (100 % škol)

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

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

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (72 % škol)

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

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (72 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOŠ

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (82 % škol)

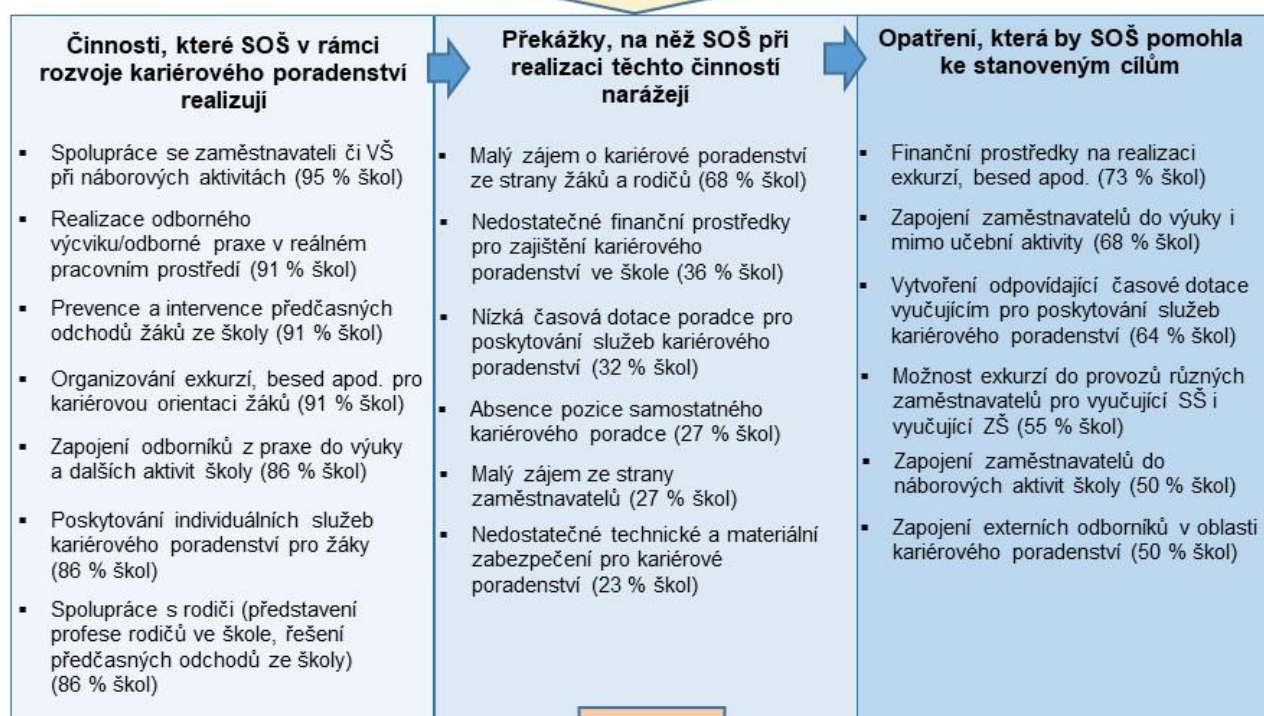
Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (77 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (73 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (68 % škol)

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

Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (59 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovily SOŠ

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (95 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (82 % škol)

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

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (77 % škol)

Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (73 % škol)

Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (73 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (73 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na gymnáziích

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

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

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

Pozice kariérového poradce a výchovného poradce jsou oddělené. (56 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (56 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je kariérové poradenství součástí práce výchovného poradce. (56 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (100 % škol)
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (89 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (89 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (78 % škol)
- Prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (78 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (78 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (78 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol)
- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (33 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (33 % škol)
- Nedostatek příležitosti pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců (33 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (22 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (22 % škol)
- Nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (22 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Rozvoj spolupráce s VŠ (78 % škol)
- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (56 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (56 % škol)
- Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (44 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (33 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (33 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila gymnázia

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

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (89 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (89 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání. (89 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (78 % škol)

*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 v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší, mírně pokročilé a pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření došlo v mírně pokročilé úrovni k mírnému nárůstu činností ve druhé vlně a ve třetí vlně došlo ke snížení činností.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v kraji mezi nejčastěji vykonávané aktivity patří to, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, exkurze, projektová výuka a zapojování žáky do soutěží a olympiád. Téměř tři pětiny škol pořádají motivační akce pro žáky ZŠ. Přibližně polovina škol spolupracuje se ZŠ zejména na využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří a pracuje individuálně se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u spolupráce se ZŠ na využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří.

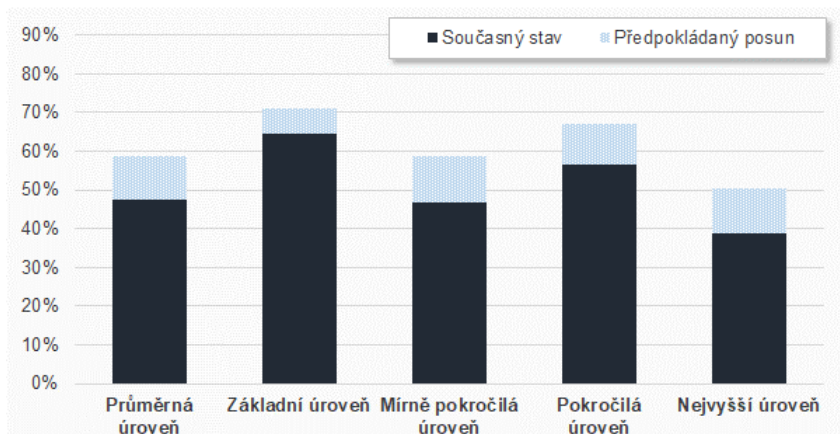
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Karlovarském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání. Více než polovina škol naráží na to, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích a na nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká, a to zejména ve srovnání s druhou vlnou šetření.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy nejvíce ocenily vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku, zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a zvýšení softwarového vybavení školy. Oproti předchozím vlnám šetření častěji docházelo u opatření k poklesu jejich potřebnosti, u řady opatření však i k nárůstu. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby podpory nepovinné výuky matematiky a u úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření. Naopak výraznější nárůst zaznamenala potřeba podpory práce předmětových komisí předmětů polytechnického zaměření.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (65 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (56 %) a mírně pokročilé úrovně (47 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (39 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání, v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 12 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.). Nižší předpokládaný posun vykazuje základní úroveň (předpokládaný posun o 6 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



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

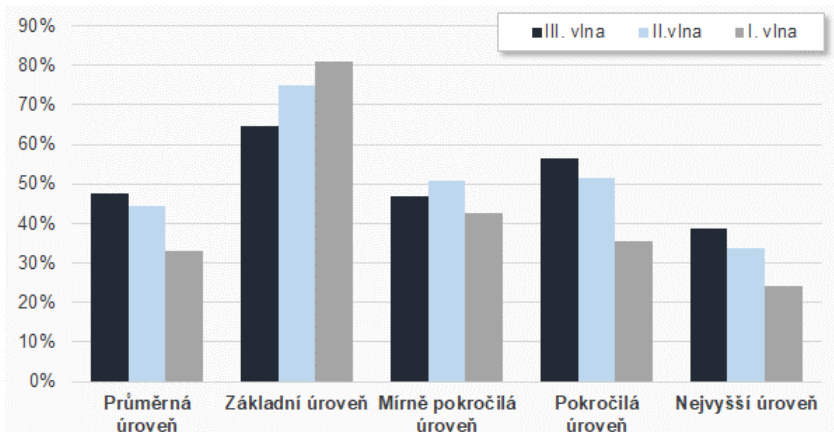
Mírně pokročilá úroveň – podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, motivační akce pro ZŠ, aplikace různých metod ve výuce – skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, praxe atd.).

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).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo v mírně pokročilé úrovni k mírnému nárůstu činností ve druhé vlně a ve třetí vlně došlo ke snížení činností. Podíl vykonávaných aktivit základní úrovně postupně klesal (celkový pokles o 17 p. b.). Oproti první vlně narostla ve třetí vlně šetření především pokročilá úroveň (nárůst o 21 p. b.) a nejvyšší úroveň (nárůst o 14 p. b.).

Graf 27: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



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

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

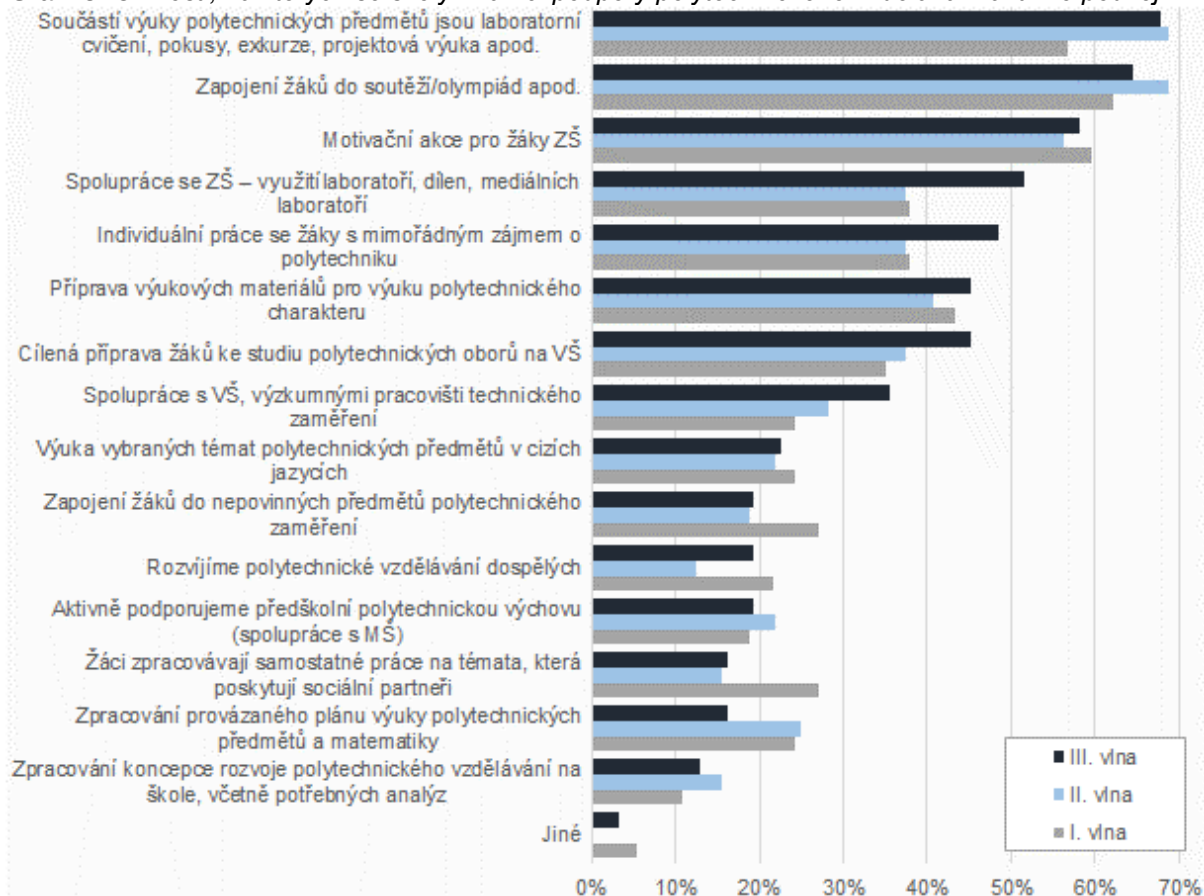
Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

3.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v kraji mezi nejčastěji vykonávané aktivity patří to, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, exkurze, projektová výuka (68 %) a zapojování žáky do soutěží a olympiád (65 %).

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



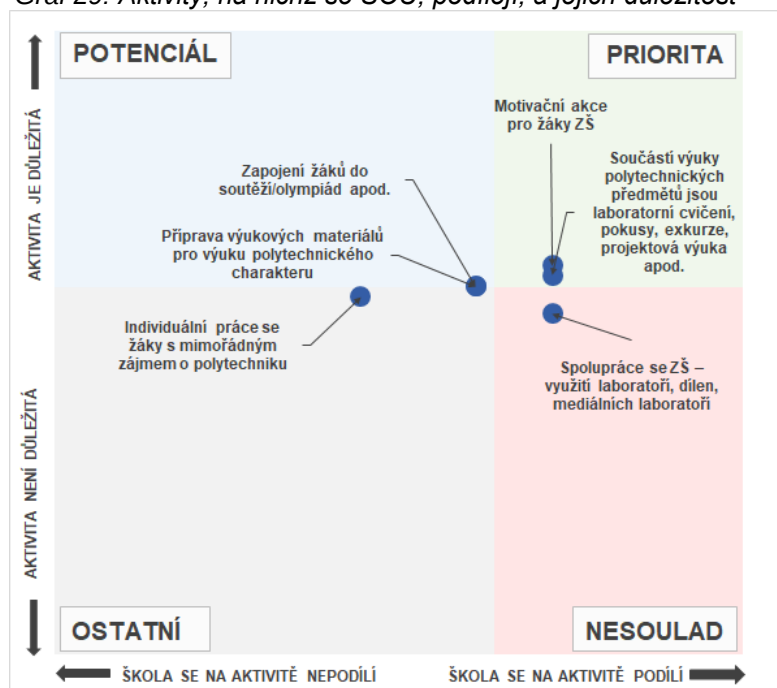
Téměř tři pětiny škol pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (58 %). Přibližně polovina škol spolupracuje se ZŠ zejména na využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (52 %) a pracuje individuálně se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (48 %). 45 % škol připravuje materiály pro výuku polytechnického charakteru a cíleně připravuje žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ. Přes 35 % škol spolupracuje s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření. Zbylé aktivity realizují školy již v menší míře.

Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u spolupráce se ZŠ na využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (nárůst o 14 p. b. vůči I. i II. vlně šetření). Naopak k výraznějšímu poklesu došlo u zpracovávání samostatných prací žáků na témata, která poskytují sociální partneři (pokles o 11 p. b.).

3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji uvádějí, že a součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (72 %), dále realizují motivační akce pro žáky základních škol (72 %) a spolupracují se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (také 72 %). Značná část učilišť zapojuje žáky do soutěží či olympiád (61 %) a připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (61 %). Přes 44 % učilišť individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku.

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou motivační akce pro žáky ZŠ a to, že součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

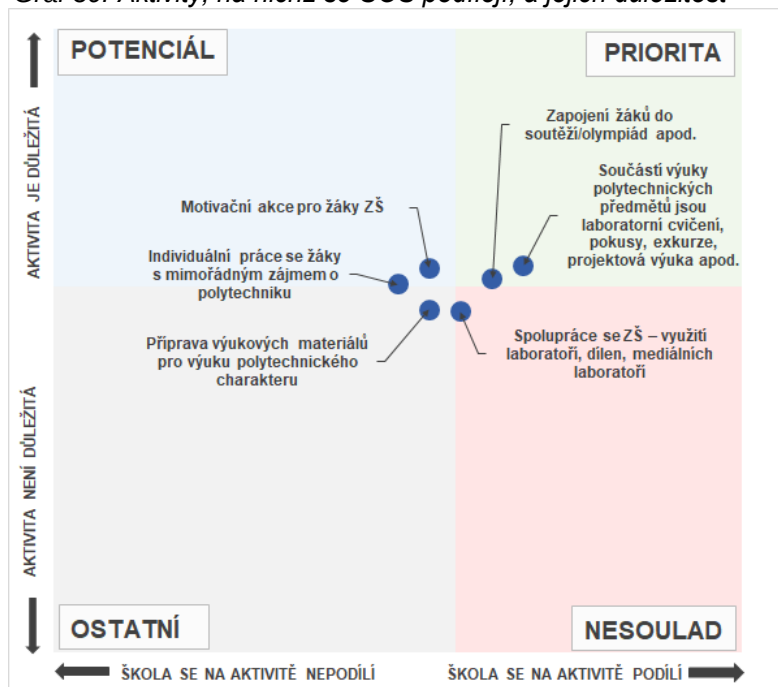
Vysoký podíl škol uvádí, že spolupracují se ZŠ (využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří). Důležitost této aktivity je ale nižší, čímž se nachází v jistém nesouladu.

Zapojení žáků do soutěží či olympiád apod. a přípravu

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

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji uvádí, že součástí jejich výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (68 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (64 %). Ve větší míře školy dále spolupracují se základními školami zejména v oblasti využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (59 %), pořádají motivační akce pro žáky základních škol (55 %) a připravují výukové materiály pro výuku polytechnických předmětů (55 %). Polovina škol pracuje individuálně se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku.

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



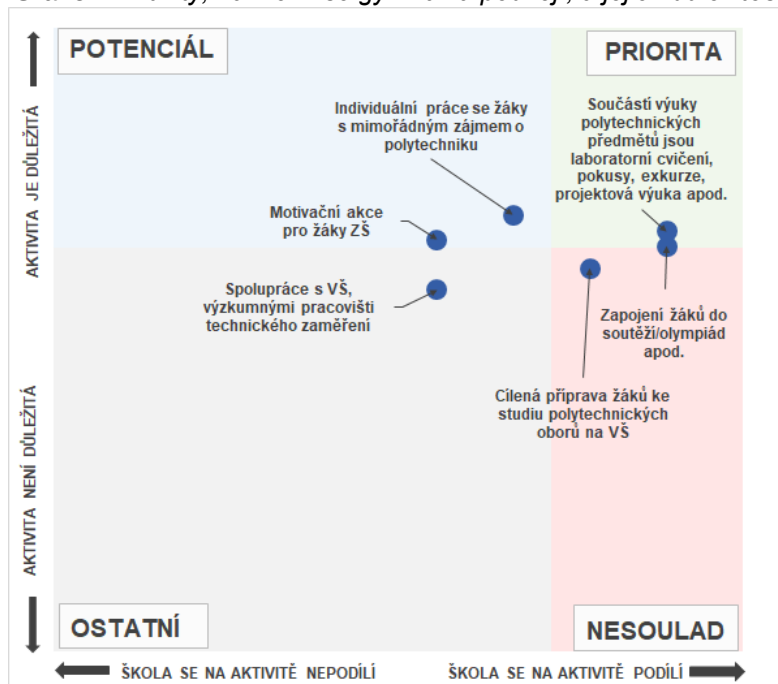
Priority v oblasti polytechnického vzdělání jsou pro SOŠ laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka, které jsou součástí výuky polytechnických předmětů a zapojení žáků do soutěží či olympiád apod. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol a současně je považuje za důležité.

Aktivitami s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání jsou motivační akce pro žáky ZŠ a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Těmto aktivitám je přisuzována také nadprůměrně vysoká důležitost, i když je realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní.

Spolupráce se ZŠ zejména v oblasti využití laboratorí, dílen, mediálních laboratorí a příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru mají již pro střední odborné školy nižší míru důležitosti.

Gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a zahrnují do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (shodně 89 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií cíleně připravují žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ. Výraznější podíl gymnázií pracuje individuálně se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (67 %), pořádá motivační akce pro žáky (56 %) a spolupracuje s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (také 56 %).

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



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

Gymnázia ve velké míře také cíleně připravují žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ, ale důležitost tohoto opatření je nízká, nachází se tedy v tzv. nesouladu.

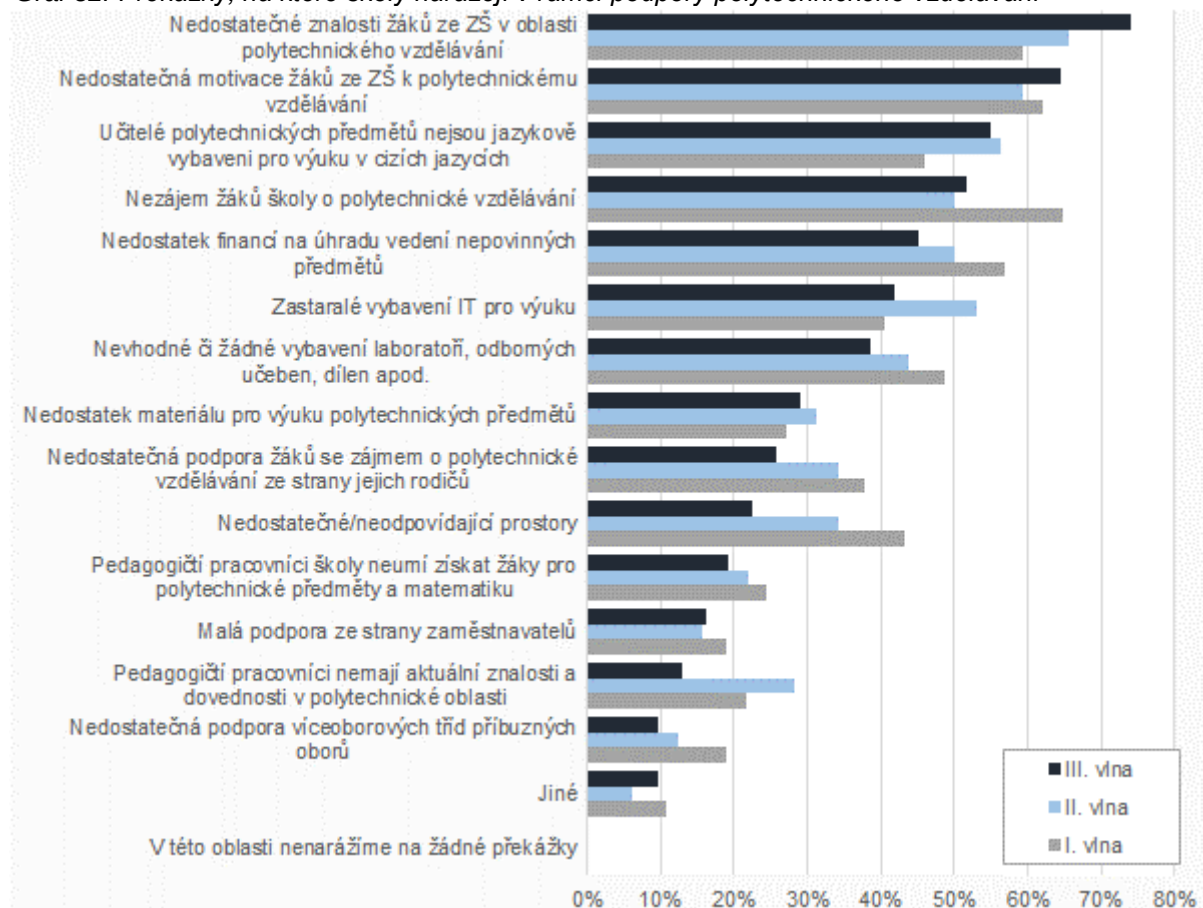
Pro gymnázia se jeví jako potenciální aktivity pro podporu polytechnického vzdělávání individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a motivační akce pro žáky ZŠ. Gymnázia těmto aktivitám přikládají velký význam, ale doposud realizuje tyto aktivity

relativně menší podíl z nich (ve srovnání s aktivitami prioritními).

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Karlovarském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (74 %) a s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (65 %). Více než polovina škol naráží na to, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (55 %) a na nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (52 %). Dalšími poměrně častými překážkami pro školy je i nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (45 %), zastaralé vybavení IT pro výuku (42 %) a nevhodné či žádné vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen (39 %). Všechny školy naráží na nějakou překážku v oblasti podpory polytechnického vzdělávání.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká, a to zejména ve srovnání s druhou vlnou šetření. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných či neodpovídajících prostor (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření), dále u nezáměru žáků školy o polytechnické vzdělávání (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření), u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření) a u nedostatečné podpory žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření). Výrazně se zvýšil problém s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (nárůst o 15 p. b. ve srovnání s I. vlnou šetření).

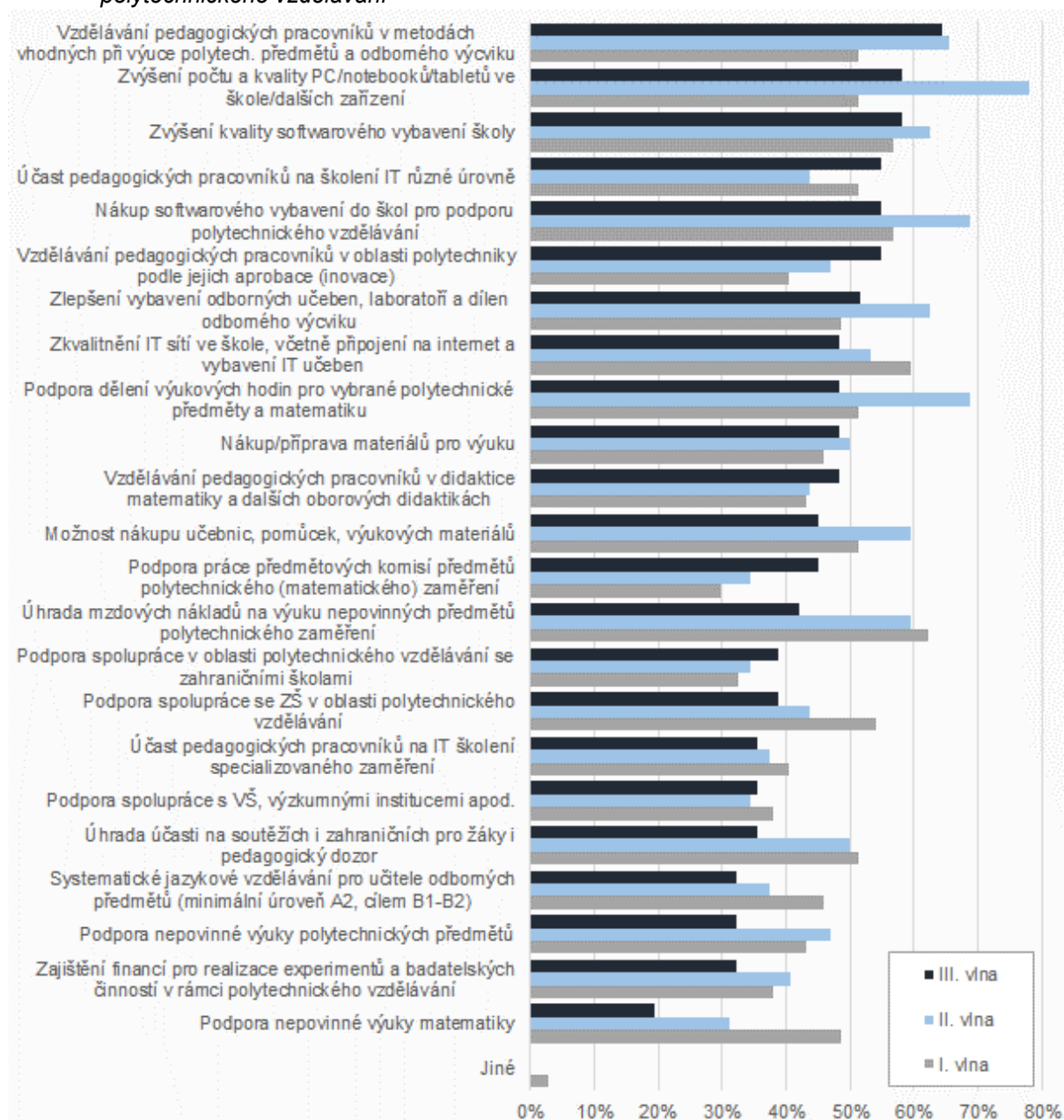
3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Karlovarském kraji nejvíce ocenily vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (65 %), zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (58 %) a zvýšení softwarového vybavení školy (také 58 %). Více než polovina škol mezi navrhovaná opatření uvádí účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (55 %), nákup softwarového vybavení do škol

pro podporu polytechnického vzdělávání (55 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (55 %) a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (52 % škol). Většinu ostatních opatření by ocenila alespoň třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření častěji docházelo u opatření k poklesu jejich potřebnosti, u řady opatření však i k nárůstu. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření) a u úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak výraznější nárůst zaznamenala potřeba podpory práce předmětových komisí předmětů polytechnického (matematického) zaměření (nárůst o 15 p. b. vzhledem k I. vlně šetření), dále vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (nárůst o 14 p. b. vzhledem k I. vlně šetření) i jejich vzdělávání v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (nárůst o 13 p. b. vzhledem k I. vlně šetření).

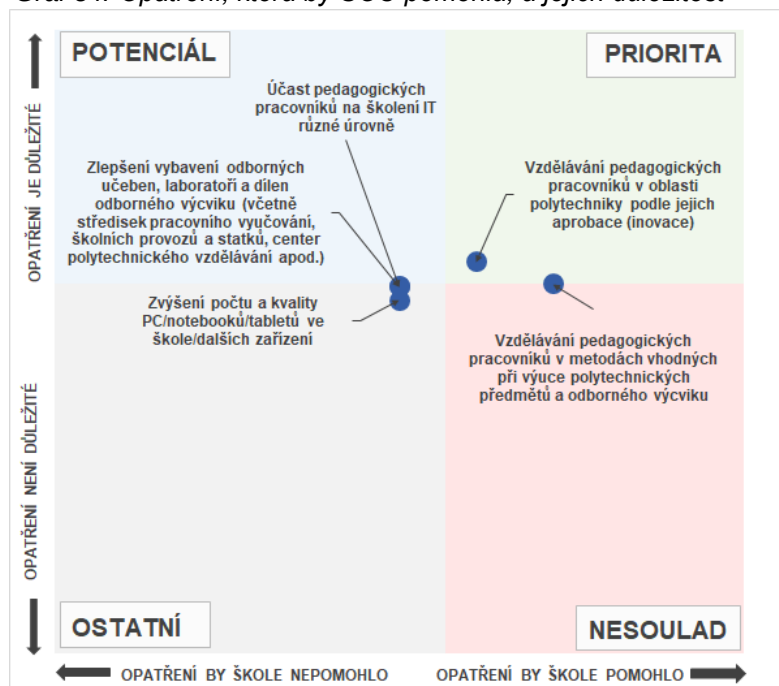
Graf 33: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory polytechnického vzdělávání



3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (72 %) i jejich vzdělávání v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (61 %). Polovině středních odborných učilišť by pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole a dalších zařízeních.

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité. Částečně lze za prioritu považovat i vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku.

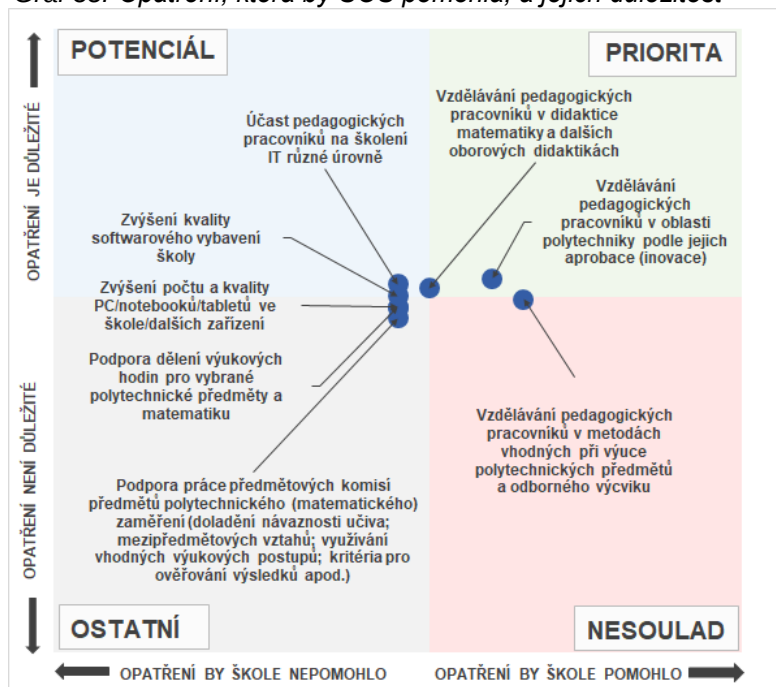
Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a účast pedagogických pracovníků

na školení IT různé úrovně vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována důležitost na úrovni průměru. Z tohoto důvodu mohou představovat pro školy potenciál pro polytechnické vzdělávání. Zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole a dalších zařízeních má pro školy již mírně nižší důležitost.

Střední odborné školy obdobně jako střední odborná učiliště by nejvíce ocenily vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (68 %), také jejich vzdělávání v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (64 %) i v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách (55 %). Polovina škol by uvítala zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů, zvýšení kvality softwarového vybavení školy, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně, podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku i podporu práce předmětových komisí předmětů polytechnického (matematického) zaměření.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představují priority vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace a jejich vzdělávání v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách. Tato opatření školy zmiňovaly jako jedny z nejčastějších a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako více důležité. Vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku je nejčastěji zmiňované opatření, ale důležitost je na hranici průměru, čímž se nachází na hranici prioritních opatření.

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

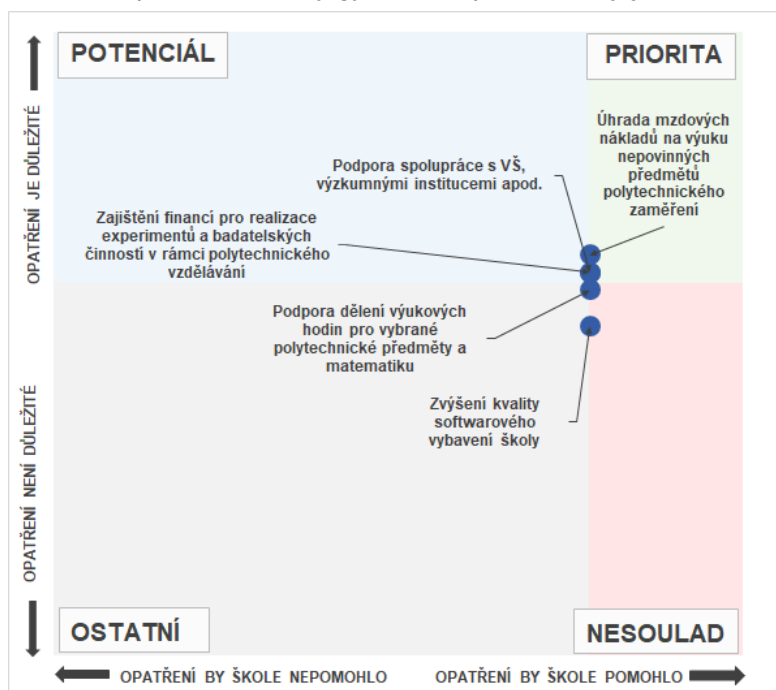


Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a zvýšení kvality softwarového vybavení školy jsou opatření, která mají pro střední odborné školy potenciál. Školy je považují za důležitá, i když je vykonávají v relativně menší míře.

Zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů, podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku i podpora práce předmětových komisí předmětů polytechnického (matematického) zaměření, jsou opatření, která střední odborné školy hodnotí jako méně důležitá.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření, podporu spolupráce s VŠ a výzkumnými institucemi, zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání, podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (vše shodně 78 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání jsou prioritami v jisté míře opatření v podobě úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření, podpora spolupráce s VŠ a výzkumnými institucemi a zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání. Tato opatření jsou gymnáziím ve srovnání s ostatními položkami hodnocena jako důležitější.

Podpoře dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku a zejména zvýšení kvality softwarového vybavení školy přisuzují gymnázia

již nižší míru důležitosti.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOU

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

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (72 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (67 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (56 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (56 % škol)

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (56 % škol)

Součástí polytechnického vzdělávání není pouze výuka a nepovinné předměty, ale i individuální podpora žáků (56 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (72 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (72 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (72 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (61 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (61 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (44 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (89 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (67 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (56 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (50 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (44 % škol)
- Nevhodné či žádné vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. (33 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (72 % škol)
- Vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (inovace) (61 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (50 % škol)
- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (50 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (50 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila SOU

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (83 % škol)

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

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

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

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (72 % 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. (67 % škol)

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (67 % 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.

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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). (73 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (73 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (68 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (64 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (55 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (68 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (64 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (59 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (55 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (55 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (50 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (86 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (73 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (64 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (59 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (36 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (68 % škol)
- Vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (inovace) (64 % škol)
- Vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách (55 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (50 % škol)
- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (50 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (50 % škol)
- Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (50 % škol)
- Podpora práce předmětových komisí předmětů polytechnického zaměření (50 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovily SOŠ

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (86 % 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). (77 % škol)

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

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

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

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (68 % 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. (68 % škol)

úroveň 1

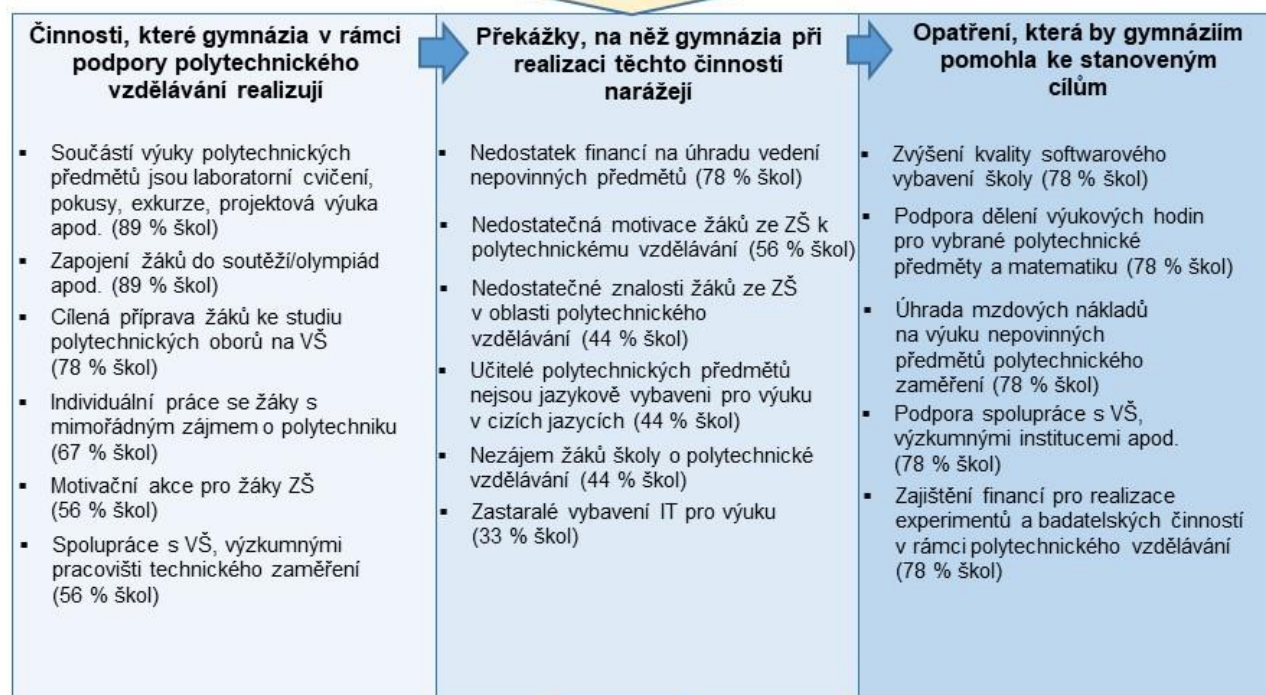
úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-11 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti a základní úrovně, ve které podpora probíhá podle RVP. V téměř shodné míře jsou rozvíjeny i aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit a 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. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí a organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce. Řada škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, zajišťuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Během první a třetí vlny šetření u většiny aktivit narostl podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u aktivit, kdy pověřený pracovník školy se stará o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Karlovarském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty a s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti. Přibližně třetina škol má problém s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a s nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Narostl ale podíl škol, které se potkávají s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, podpora školních projektů, kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvýraznějšímu poklesu došlo u potřeby spolupráce žáků ZŠ a SŠ, kdy žáci SŠ vedou podnikatelské projekty žáků ZŠ.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (38 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti a základní úrovně (37 %), ve které podpora probíhá podle RVP. V téměř shodné míře jsou rozvíjeny i aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (35 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit a aktivity nejvyšší úrovně (35 %), ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze

očekávat také v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) i v rámci pokročilé a základní úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

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



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

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

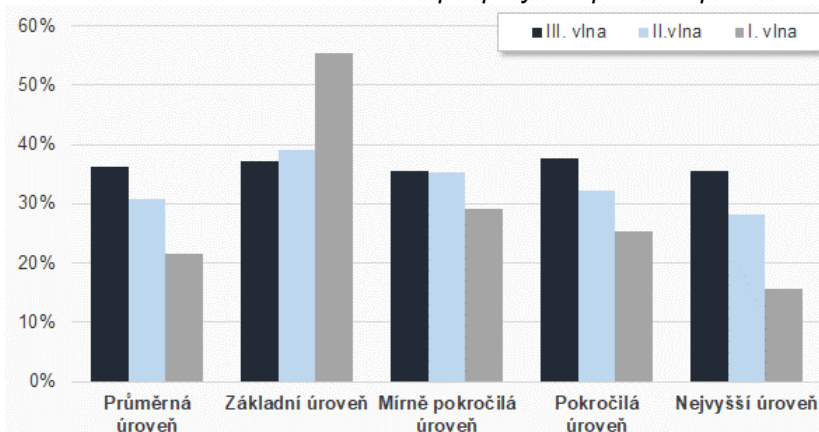
Pokročilá úroveň –

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně (nárůst ve srovnání s první vlnou o 20 p. b.) a pokročilé úrovně (oproti první vlně šetření narostla o 12 p. b.).

Graf 38: Srovnání současné úrovně podpory kompetencí i podnikavosti



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

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

Pokročilá úroveň –

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

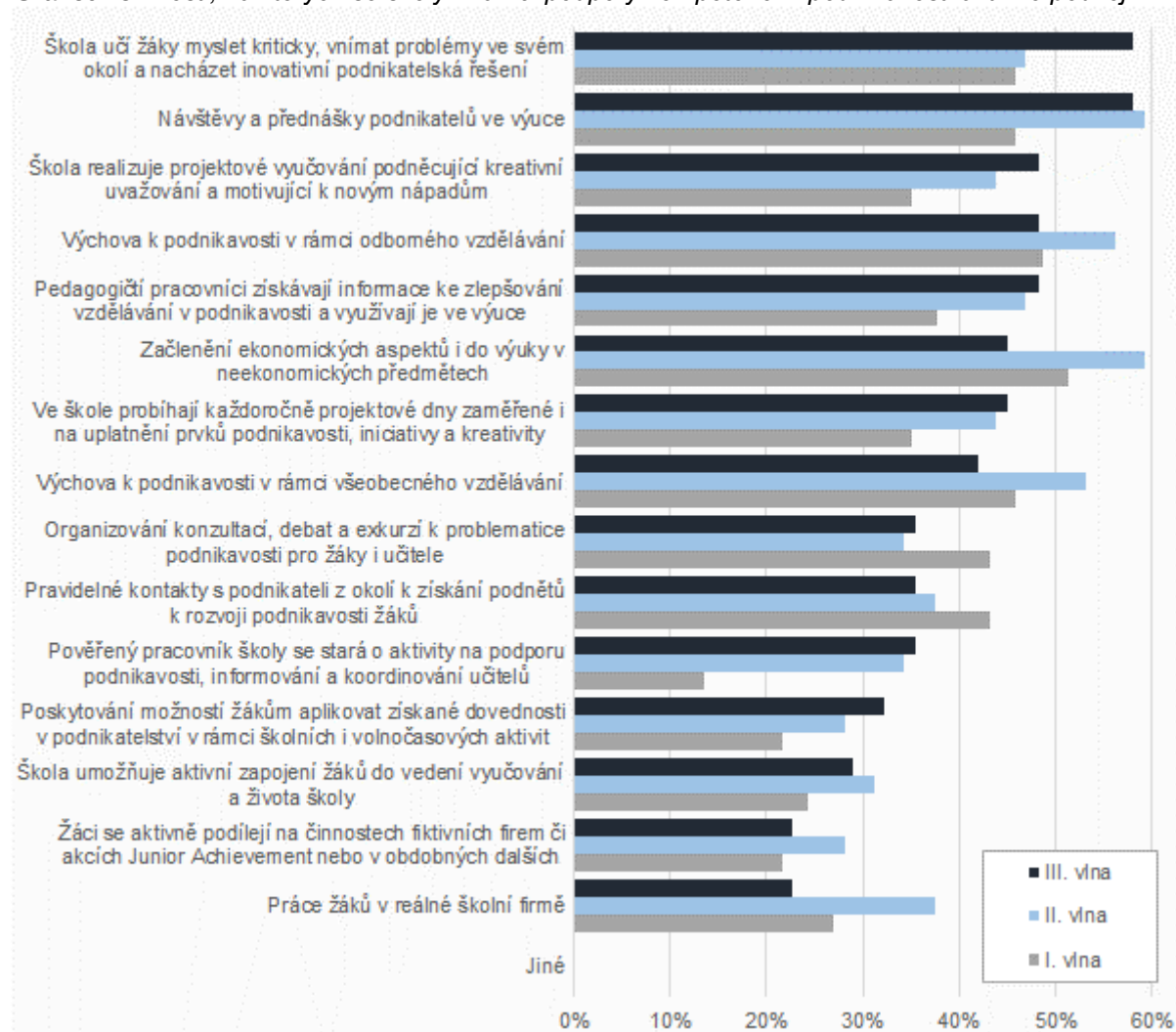
Nejvyšší úroveň – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení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

4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí (58 %) a organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (58 %). Řada škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (48 %), zajišťuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (48 %)

a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (48 %). Školy také často začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (45 %), ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (45 %) a realizují výchovu k podnikavosti i v rámci všeobecného vzdělávání (42 %). Ostatní aktivity realizuje již méně než 35 % škol.

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

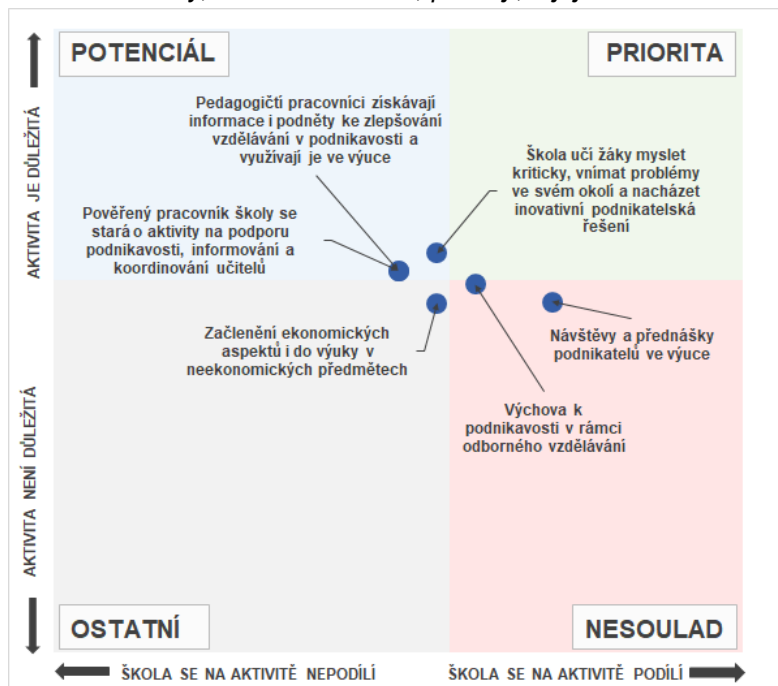


Během první a třetí vlny šetření u většiny aktivit narostl podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u aktivit, kdy pověřený pracovník školy se stará o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů (nárůst o 22 p. b.). Mezi druhou a třetí vlnou šetření nastal u několika aktivit výrazný pokles - práce žáků v reálné školní firmě (pokles o 15 p. b.), začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (pokles o 14 p. b.) a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (pokles o 11 p. b.).

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji uvádějí návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (72 %) a výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (61 %). Více než polovina středních odborných učilišť (56 %) učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. Polovina učilišť uvádí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a pověřený pracovník školy se stará o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů.

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

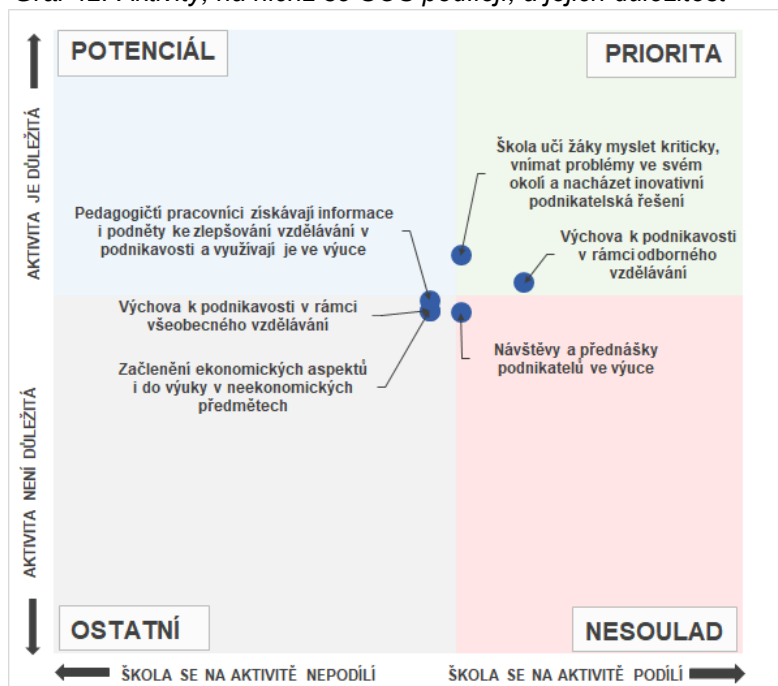


pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a pověřený pracovník školy se stará o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů. Tyto aktivity vykonává nižší podíl učilišť, ale jsou to pro ně velmi důležité aktivity.

Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech zajišťuje relativně nižší podíl škol a důležitost těchto opatření je již také pod úrovní průměru.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (68 %), snaží se, aby žáci mysleli kriticky a hledali inovativní podnikatelská řešení (59 %) a organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (59 %).

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



důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost mezi priority pro střední odborná učiliště lze zařadit výchovu podnikavosti v rámci odborného vzdělávání - realizuje ji vyšší podíl SOU a přisuzují ji průměrnou důležitost.

Návštěvám a přednáškám podnikatelů ve výuce se věnuje nejvyšší podíl učilišť, ale přisuzují této aktivitě nižší míru důležitosti, čím se nachází v tzv. oblasti nesouladu.

Mezi aktivity, které mají pro SOU potenciál v této oblasti rozvoje, patří to, že školy učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení, pedagogičtí

Shodně 55 % škol uvádí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce, realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a začleňují ekonomické aspekty i do výuky neekonomických předmětů.

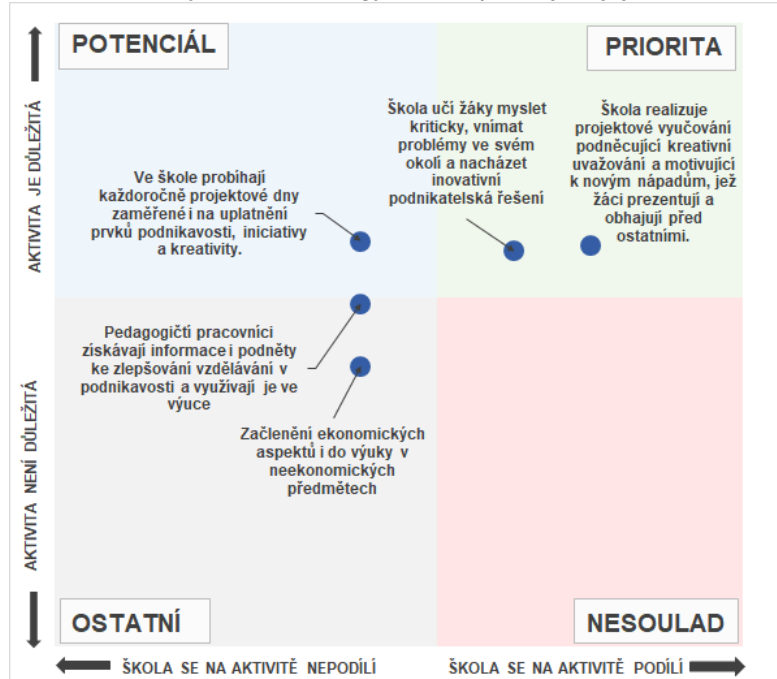
Prioritami pro SOŠ je naučit žáky myslet kriticky a nacházet podnikatelská řešení a realizovat výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání.

Relativně často školy uvádějí i to, že realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce, ale školy této aktivitě přisuzují pouze mírně podprůměrnou důležitost. Z tohoto

Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce, výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech jsou aktivity realizovány školami již v menší míře a současně jsou jim přidělené hodnoty důležitosti již pod hranicí průměrných hodnot.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (78 %) a snaží se žáky naučit myslet kriticky (67 %). 44 % gymnázií začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech, stejný podíl škol realizuje každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity a pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

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



Prioritami jsou pro gymnázia realizace projektového vyučování podněcujícího kreativní uvažování a motivujícího k novým nápadům a snaha žáky naučit myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Kromě toho, že tyto aktivity uvedly gymnázia nejčastěji, hodnotí je také jako velmi důležité aktivity.

Gymnázia již v menší míře uvádějí, že ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. Tato aktivita je pro školy ale stejně důležitá jako prioritní aktivity, můžeme ji tedy označit jako aktivitu, která má pro gymnázia velký potenciál v oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti.

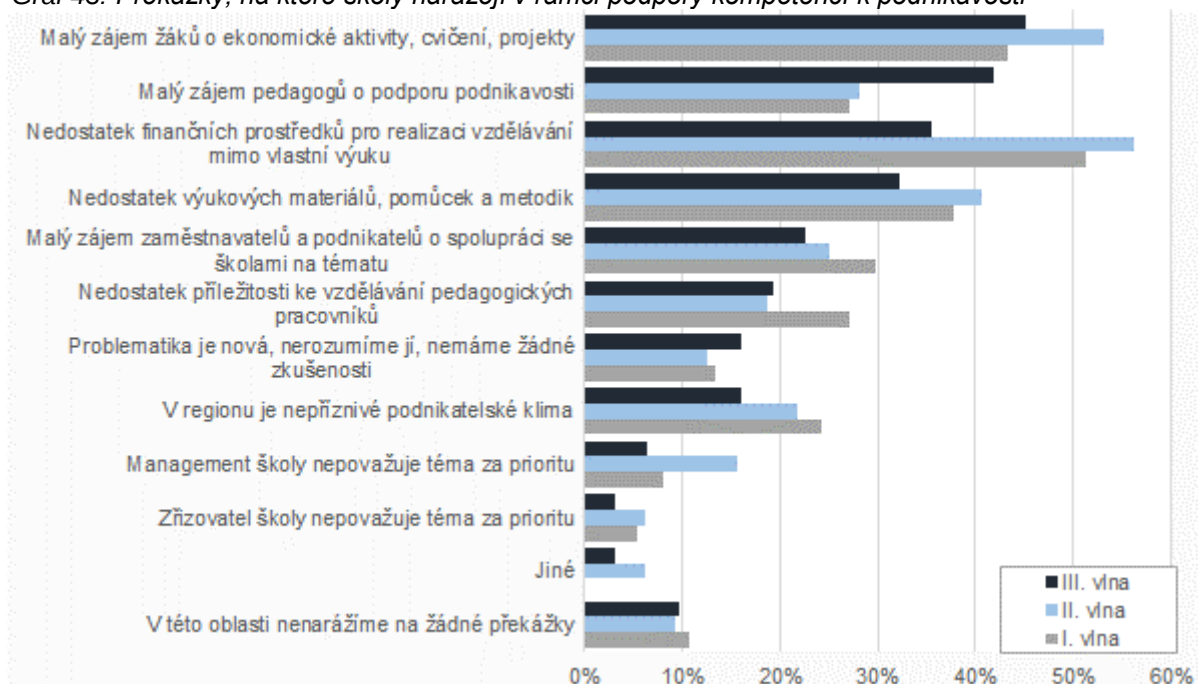
Aktivitě, kdy pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a zejména začleňování ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech, přisuzují školy již nižší míru důležitosti.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Karlovarském kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (45 %) a s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (42 %). Přibližně třetina škol má problém s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (35 %) a s nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (32 %). Téměř čtvrtina škol naráží i na malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (23 %). S ostatními překážkami se setkávají školy již v malé míře.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (pokles o 16 p. b. oproti I. vlně šetření), u nedostatku příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků a u nepříznivého podnikatelského klimatu v regionu (shodný pokles o 8 p. b. oproti I. vlně šetření). Narostl ale podíl škol, které se potkávají s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (nárůst o 15 p. b. oproti I. vlně šetření). Podíl škol, které nenarážejí na žádné překážky v oblasti rozvoje této oblasti, zůstává téměř stejný.

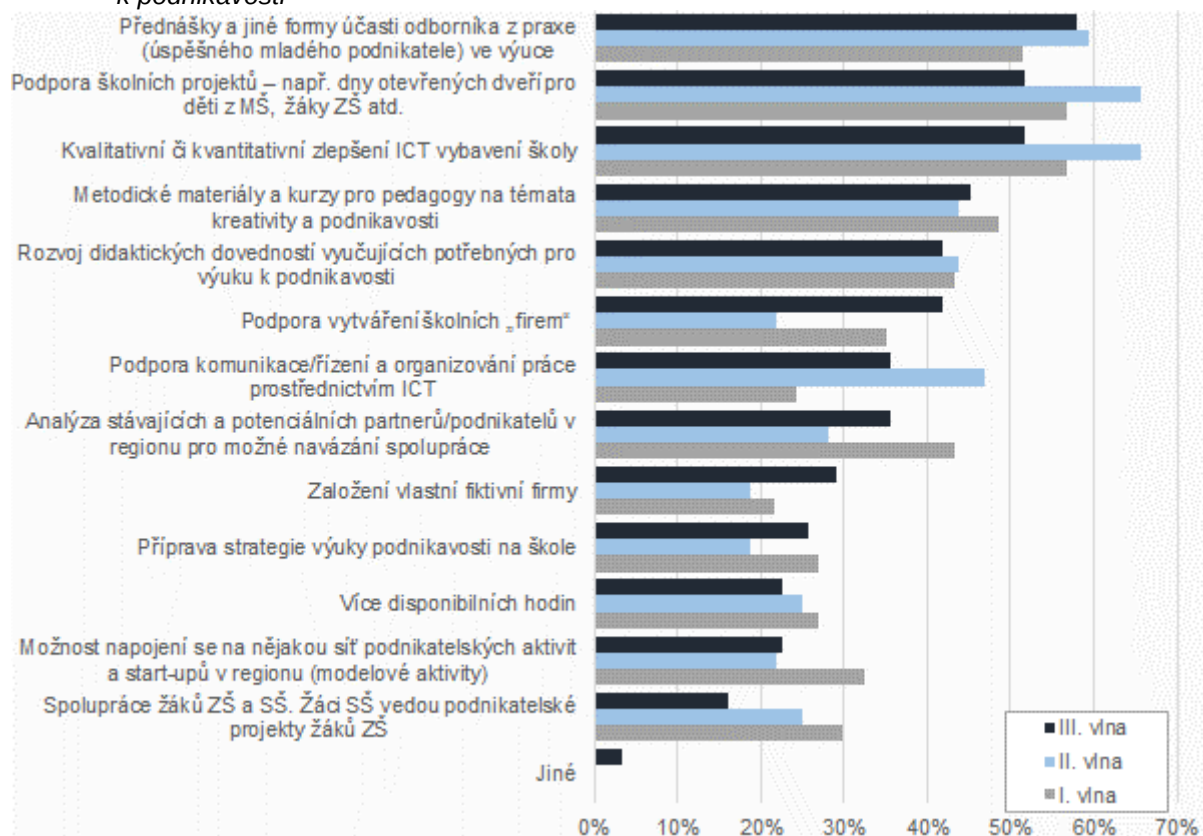
Graf 43: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory kompetencí k podnikavosti



4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (58 %), podpora školních projektů (52 %), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (52 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (45 %).

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



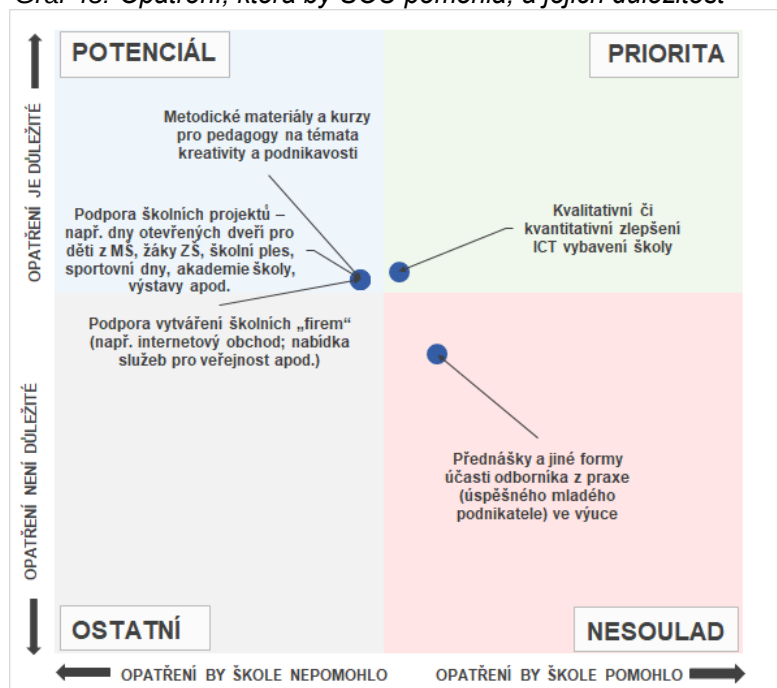
Více než dvě pětiny škol (42 %) by ocenily rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a podporu vytváření školních „firem“.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvýraznějšímu poklesu došlo u potřeby spolupráce žáků ZŠ a SŠ, kdy žáci SŠ vedou podnikatelské projekty žáků ZŠ (pokles o 14 p. b. oproti I. vlně šetření) a mít možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (pokles o 10 p. b. ve srovnání s I. vlnou šetření). U podpory komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT nejdříve došlo k výraznému nárůstu potřebnosti (nárůst o 23 p. b. mezi I. a II vlnou šetření), ale mezi druhou a třetí vlnou šetření naopak k výraznému poklesu (o 11 p. b.).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (56 %), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (50 %), metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (44 %), podporu školních projektů jako např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (44 %) a podporu vytváření školních „firem“ (44 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priorita jeví kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Toto opatření je SOU zmiňováno často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako důležité.

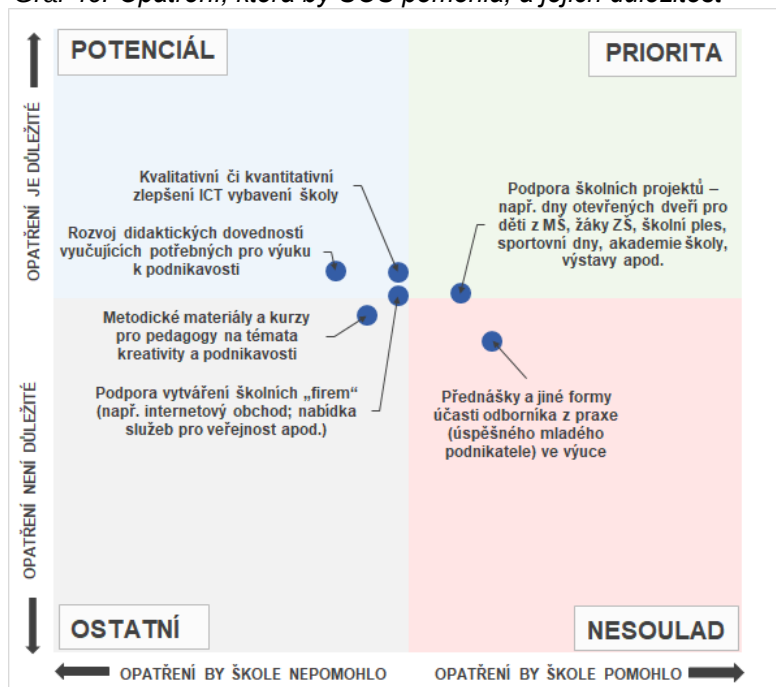
Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce střední odborná učiliště realizují nejčastěji, ale přisuzují tomuto opatření výrazně podprůměrnou důležitost, proto se nachází v nesouladu.

Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti, podpora školních projektů a podpora vytváření

školních „firem“ představují pro SOU opatření s potenciálem. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale jsou považována za důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (64 %) a podporu školních projektových dnů (59 %). Polovina středních odborných škol uvítá kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy i podporu vytváření školních „firem“. Ve větší míře uvádějí, že jsou potřebné metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (45 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (41 %).

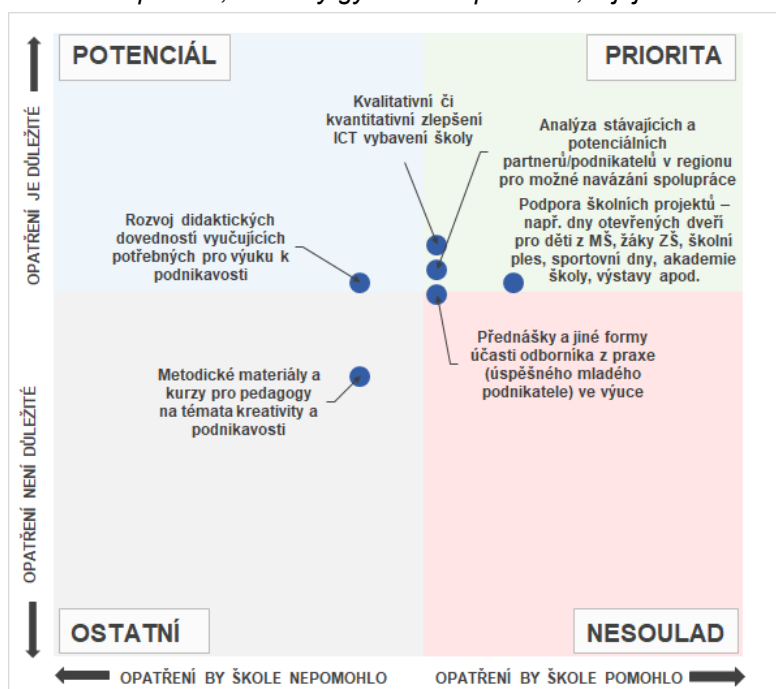
Graf 46: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



k podnikavosti a podpory vytváření školních „firem“ zmiňuje již nižší podíl škol než prioritní opatření. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují opatření s potenciálem v podpoře kompetencí k podnikavosti.

Gymnázia uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohla zejména podpora školních projektů jako např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy (67 %). V menší míře také analýza stávajících a potenciálních partnerů či podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (56 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (56 %), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (také 56 %), rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (shodně 44 %).

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



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

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

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

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, priority gymnázií představují: podpora školních projektů, kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a analýza stávajících a potenciálních partnerů či podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Častěji zmiňované opatření - přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce,

má pro gymnázia již nižší míru důležitosti, nachází se tak v jistém nesouladu.

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti jsou opatření, které školy požadují méně často než prioritní opatření, ale přisuzují mu vyšší míru důležitosti. Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti mají pro gymnázia nízkou míru důležitosti.

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

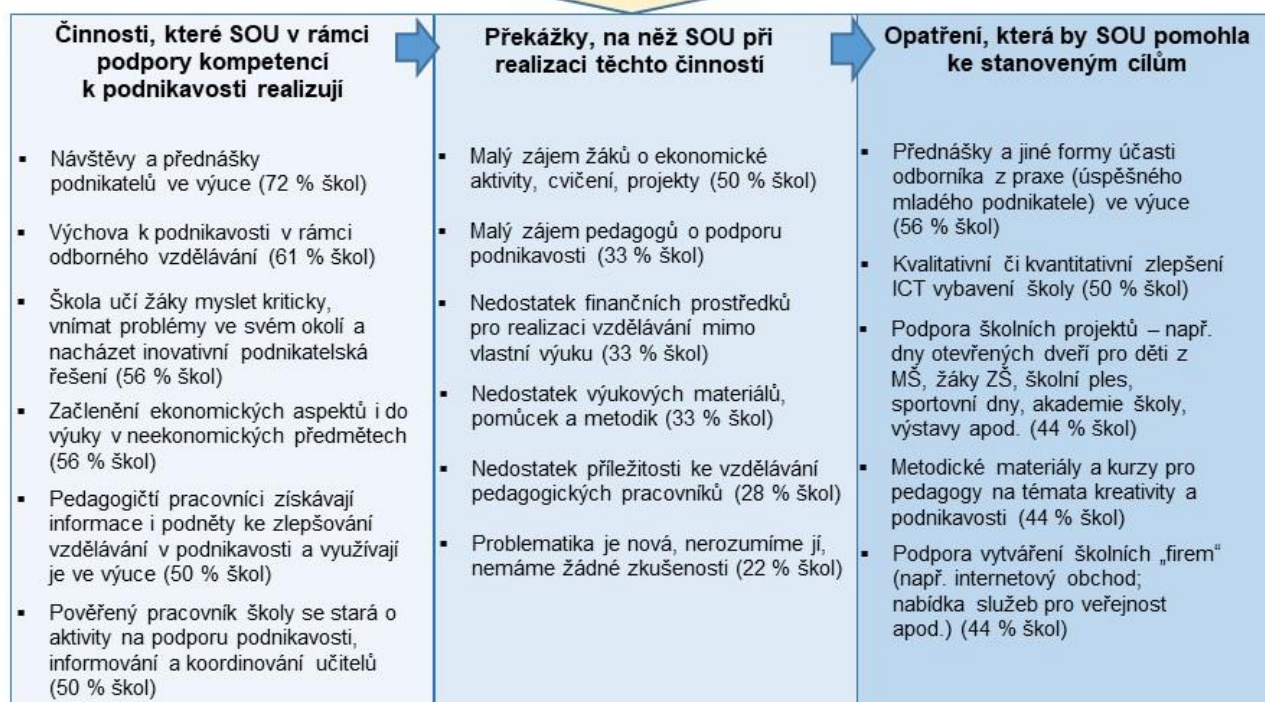
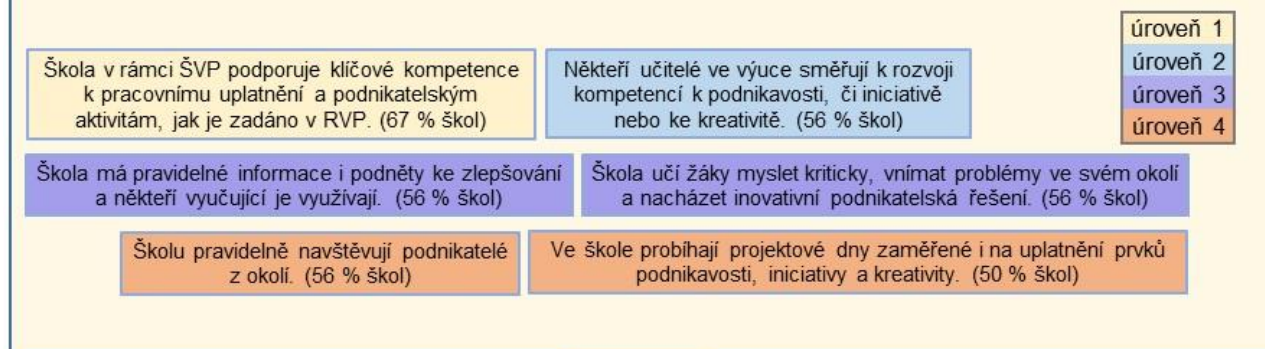
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

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

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU



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



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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOŠ

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (68 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (64 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (64 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (64 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (55 % škol)

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

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (68 % škol)
- Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (59 % škol)
- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (59 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (55 % škol)
- Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (55 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (55 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (55 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (50 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (36 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (32 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (23 % škol)
- V regionu je nepříznivé podnikatelské klima (18 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (18 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (64 % škol)
- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (59 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (50 % škol)
- Podpora vytváření školních „firem“ (např. internetový obchod; nabídka služeb pro veřejnost apod.) (50 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (45 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (41 % škol)

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

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

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (73 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (73 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (73 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (68 % škol)

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (89 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (78 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (78 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (67 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (56 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (56 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (78 % škol)
- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (67 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (44 % škol)
- Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (44 % škol)
- Ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (44 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (44 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (33 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (22 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (22 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (22 % škol)
- Management školy nepovažuje téma za prioritu (22 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (67 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (56 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (56 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (56 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (44 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (44 % škol)

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

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (89 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (89 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (89 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (78 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (67 % škol)

Škola umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování. (67 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

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

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

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

Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

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

Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

Hlavní zjištění

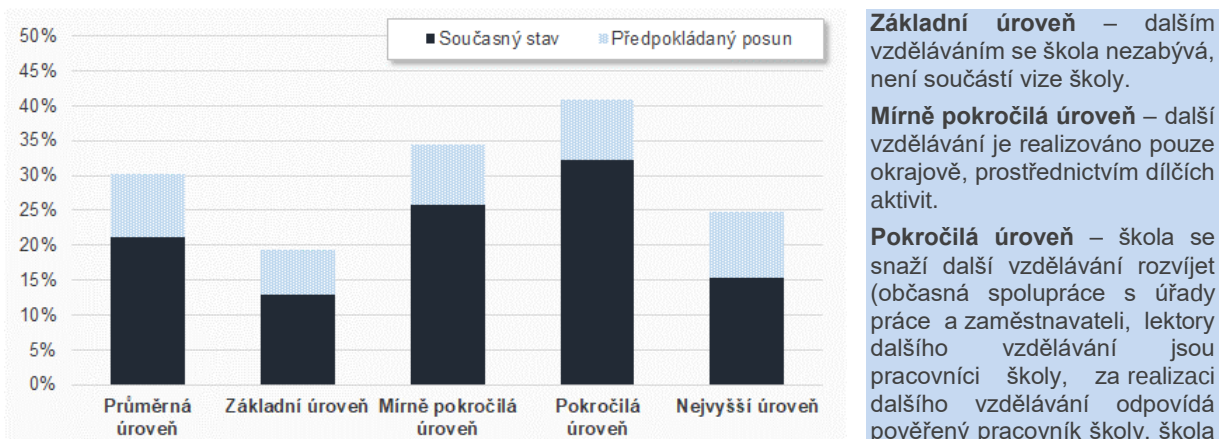
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola snahu další vzdělávání rozvíjet. V již nižší míře se realizují také aktivity mírně pokročilé úrovně, kdy další vzdělávání je realizováno pouze okrajově, prostřednictvím dílčích aktivit. V nejnižší míře se realizují aktivity z nejvyšší a základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší, pokročilé i mírně pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem celoživotní učení rozvíjet. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst zejména činnosti mírně pokročilé a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů. Vyšší podíl škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a zájmové vzdělání pro veřejnost. Téměř pětina škol se podílí na rekvalifikacích a občanském vzdělávání. Část škol také realizuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností a připravuje na vykonání zkoušky podle NSK. Ostatní aktivity této oblasti vykonávají školy spíše výjimečně. Oproti předchozím vlnám se u části realizovaných aktivit snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u přípravy na vykonání zkoušky podle NSK.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení školy, nejčastěji naráží na malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání. Značná část škol se potýká s nedostatečným zájmem dospělých o další vzdělávání, s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole, s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací, malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání a s náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká, ale u některých překážek naopak došlo k nárůstu.
- V oblasti celoživotního učení by školy nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, zlepšení ICT školy a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Přibližně třetina škol by ocenila zlepšení vybavení učeben teoretické výuky a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory. Čtvrtina škol uvádí potřebu financí na kvalitní materiál a stáž lektorů či pracovníků školy ve firmách. O ostatní opatření projeví školy již menší zájem. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (32 %), ve které má škola snahu další vzdělávání rozvíjet. V již nižší míře se realizují také aktivity mírně pokročilé úrovně (26 %), kdy další vzdělávání je realizováno pouze okrajově, prostřednictvím dílčích aktivit. V nejnižší míře se realizují aktivity z nejvyšší (15 %) a základní (13 %) úrovně. V nejvyšší úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší, pokročilé i mírně pokročilé úrovně (shodný předpokládaný posun o 9 p. b.), čímž deklarují zájem celoživotní učení rozvíjet. Již menší posun lze očekávat také v rámci základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.).

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



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

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

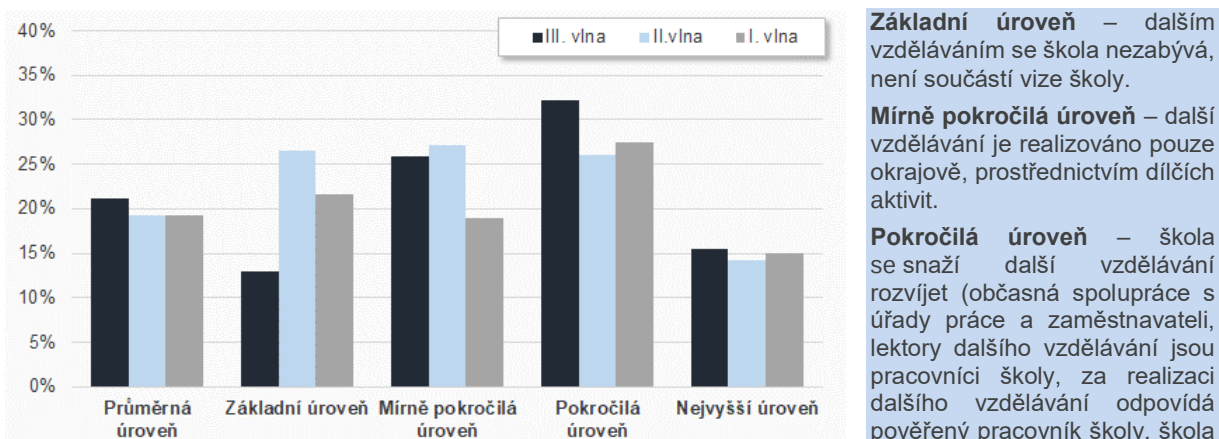
Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst zejména mírně pokročilé a pokročilé úrovně. Nejvyšší úroveň se ve všech třech vlnách pohybuje v podobném rozmezí a u základní úrovně je pokles.

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



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

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

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

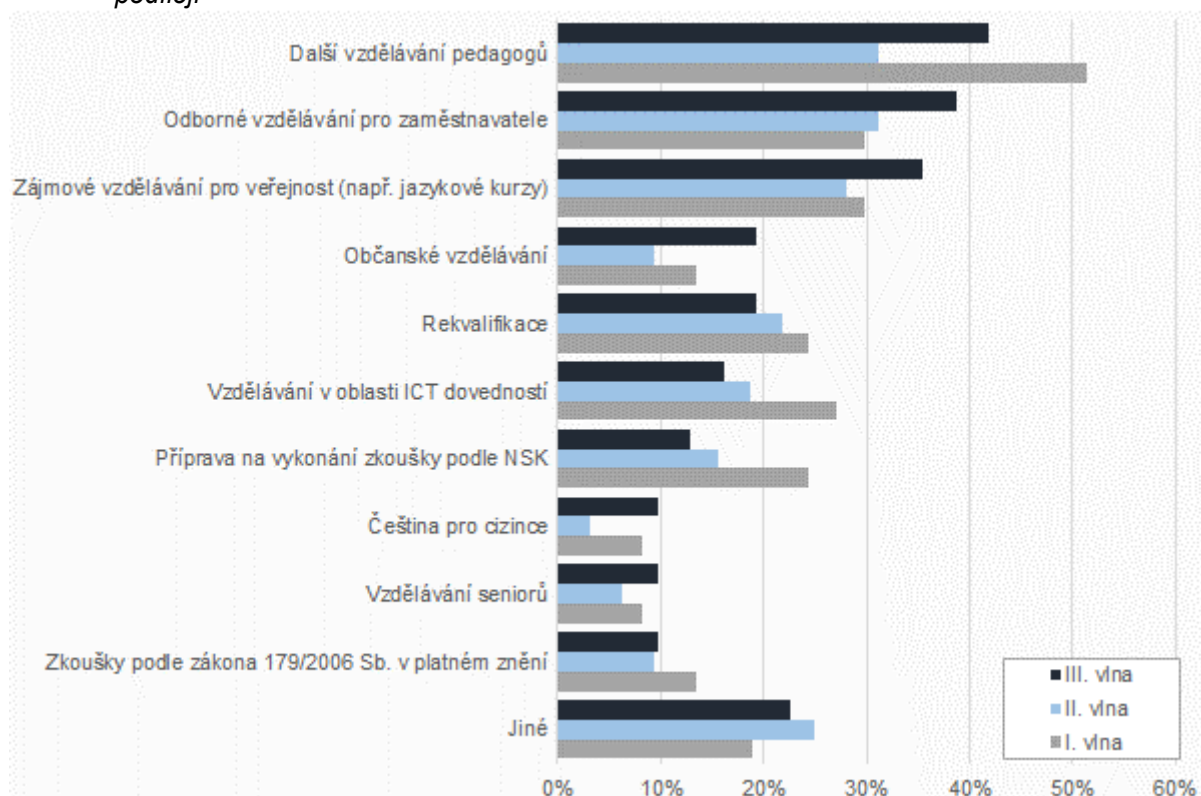
je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

5.2 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 (42 %). Vyšší podíl škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (39 %) a zájmové vzdělávání pro veřejnost (35 %). Téměř pětina škol se podílí na rekvalifikacích a občanském vzdělávání (19 %). Část škol také realizuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (16 %) a připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (13 %). Ostatní aktivity této oblasti vykonávají školy spíše výjimečně. Téměř čtvrtina škol zvolila možnost jiné odpovědi, kam nejčastěji psaly, že se dalším vzděláváním nezabývají (23 %).

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



Oproti předchozím vlnám se u části realizovaných aktivit snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u přípravy na vykonání zkoušky podle NSK (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření), vzdělávání v oblasti ICT dovedností (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření) a dalšího vzdělávání pedagogů (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak je patrný nárůst u odborného vzdělávání pro zaměstnavatele (nárůst o 9 p. b. oproti I. vlně šetření).

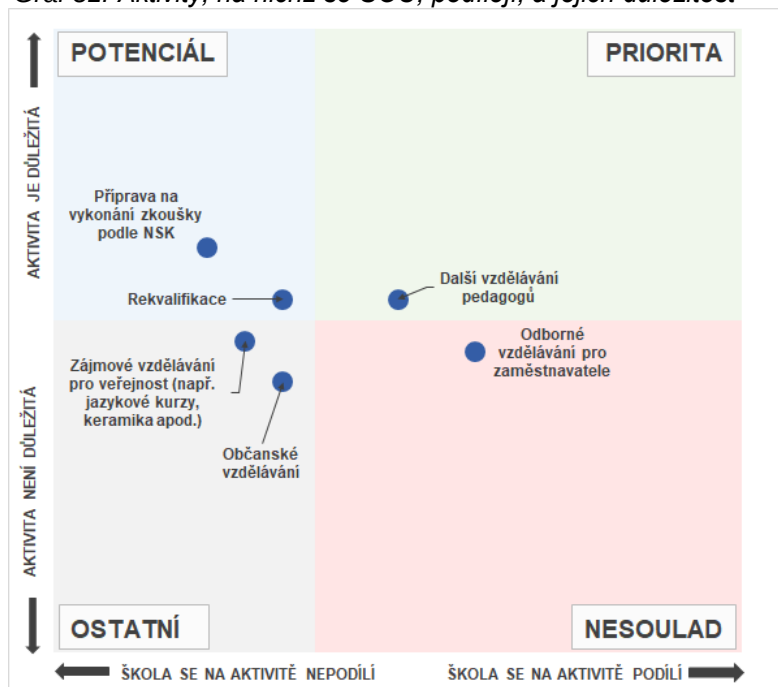
5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (61 %), další vzdělávání pedagogů (50 %), rekvalifikace (33 %), občanské vzdělávání (33 %), zájmové vzdělávání pro veřejnost jako např. jazykové kurzy, keramika apod. (28 %) a připravují na zkoušky podle NSK (22 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je další vzdělávání pedagogů. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který ji přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele je SOU nejčastěji realizovanou aktivitou, ale důležitost této aktivity je nižší, pod úrovní průměru, proto se nachází v tzv. oblasti nesouladu.

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

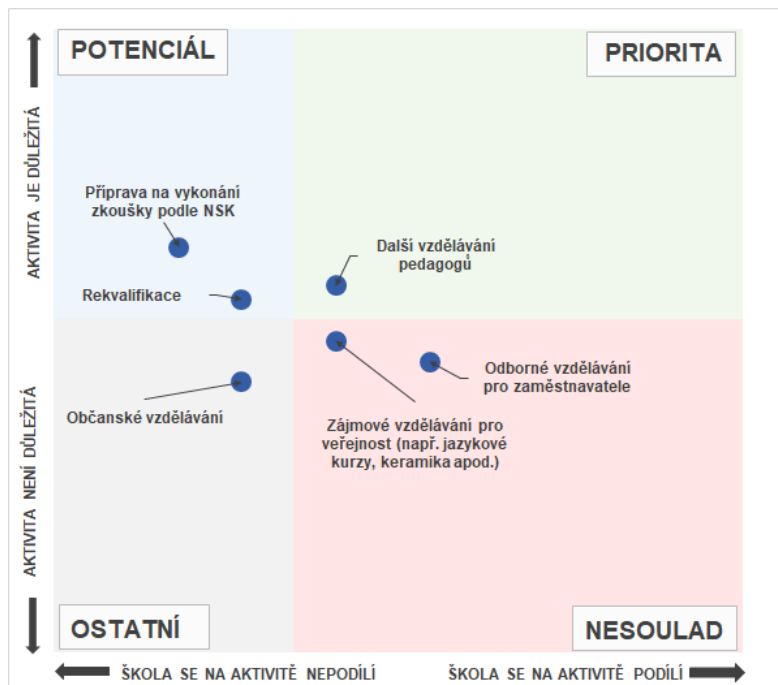


Přípravu na vykonání zkoušky podle NSK a rekvalifikace realizuje nižší podíl učilišť než aktivity prioritní. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště také nadprůměrnou důležitost (zejména důležitost přípravy na vykonání zkoušky podle NSK je vysoká), a proto pro učiliště představují aktivity s potenciálem.

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

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (55 %), zájmové vzdělávání pro veřejnost (41 %) a další vzdělávání pedagogů (41 %). Střední odborné školy dále nabízí rekvalifikace (27 %), občanské vzdělávání (27 %) a v menší míře také připravují na vykonání zkoušky podle NSK (18 %).

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



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

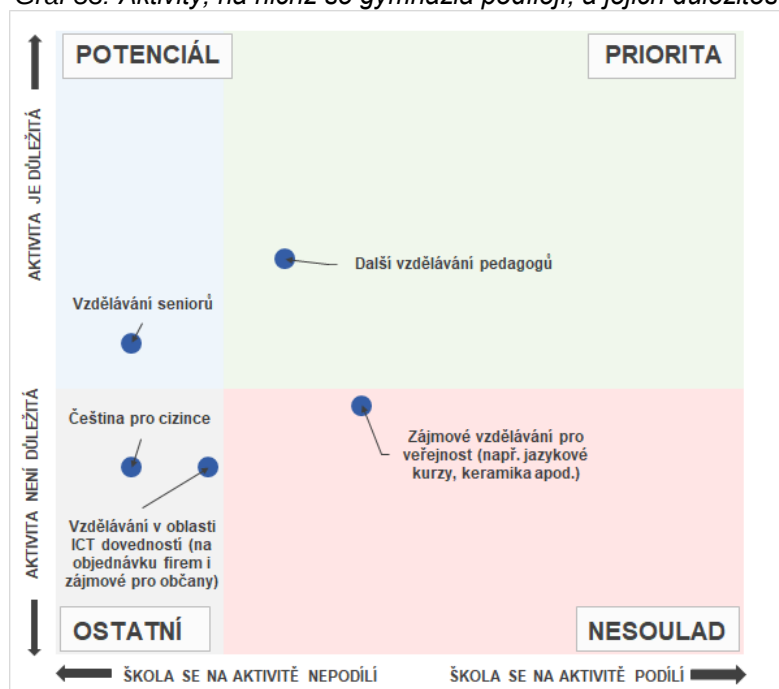
Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele vykonává nejvyšší podíl škol a zájmové vzdělávání pro veřejnost stejný podíl škol, jako aktivitu prioritní. Těmto aktivitám je ale přisuzována nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

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

důležitost. Občanské vzdělávání považují střední odborné školy za již méně důležitou aktivitu.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost jako např. jazykové kurzy, keramika apod. (44 %) a další vzdělávání pro pedagogy (33 %). Část gymnázií škol nabízí vzdělávání v oblasti ICT dovedností (22 %), vzdělávání seniorů (11 %) a češtinu pro cizince (11 %).

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



Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů. Jedná se o aktivitu, kterou realizuje větší část gymnázií (vzhledem k realizaci dalších činností v této oblasti) a považuje ji za nejdůležitější.

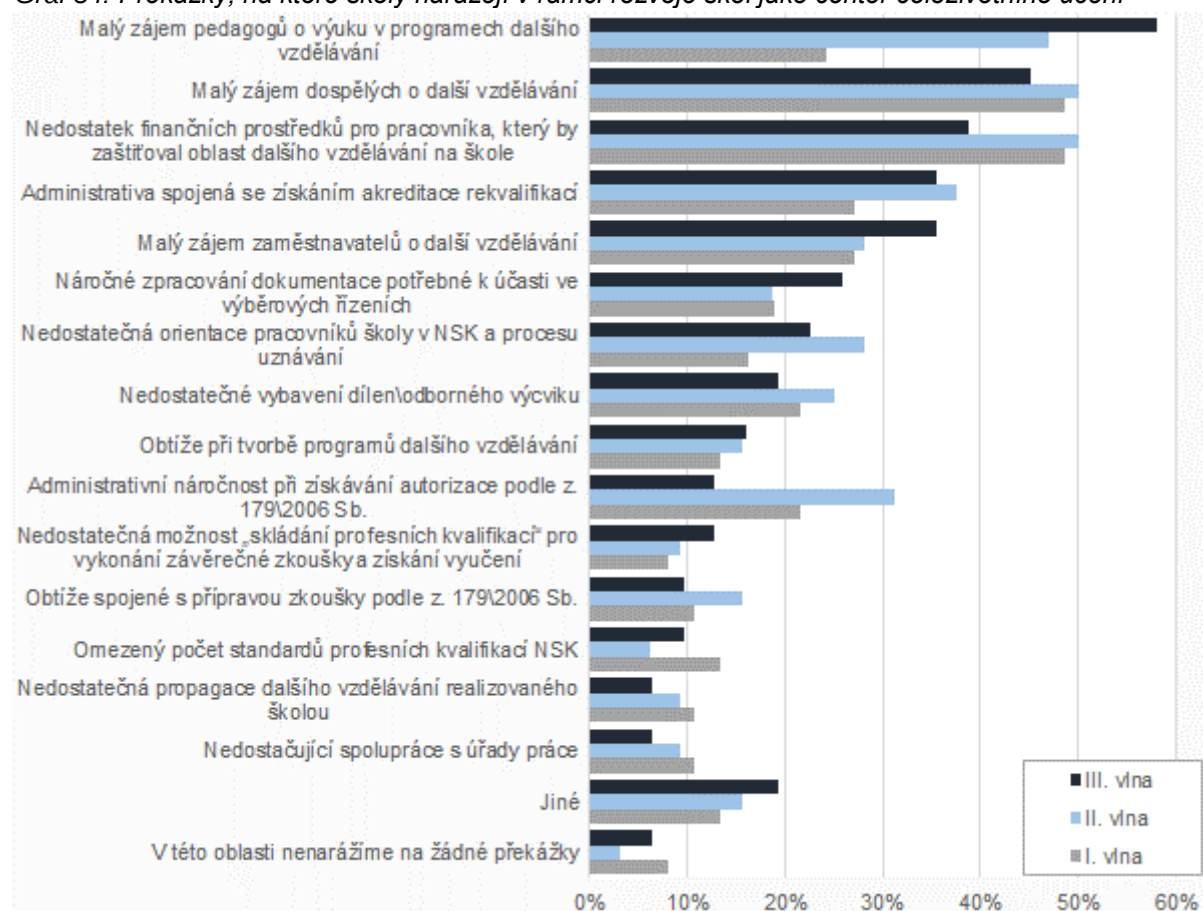
Zájmové vzdělávání pro veřejnost organizuje největší část gymnázií, ale důležitost této aktivity je nižší, podprůměrná.

Vzdělávání seniorů představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tuto aktivitu realizuje malý podíl gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost. Češtině pro cizince a vzdělávání v oblasti ICT dovedností přisuzují již nižší míru důležitosti.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení školy, nejčastěji naráží na malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (58 %).

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



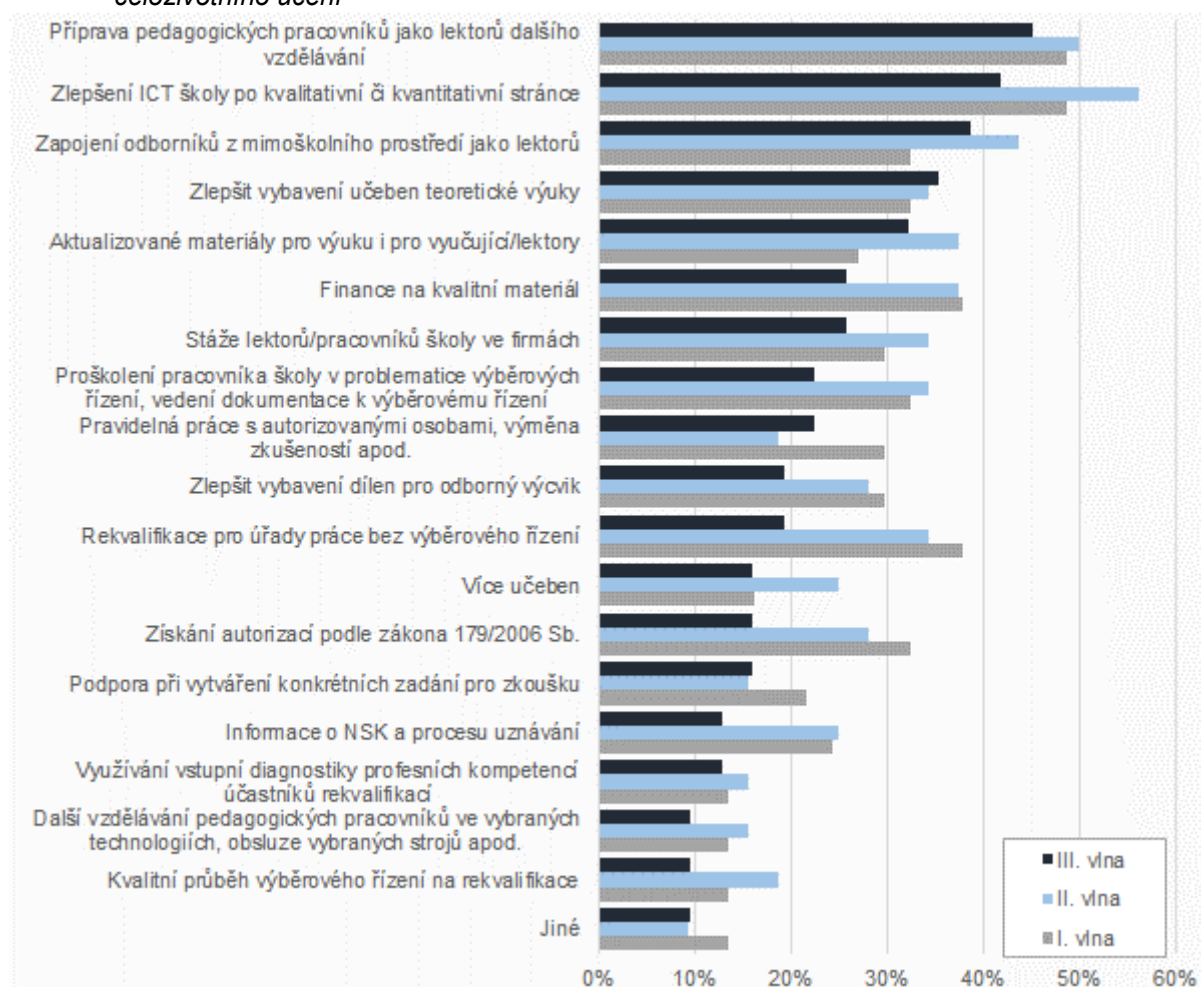
Značná část škol se potýká s nedostatečným zájmem dospělých o další vzdělávání (45 %), s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (39 %), s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (35 %), malým zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (35 %) a s náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (26 %). Více než pětina škol (23 %) se potýká také s nedostatečnou orientací pracovníků školy v NSK a procesu uznávání. Na ostatní překážky naráží již méně než pětina škol a na některé překážky naráží zcela výjimečně. Pouze 6 % škol nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká, ale u některých překážek naopak došlo k nárůstu. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření) a u administrativní náročnosti při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření). Na druhé straně se výrazně prohloubil problém s malým zájmem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 34 p. b. oproti I. vlně šetření).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Karlovarském kraji nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (45 %), zlepšení ICT školy (42 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (39 %). Přibližně třetina škol by ocenila zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (35 %) a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory (32 %). Čtvrtina škol (26 %) uvádí potřebu financí na kvalitní materiál a stáží lektorů či pracovníků školy ve firmách. O ostatní opatření projevil školy již menší zájem.

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

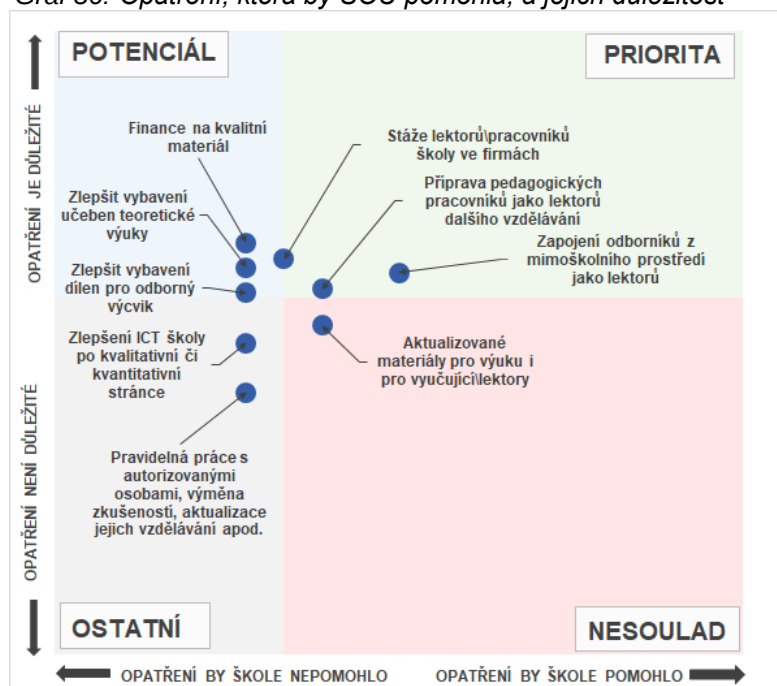


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu celkovému poklesu došlo u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření), získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a financí na kvalitní materiál (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohlo zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (50 %), příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (39 %) a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory (také 39 %). Třetina středních odborných učilišť ocení stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách. Shodně 28 % učilišť uvedlo tato opatření: finance na kvalitní materiál, zlepšit vybavení učeben teoretické výuky i dílen pro odborný výcvik, zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce i pravidelnou práci s autorizovanými osobami, výměna zkušeností, aktualizace jejich vzdělávání.

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá.

Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory je také velice často zmiňované opatření, ale jemu přisuzovaná důležitost je nižší, nachází se tedy v tzv.

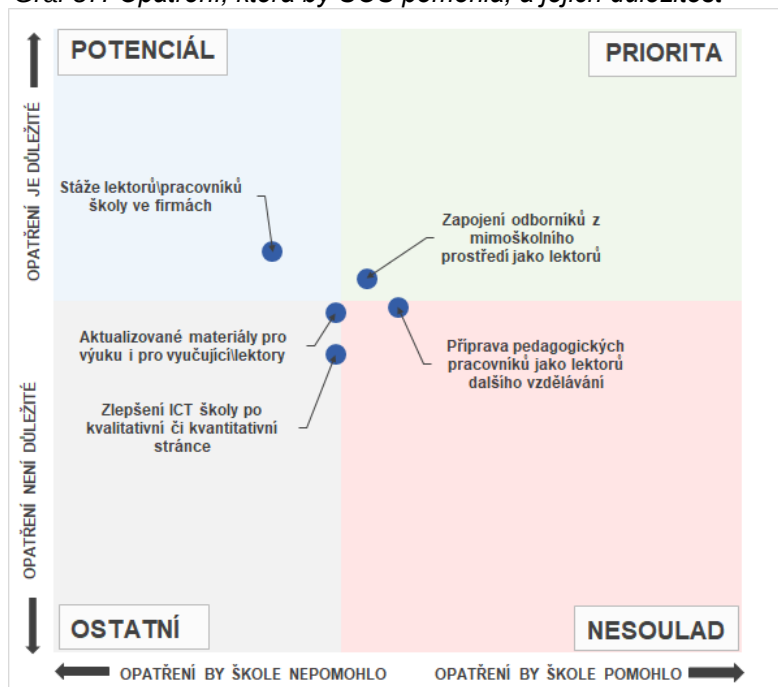
nesouladu.

Finance na kvalitní materiál, zlepšení vybavení učeben teoretické výuky i dílen pro odborný výcvik vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní. Těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti celoživotního učení.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (50 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (45 %). Více než dvě pětiny škol se vyslovily pro aktualizované materiály pro výuku (41 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (41 %). Téměř 32 % škol vidí jako potřebné stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje škol jako center celoživotního učení představuje největší prioritu zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako důležité.

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



Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání je nejčastěji jmenovaným opatřením. Důležitost tohoto opatření je ale mírně nižší, pod hranicí průměru.

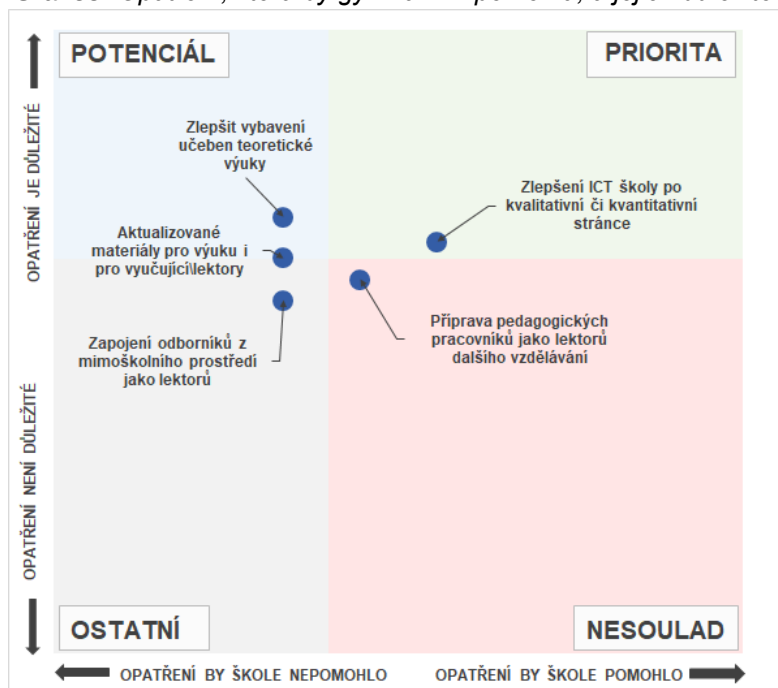
Stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují vysokou míru důležitosti, proto pro ně představuje potenciál v jejich oblasti rozvoje jako center celoživotního učení.

Aktualizované materiály pro výuku a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce by ocenil mírně nižší podíl škol než opatření prioritní, ale přisouzená důležitost

nabývá podprůměrných hodnot.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (56 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (44 %). Třetina gymnázií uvádí i potřebu aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující či lektory, zlepšení vybavení učeben teoretické výuky a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů.

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



Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce je nejčastěji uváděným opatřením a současně je gymnázií hodnoceno jako opatření důležité, čímž ho označujeme jako opatření prioritní.

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení je nutno říci, že často uváděné opatření, tj. příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, nemá pro školy velkou míru důležitosti. Nachází se tedy v tzv. nesouladu.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory představují pro gymnázia

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

Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů je méně často uváděné opatření, ale i jeho přisouzená důležitost je výrazně podprůměrná.

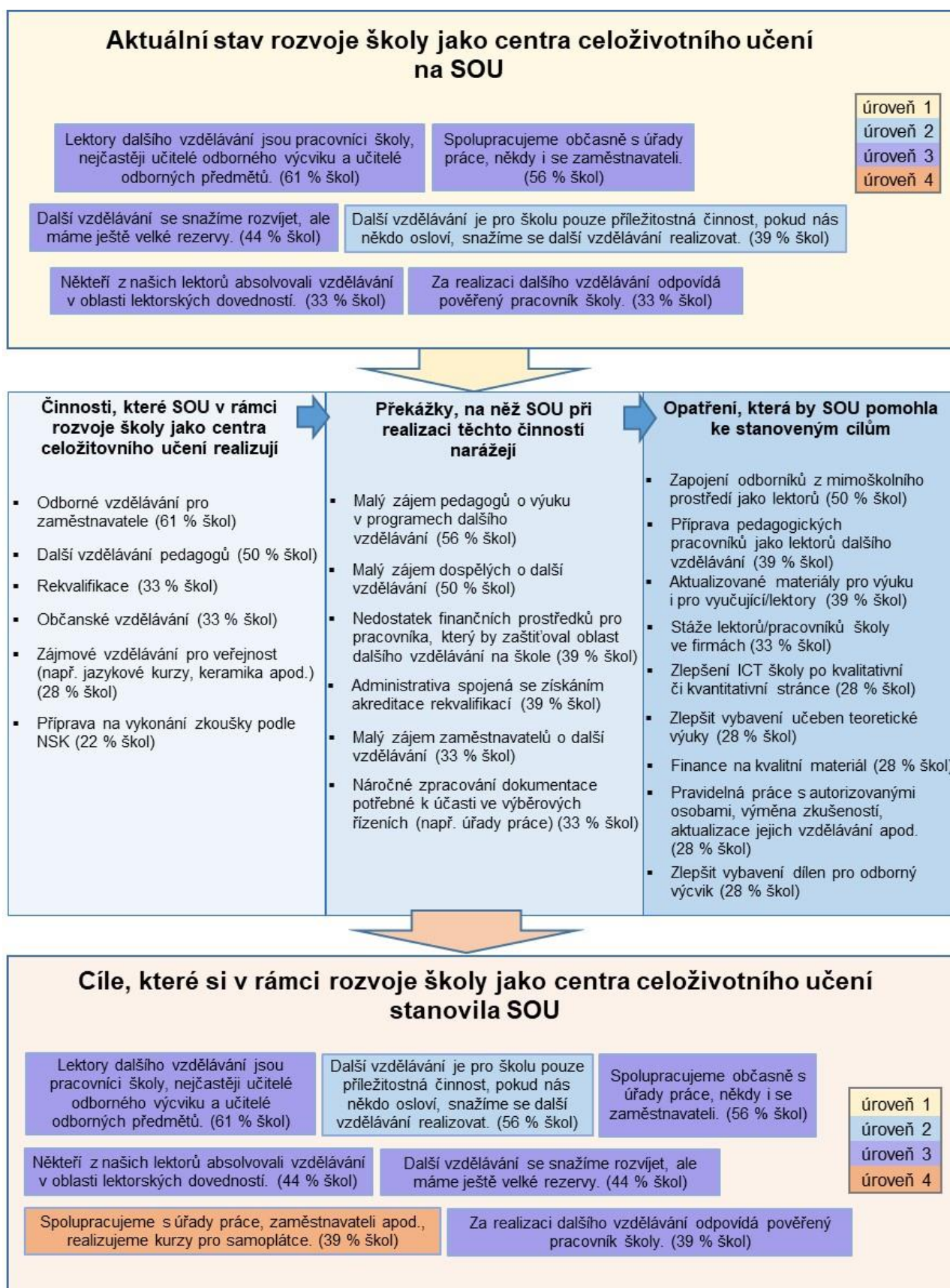
5.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj škol jako center celoživotního učení“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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).



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-9 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. (55 % škol)

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

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (45 % škol)

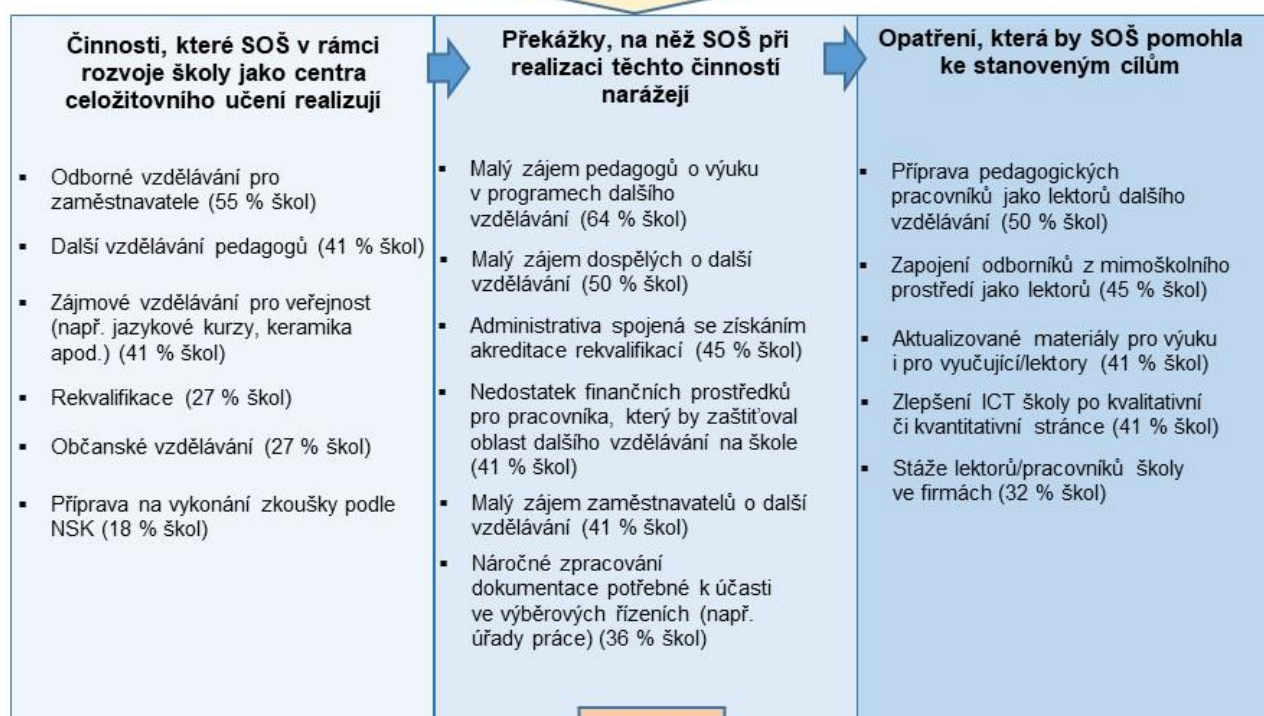
Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (41 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (41 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (32 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (32 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (59 % škol)

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

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. (50 % škol)

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

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (45 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (45 % škol)

Převaha našich lektorů prošla vzděláváním v oblasti lektorských dovedností. (45 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích

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

Dalším vzděláváním se škola nezabývá. (44 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (33 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (33 % škol)

O autorizaci podle zákona 179/2006 Sb. v NSK příliš neuvažujeme, nevplatí se nám. (33 % škol)

Příprava na realizaci dalšího vzdělávání je časově náročná – nemáme připravené programy dalšího vzdělávání. (22 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (44 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (33 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (22 % škol)
- Vzdělávání seniorů (11 % škol)
- Čeština pro cizince (11 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (44 % škol)
- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (33 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (33 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (33 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (33 % škol)
- Obtíže při tvorbě programů dalšího vzdělávání (33 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (56 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (44 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (33 % škol)
- Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (33 % škol)
- Zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (33 % škol)

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

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (67 % škol)

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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (44 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (44 % škol)

Dalším vzděláváním se škola nezabývá. (44 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

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

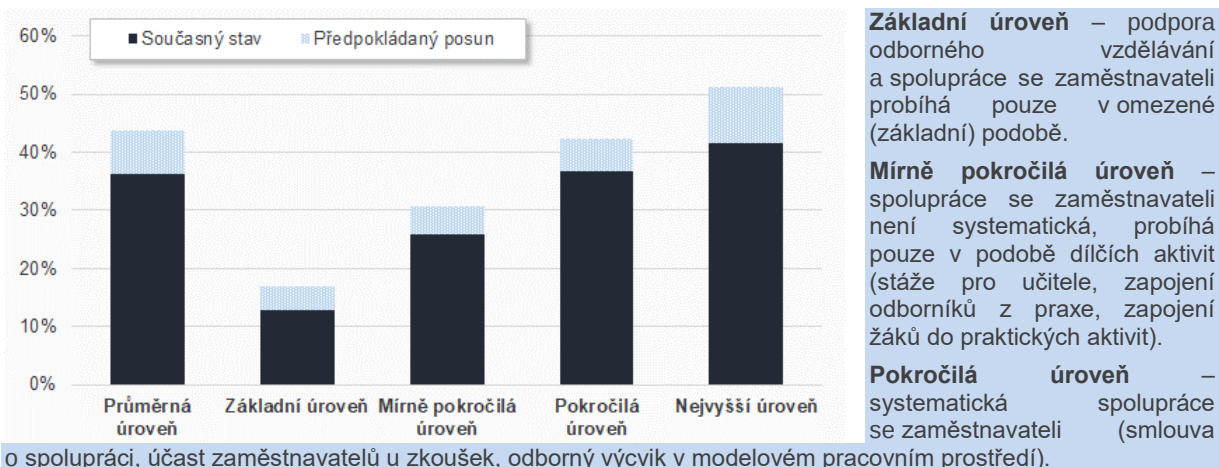
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do nejvyšší úrovně, ve které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli a aktivity mírně pokročilé úrovně, kdy spolupráce se zaměstnavateli není systematická, ale probíhá pouze v podobě dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně. 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. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé a mírně pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují souvislý nárůst činností spadajících do téměř všech úrovní.
- V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů a pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Více než polovina škol organizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, umožňuje stáže pedagogů na pracovištích a v moderních provozech a zajišťuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Mezi první a třetí vlnou šetření u naprosté většiny aktivit narostl podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů a u kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Přibližně třetina škol uvádí, že žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí, naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků, dále na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření a na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části překážek k poklesu škol, které se s nimi potýkají a u několika překážek k nárůstu.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Karlovarském kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, realizaci odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Ve větší míře školy také uvítají stáže žáků v zahraničních firmách na podporu výuky cizích jazyků, přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků jako např. úhrada zdravotních prohlídek. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u některých opatření k poklesu a u jiných k nárůstu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do nejvyšší úrovně (42 %), ve které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity pokročilé úrovně (37 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli a aktivity mírně pokročilé úrovně (26 %), kdy spolupráce se zaměstnavateli není systematická, ale probíhá pouze v podobě dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (13 %).

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 10 p. b.), čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 6 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

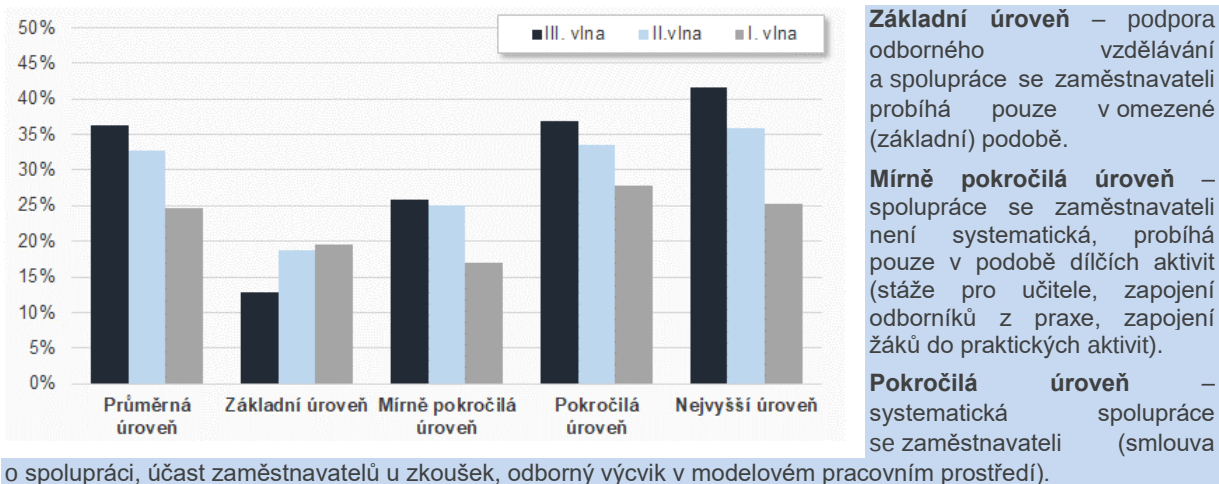
Graf 59: Současná úroveň podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli a předpokládaný posun



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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují souvislý nárůst činností spadajících do téměř všech úrovní. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně (nárůst oproti první vlně šetření o 16 p. b.). Patrný nárůst je ale i u pokročilé a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 9 p. b. oproti I. vlně).

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



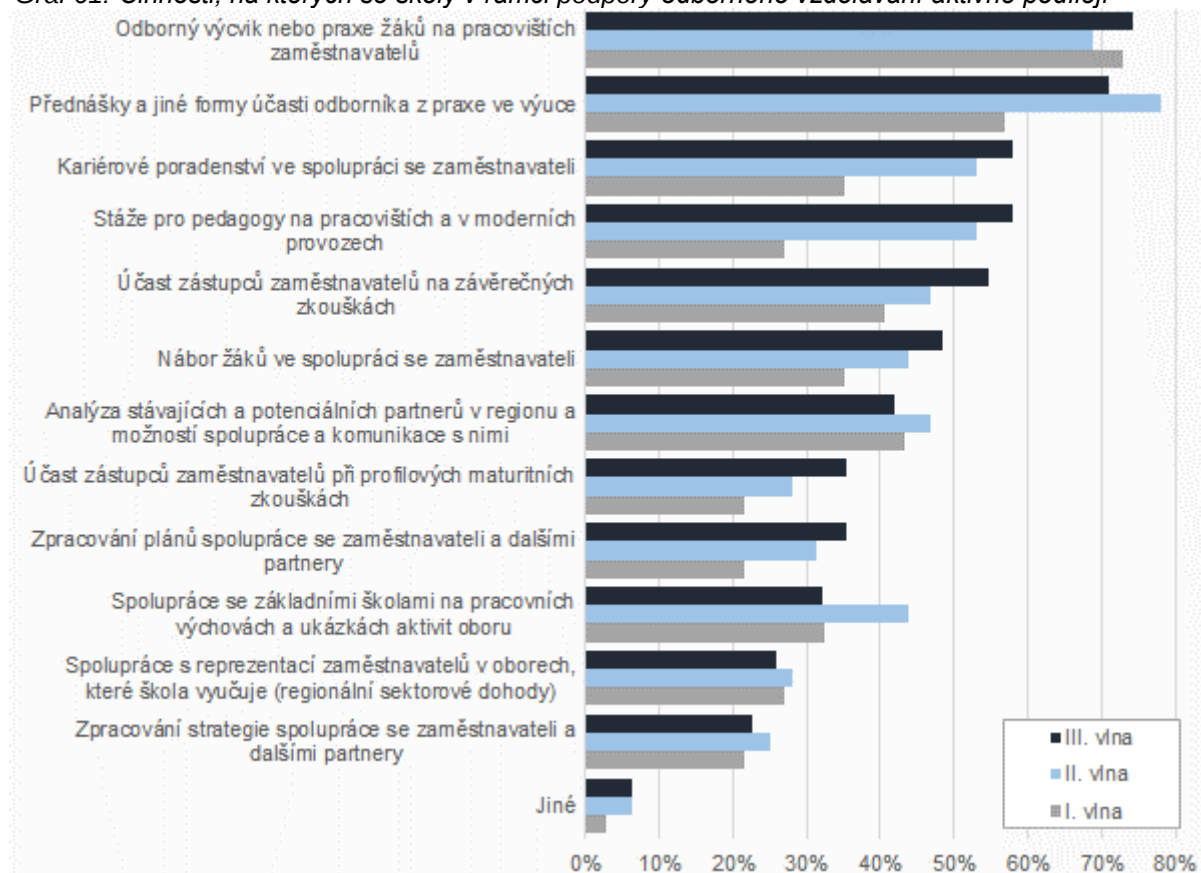
Nejvyšší úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity (škola vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školu/vybrané žáky podporují).

6.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (74 %) a pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (71 %). Více než polovina škol organizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (58 %), umožňuje stáže pedagogů na pracovištích a v moderních provozech (58 %) a zajišťuje účast zástupců

zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (55 %). Zhruba polovina škol (48 %) realizuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a 42 % škol zpracovává analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. Téměř všechny ostatní aktivity realizuje alespoň čtvrtina škol.

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



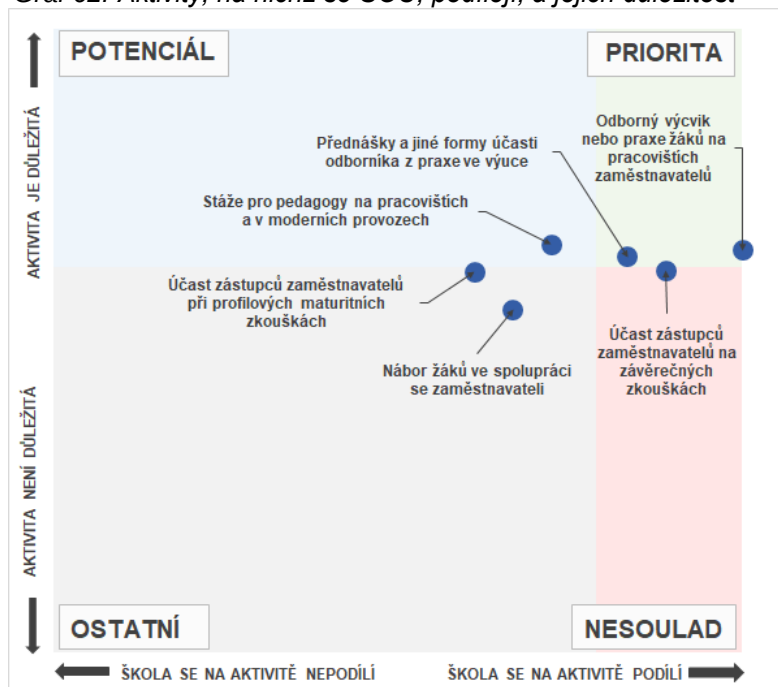
Mezi první a třetí vlnou šetření u naprosté většiny aktivit narostl podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů (nárůst o 31 p. b. oproti I. vlně šetření) a u kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 23 p. b. oproti I. vlně šetření). U dalších pěti aktivit byl nárůst mezi I. a III. vlnou šetření o 13 až 14 p. b. U spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru nejdříve podíl škol narostl, ale mezi II. a III. šetřením poklesl.

6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (100 %) a zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (89 %). Ve velké míře střední odborná učiliště také realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (83 %) a podporují stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (72 %). Střední odborná učiliště jsou aktivní i v náboru žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (67 %) a zajišťování účasti zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách (61 %).

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, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a částečně také účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Tyto aktivity realizuje význačný podíl SOU a přisuzují jim také průměrnou či nadprůměrnou důležitost.

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

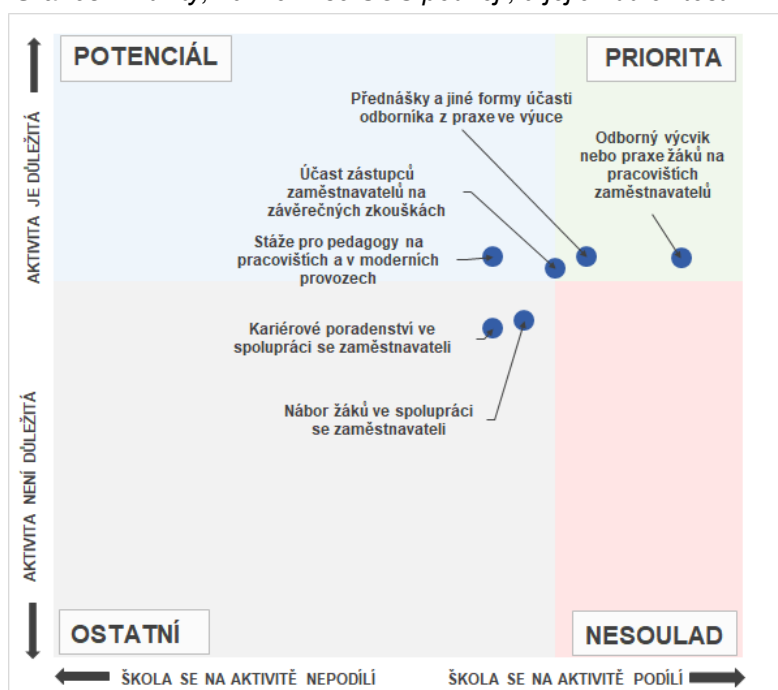


Potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představuje zajištění stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech. Tuto aktivitu realizuje již nižší podíl škol, ale učiliště ji přikládají vyšší míru důležitosti.

Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a zajišťování účasti zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách realizuje nižší podíl učilišť a přidělená důležitost těchto aktivit je také nižší.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (91 %). Více než tři čtvrtiny škol (77 %) realizuje přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Ve značné míře školy zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (73 %), nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (68 %), umožňují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (64 %) a v rámci kariérového poradenství spolupracují se zaměstnavateli (64 %).

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



Prioritami pro SOŠ je odborný výcvik a praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů i přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce. Tyto aktivity realizuje velký podíl škol a přikládají jim také nejvyšší důležitost.

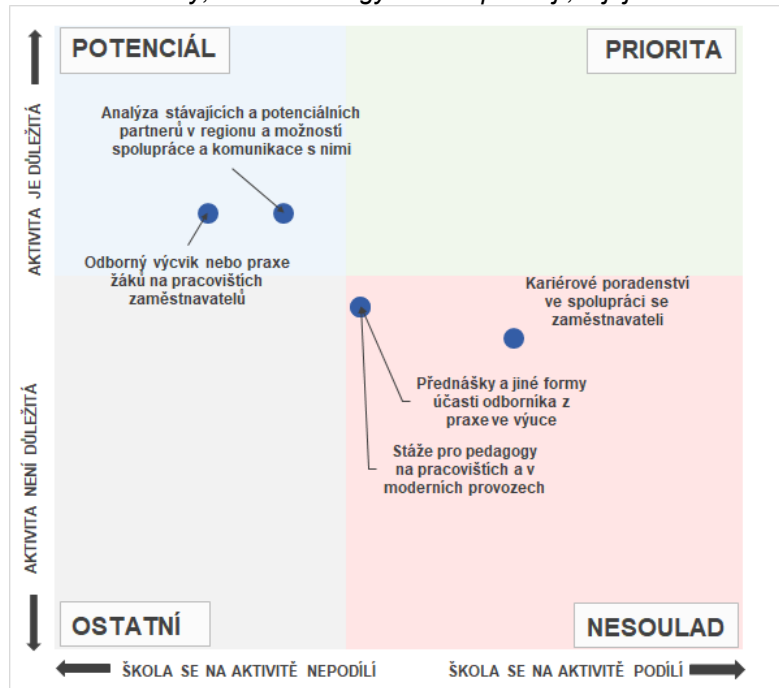
Na rozhraní prioritních opatření se nachází i účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání představuje zajištění stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je ji také přisuzována vyšší míra důležitosti, nad úroveň průměru.

Naopak aktivity - nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli – považují střední odborné školy za již méně důležité.

Gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejsou příliš aktivní. Zaměřují se převážně na kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (67 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (44 %) a stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (44 %). Ještě v menší míře provádějí analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu (33 %) a zajišťují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (22 %).

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



Realizace kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech mají pro gymnázia nižší míru důležitosti, i když tyto aktivity vykonávají v největší míře. Nachází se tak v oblasti tzv. nesouladu.

Aktivitami s potenciálem jsou pro gymnázia: analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Tyto aktivity realizuje menší podíl gymnázií, ale přisuzovaná důležitost těchto aktivit je vysoká.

6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Přibližně třetina škol uvádí, že žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí (35 %), naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (32 %), dále na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (32 %) a na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (32 %).

Pro část škol je problém i finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště (29 %) a nezájem firem o spolupráci se školami (26 %). Pouze 3 % škol se nepotýká se žádnými překážkami.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části překážek k poklesu škol, které se s nimi potýkají a u několika překážek k nárůstu. Nejvíce se zlepšila situace u žáků, kteří nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí (pokles o 10 p. b. oproti I. vlně šetření), dále u finanční náročnosti na zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele a nezájmu firem o spolupráci se školami (shodný pokles o 9 p. b. oproti I. vlně šetření). Oproti předchozím vlnám šetření se výrazněji zvýšil podíl škol, které se setkávají s tím, že firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (nárůst o 11 p. b. oproti I. vlně šetření) a ve větší míře naráží i na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (nárůst o 8 p. b. oproti I. vlně šetření).

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



6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

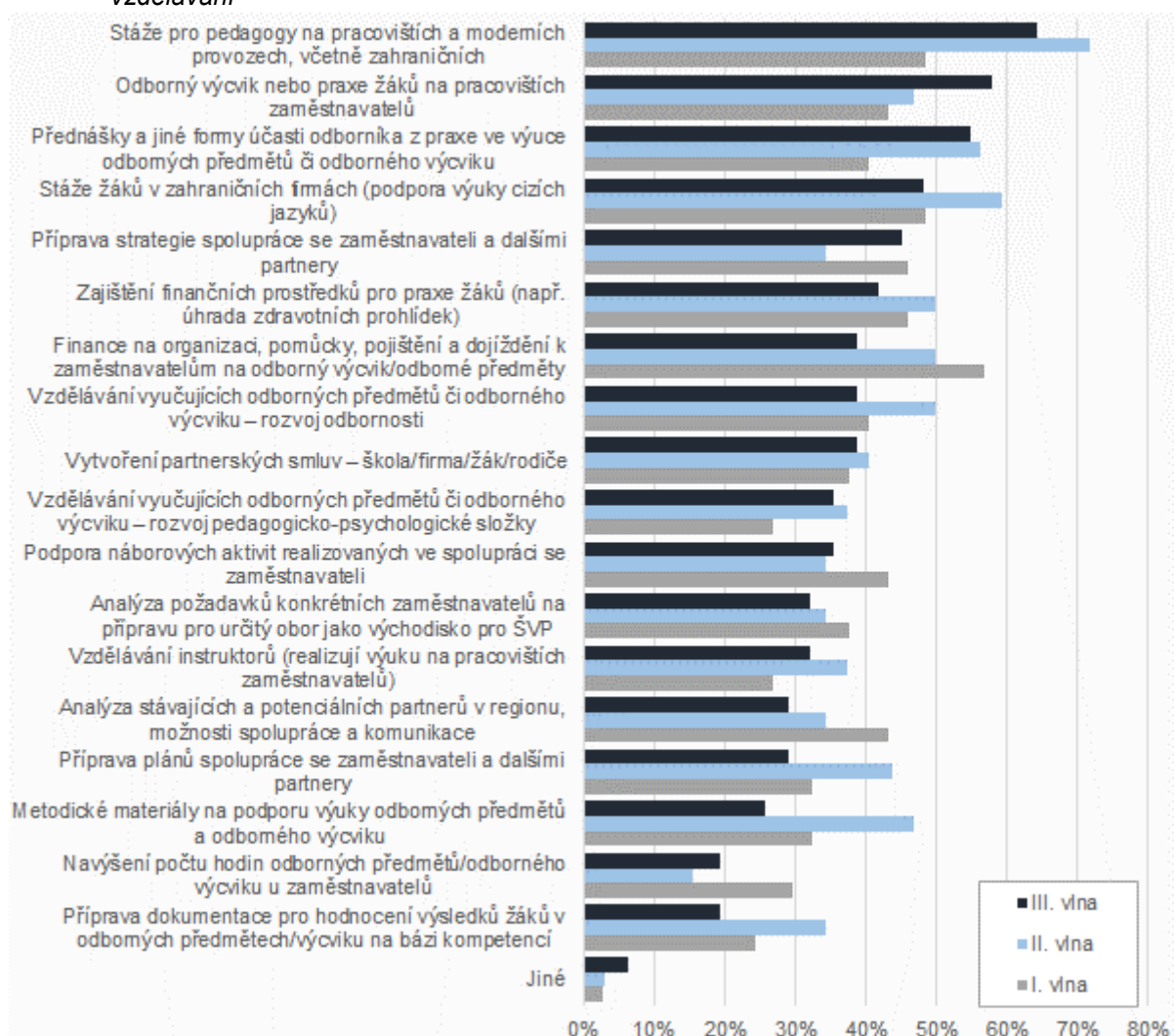
V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Karlovarském kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (65 %), realizaci odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (58 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (55 %).

Ve větší míře školy také uvítají stáže žáků v zahraničních firmách na podporu výuky cizích jazyků (48 %), přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (45 %), zajištění finančních prostředků pro praxe žáků jako např. úhrada zdravotních prohlídek (42 %), finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik (39 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje odbornosti (39 %) a vytvoření partnerských smluv - škola/firma/žák/rodiče (39 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u některých opatření k poklesu a u jiných k nárůstu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik (pokles o 18 p. b.) a u potřeby analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (pokles o 14 p. b.).

Naopak oproti I. vlně šetření se výrazněji zvýšila potřeba stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (nárůst o 16 p. b.), odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (nárůst o 15 p. b.) a přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 14 p. b.).

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



6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

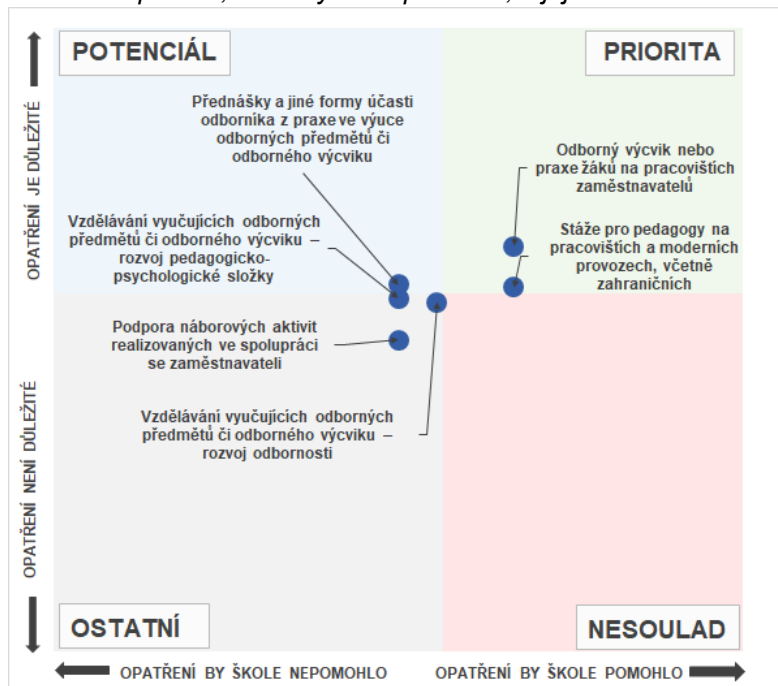
Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohla realizace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (67 %) a stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (67 %). 56 % středních odborných učilišť uvítá vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje odbornosti.

Polovina učilišť navrhuje přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku, ve stejné míře také vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje pedagogicko-psychologické složky a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť realizace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako velmi důležitá.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku navrhuje již nižší podíl škol než opatření zmíněná výše, ale těmto opatřením je přisuzována nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje opatření s potenciálem pro oblast rozvoje odborného vzdělávání.

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

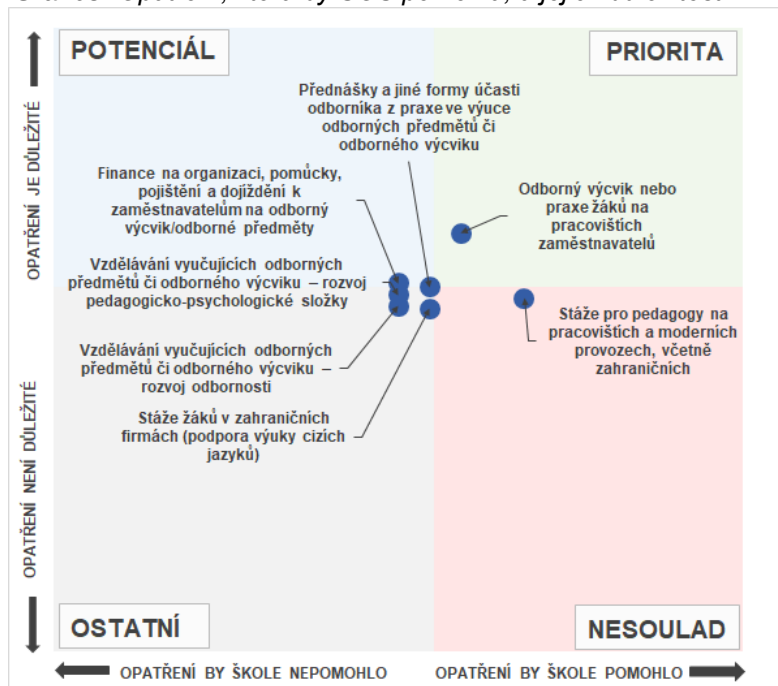


Částečně lze mezi opatření s potenciálem zahrnout i vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje pedagogicko-psychologické složky. Důležitost tohoto opatření je na hranici průměru.

Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje odbornosti a podpoře náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli přisuzují střední odborná učiliště již nižší míru důležitosti.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily umožnění stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (68 %) a zajištění odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (59 %). Více než polovina škol by potřebovala přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a stáže žáků v zahraničních firmách (shodně 55 %). Polovina škol mezi potřebná opatření uvádí finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty, vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje pedagogicko-psychologické složky i jejich vzdělávání v oblasti rozvoje odbornosti.

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



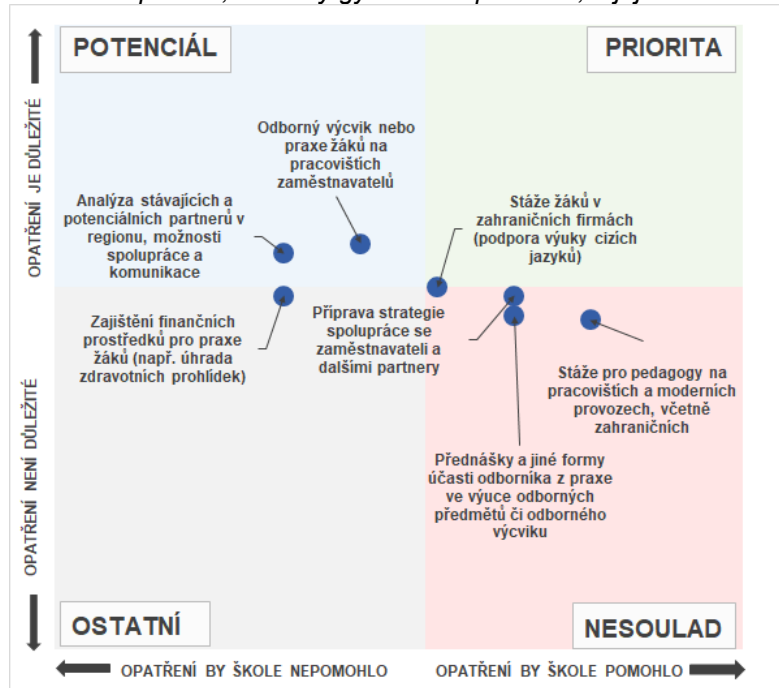
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání mezi opatření, která představují hlavní prioritu středních odborných škol, patří odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních je nejčastěji uváděním opatřením, ale jemu přisouzena důležitost je pod hranicí průměru.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku, finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty a vzdělávání vyučujících

odborných předmětů či odborného výcviku v oblasti rozvoje pedagogicko-psychologické složky mají pro střední odborné školy větší význam a jedná se o opatření, která mají potenciál.

Gymnázia v rámci podpory odborného vzdělání nejvíce ocení stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (78 %), přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (67 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (67 %). Mezi častěji zmiňovaná opatření patří i stáže žáků v zahraničních firmách (56 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (44 %). Třetina gymnázií uvítá analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představuje částečnou prioritu umožnění stáží žákům v zahraničních firmách. Toto opatření je gymnáziím zmiňováno jako jedno z častějších a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako důležité (na hranici průměru). Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních, příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku jsou opatření, která gymnázia uvádějí v největší míře. Přisuzují

jim ale nižší míru důležitosti.

Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace představují pro gymnázia potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOU

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. (83 % škol)

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

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (61 % škol)

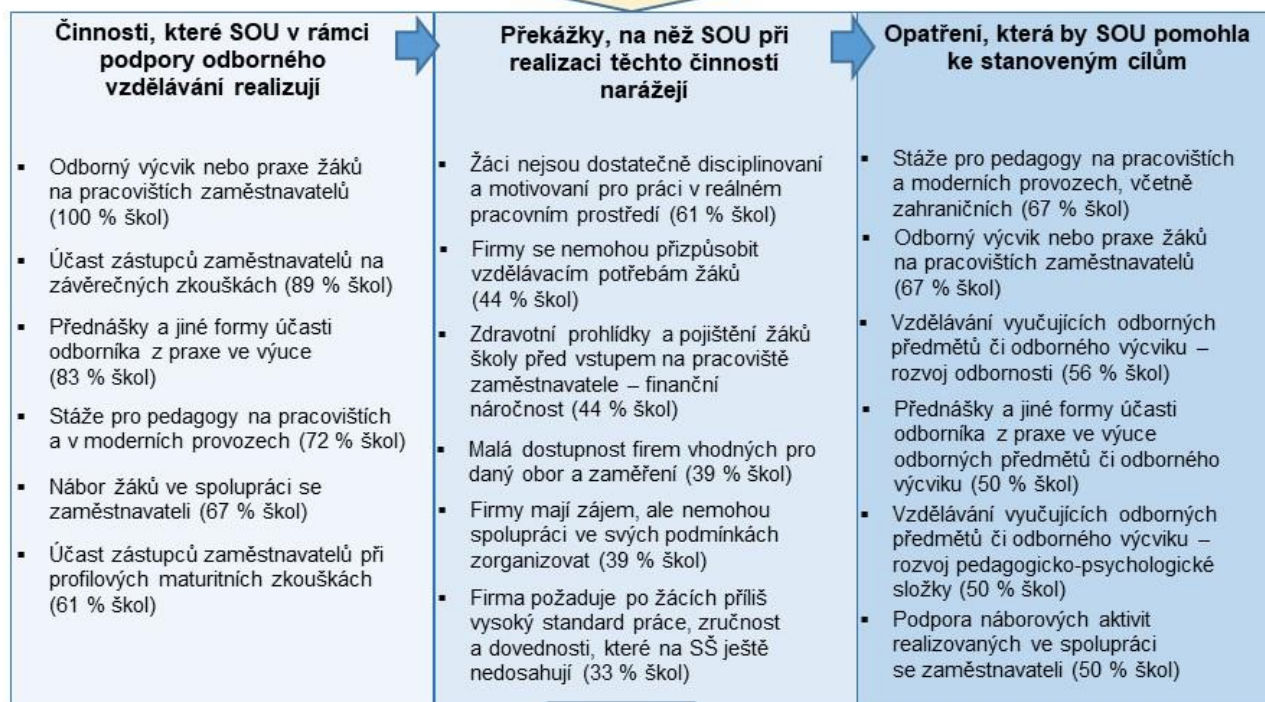
Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (61 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (61 % škol)

Zaměstnavatelé podporují účast žáků školy v odborných soutěžích. (61 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Odborného výcviku u zaměstnavatelů nebo v modelovém pracovním prostředí v délce minimálně 4 týdnů se zúčastní v průběhu studia alespoň 50 % žáků technických a 90 % žáků netechnických oborů, praxe pak 90 % žáků maturitních oborů. (61 % 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. (83 % 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. (83 % škol)

Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (72 % 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. (67 % škol)

Zaměstnavatelé podporují účast žáků školy v odborných soutěžích. (67 % škol)

Zaměstnavatelé podporují školu či vybrané žáky finančně, př. poskytují škole materiál či vybavení. (67 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOŠ

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxi, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (82 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (77 % škol)

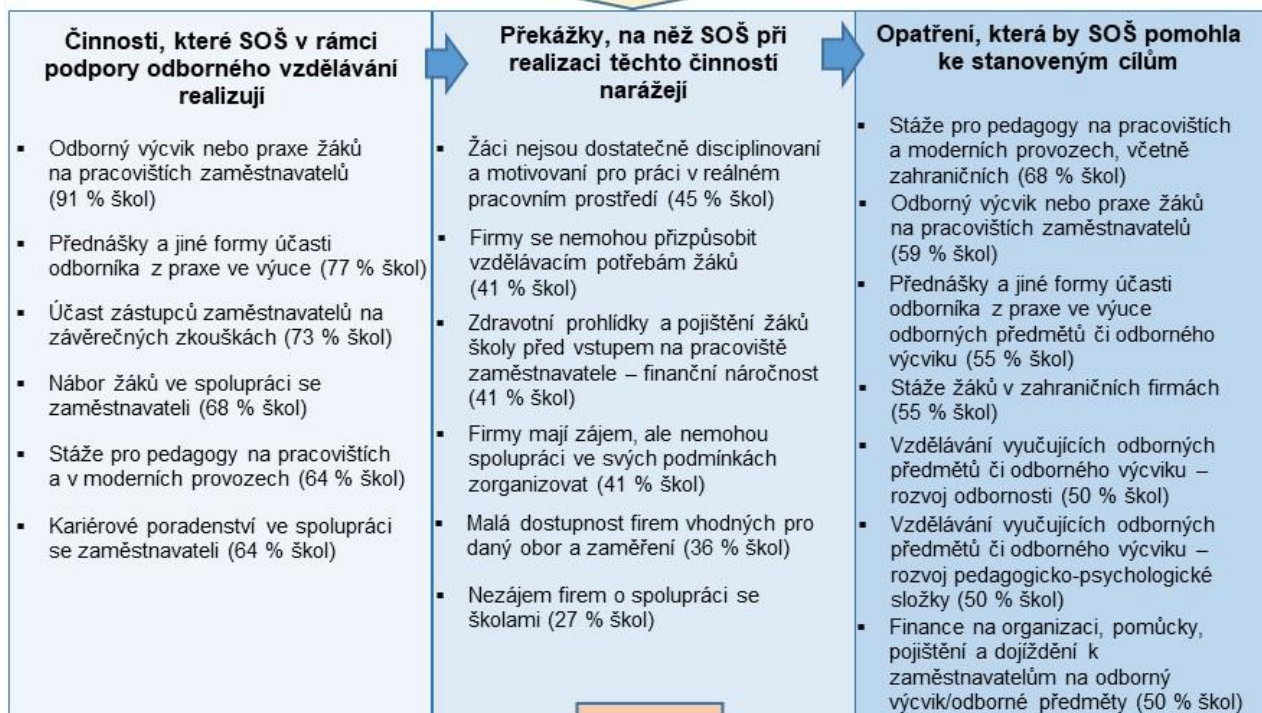
Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (64 % škol)

Odborného výcviku u zaměstnavatelů nebo v modelovém pracovním prostředí v délce minimálně 4 týdnů se zúčastní v průběhu studia alespoň 50 % žáků technických a 90% žáků netechnických oborů, praxe pak 90% žáků maturitních oborů. (59 % škol)

Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (59 % 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. (55 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovily SOŠ

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (86 % škol)

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

Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (77 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (68 % škol)

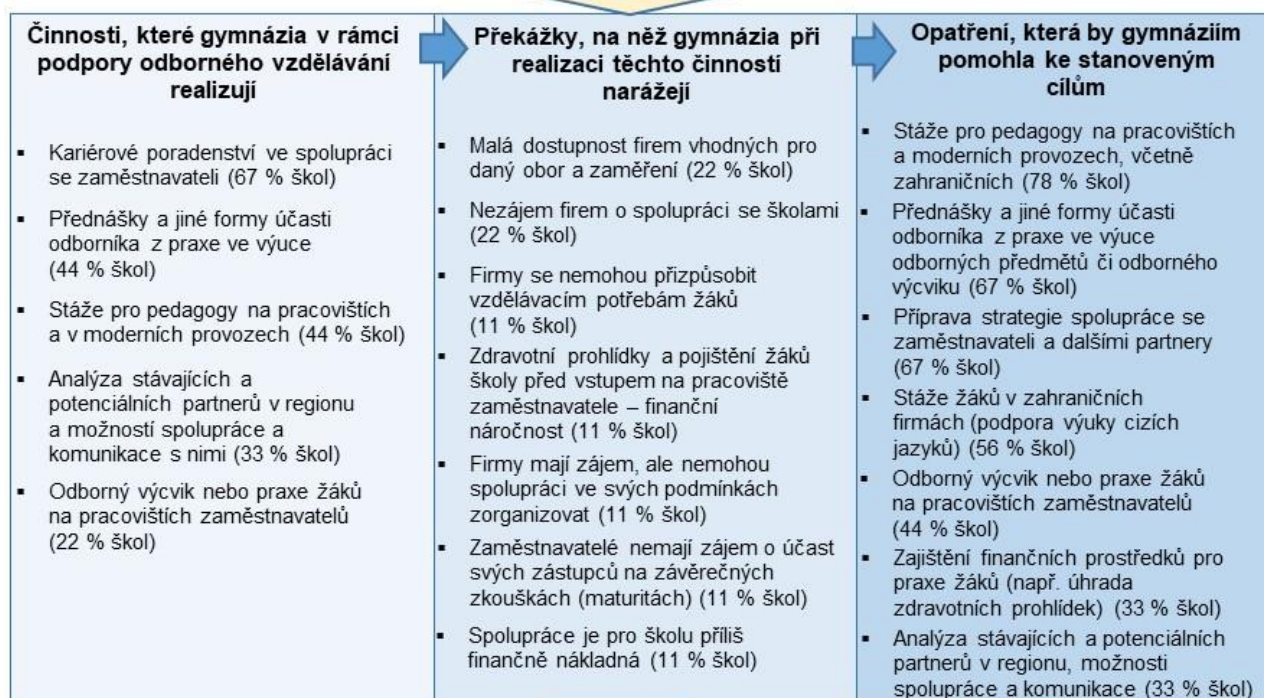
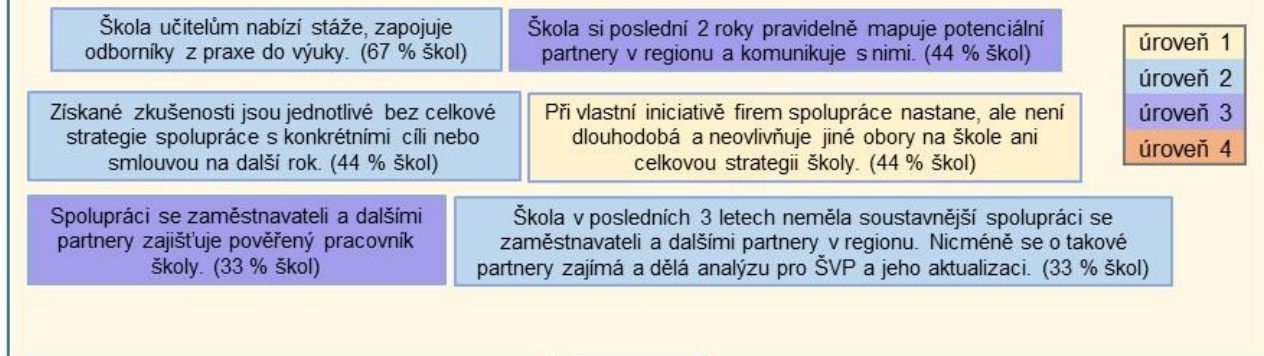
Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (68 % škol)

Škola má zpracovanou strategii spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, její součástí jsou i odborné stáže vyučujících ve firmě. (64 % škol)

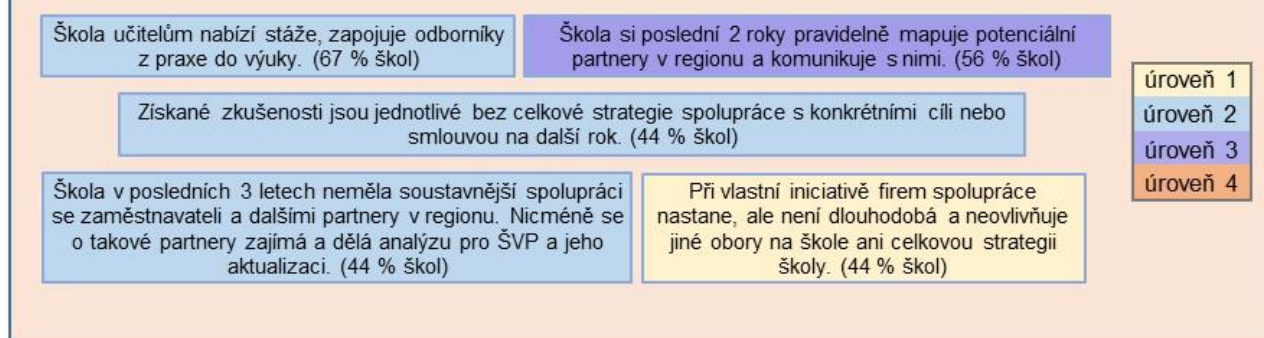
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na gymnáziích



Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila gymnázia



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

7 Podpora inkluzivního vzdělávání

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

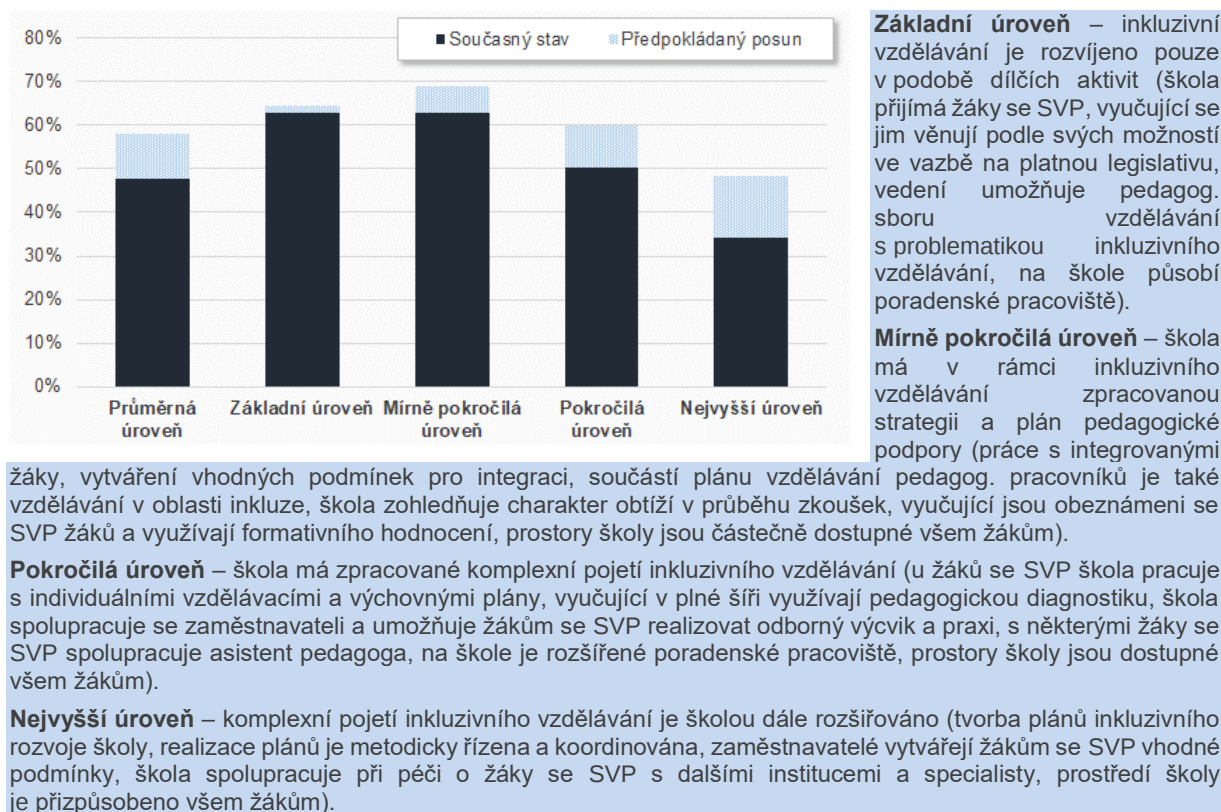
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Karlovarském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a základní úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé, mírně pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují celkový nárůst ve třech úrovních, u základní úrovně došlo k mírnému poklesu.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP, volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků, při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány. Ve značné míře školy také zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia, při výuce zohledňují potřeby žáků cizinců a žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ a vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. V průběhu šetření u většiny aktivit došlo k nárůstu, leckdy významnému, podílu škol, které je realizují. Mezi druhou a třetí vlnou šetření u některých aktivit nastal pokles, ale celkově ve srovnání I. a III. vlny je patrný nárůst. K nejvyššímu zvýšení došlo u aktivity, kdy škola zajišťuje žákům se SVP účast na aktivitách nad rámec školní práce.
- 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 naráží na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání, malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání a na příliš vysoký počet žáků ve třídě. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání, vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole vzdělávání.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na středních a vyšších odborných školách nejčastěji vyučující při vzdělávání těchto žáků využívají různé formy práce, pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky a vyzývají se žáci k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Oproti druhé vlně šetření se většina realizovaných aktivit příliš nezměnila, ale u několika aktivit došlo k výrazným změnám. K nejvyšším změnám došlo u škol, které se zapojují do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ (nárůst), dále škol, které nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (nárůst) a u škol, které při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (pokles).

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Karlovarském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé (63 %) a základní úrovně (63 %). V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně (50 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (34 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

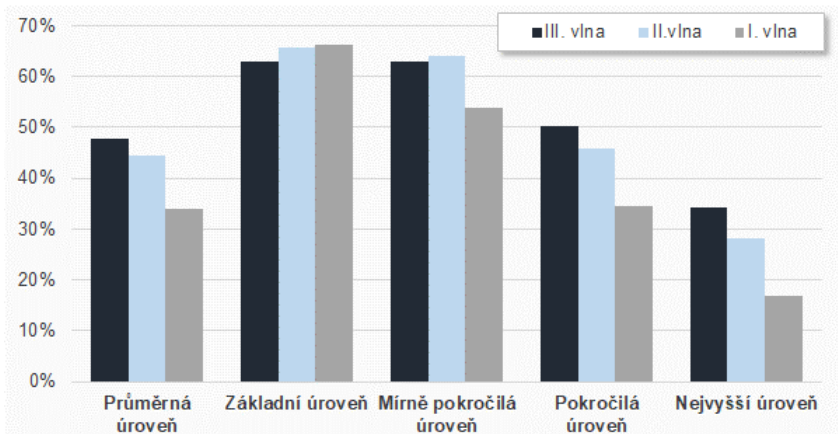
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 10 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují celkový nárůst ve třech úrovních, u základní úrovně došlo k mírnému poklesu. Podíl vykonávaných aktivit mírně pokročilé úrovně se ve druhé vlně šetření zvýšil, ale ve třetí vlně šetření došlo k jejich mírnému snížení. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila pokročilá (nárůst o 16 p. b.) a nejvyšší úroveň (nárůst o 17 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).

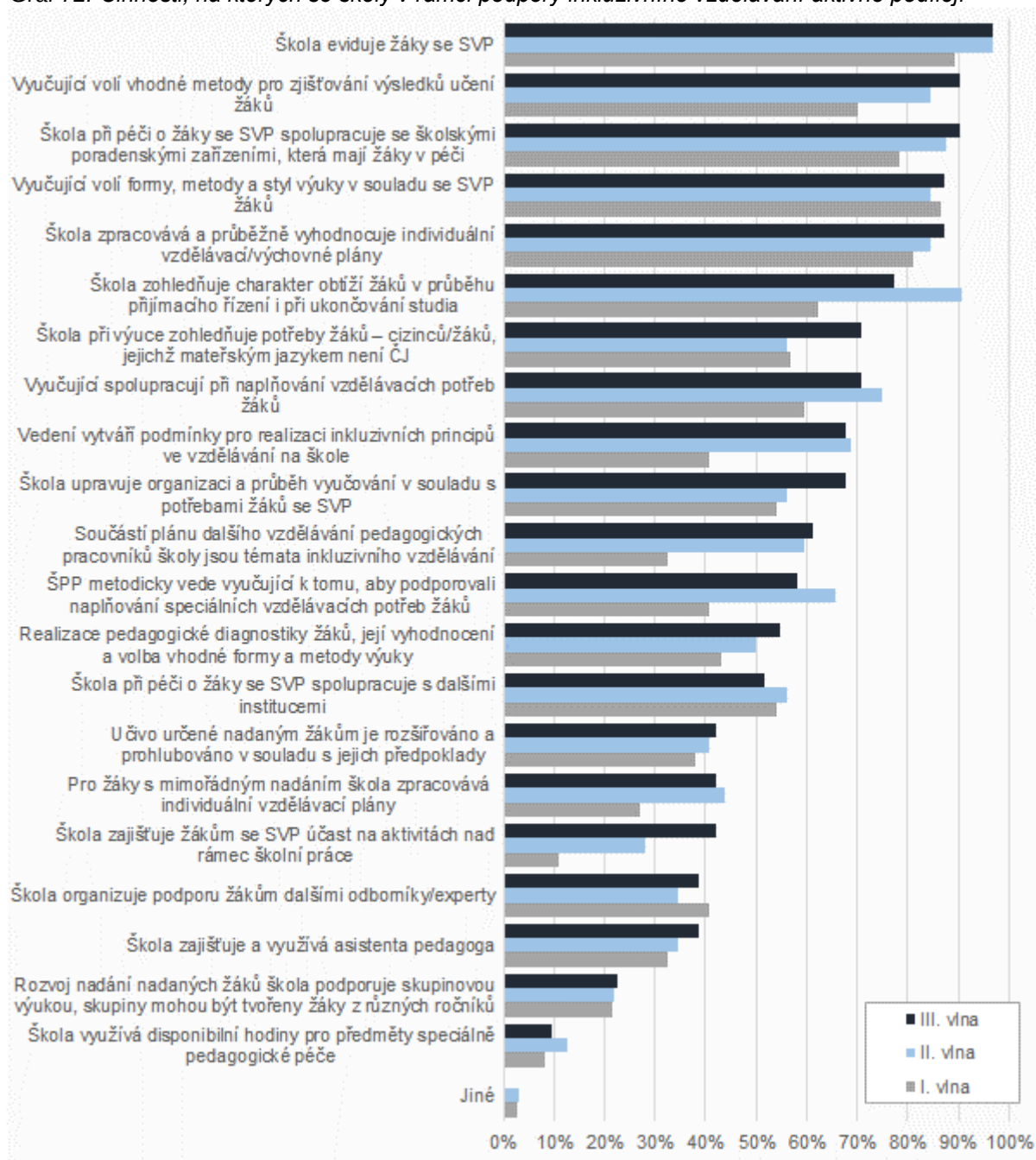
7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (97 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (90 %), při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (90 %), vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (87 %) a zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (87 %).

Ve značné míře školy také zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (77 %), při výuce zohledňují potřeby žáků cizinců a žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ (71 %), vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (71 %), upravují organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP (68 %) a vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (68 %). Přibližně tři pětiny škol uvádí, že součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy jsou témata inkluzivního vzdělávání (61 %) a ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (58 %). Z uváděných aktivit jsou nejméně často využívané disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (pouze 10 % škol).

V průběhu šetření u většiny aktivit došlo k nárůstu, leckdy významnému, podílu škol, které je realizují. Mezi druhou a třetí vlnou šetření u některých aktivit nastal pokles, ale celkově ve srovnání I. a III. vlny je patrný nárůst. K nejvyššímu zvýšení došlo u aktivity, kdy škola zajišťuje žákům se SVP účast na aktivitách nad rámec školní práce (nárůst o 31 p. b. vůči I. vlně šetření), součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy jsou témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 29 p. b. vůči I. vlně šetření) a vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (nárůst o 27 p. b. vůči I. vlně šetření). Podíl škol, který zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia nejdříve prudce narostl (nárůst v II. vlně o 28 p. b. vůči I. vlně šetření), ale následně poklesl (pokles o 13 p. b. mezi II. a III. vlnou).

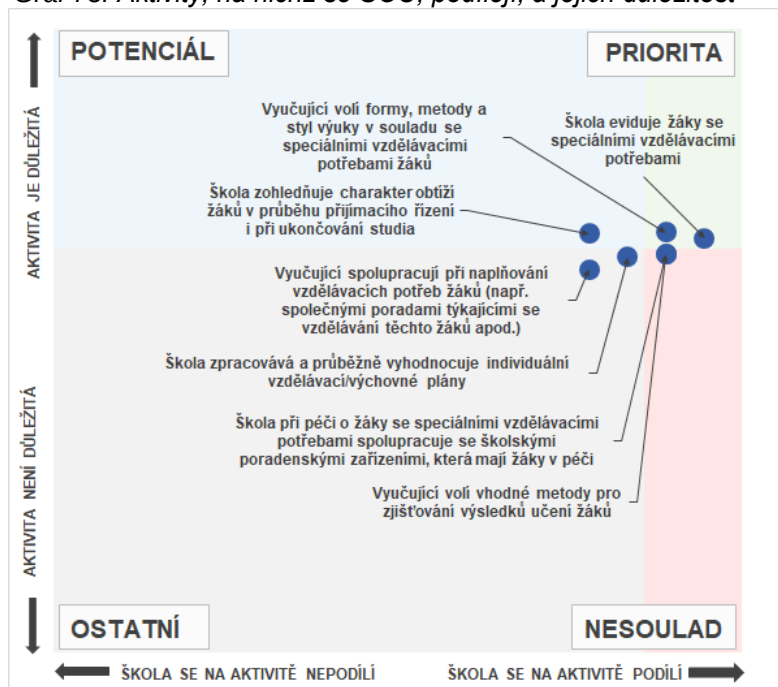
Graf 72: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory inkluzivního vzdělávání aktivně podílejí



7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %). Naprostá většina učilišť také při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (89 %), vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 %) i formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (také 89 %). Vysoký podíl škol také uvádí, že zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány (83 %) a vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (shodně 78 %).

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

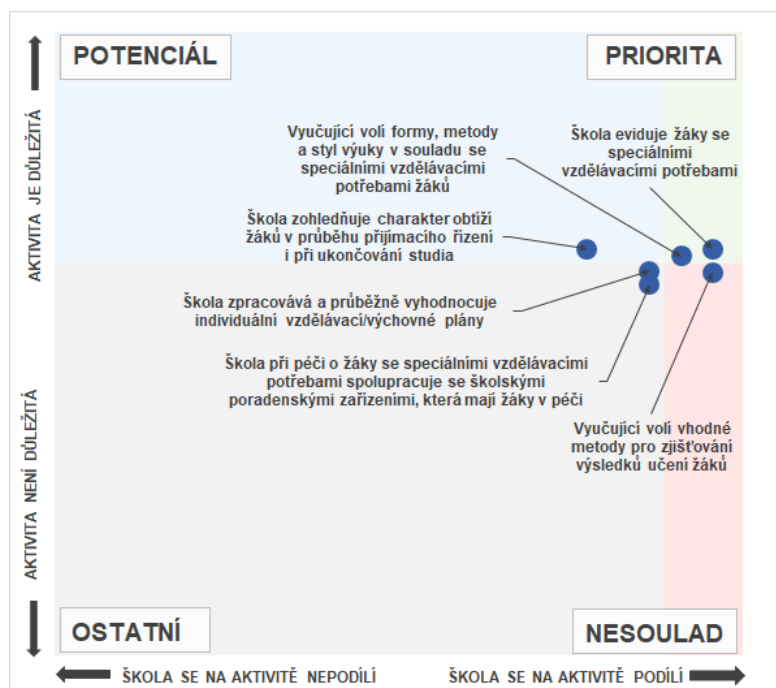


studia. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborná učiliště také zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací či výchovné plány a vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. Tyto aktivity mají pro učiliště již mírně podprůměrnou míru důležitosti.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (95 %), vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (95 %) i formy, metody a styl výuky v souladu SVP žáků (91 %). Výrazná většina škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány (86 %) a při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (také 86 %).

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



Evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a volba forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků patří mezi nejfrekventovanější aktivity učilišť v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání. Kromě toho, že je učiliště vykonávají velice často, považují je i za důležité aktivity.

Naprostá většina učilišť také při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními a vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků, ale těmito aktivitám přisuzují již nižší míru důležitosti.

Potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání vykazuje zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování

Tři čtvrtiny škol zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (77 %).

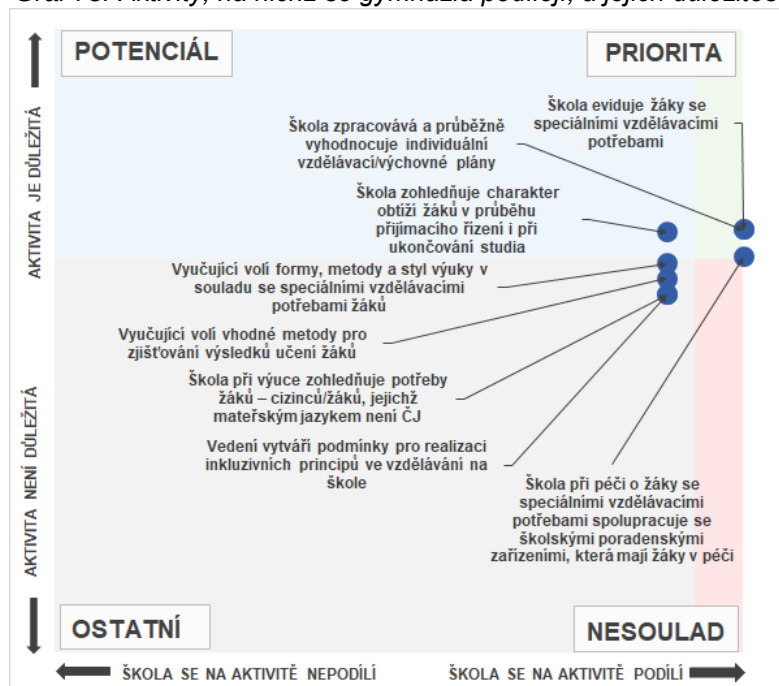
Prioritami v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání jsou evidence žáků se SVP a volba forem, metod a stylu výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje také za důležité.

Volba vhodných metod pro zajišťování výsledků učení žáků je aktivitou, kterou realizují téměř všechny střední odborné školy, ale důležitost této aktivity je nižší, pod hranici průměru.

Aktivitou s potenciálem je zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělávání velice aktivní. Všechna gymnázia evidují žáky se SVP, zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací či výchovné plány a při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Naprostá většina gymnázií (shodně 89 %) zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia, volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků i vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků, vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole a při výuce zohledňuje potřeby žáků cizinců nebo žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ.

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



Prioritami jsou pro gymnázia zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích či výchovných plánů, evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky se SVP v péči. Realizují je všechny gymnázia a hodnotí je jako důležité aktivity.

Zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a volba formy, metody a stylu výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků představují pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim

přisouzena průměrně či nadprůměrně vysoká důležitost.

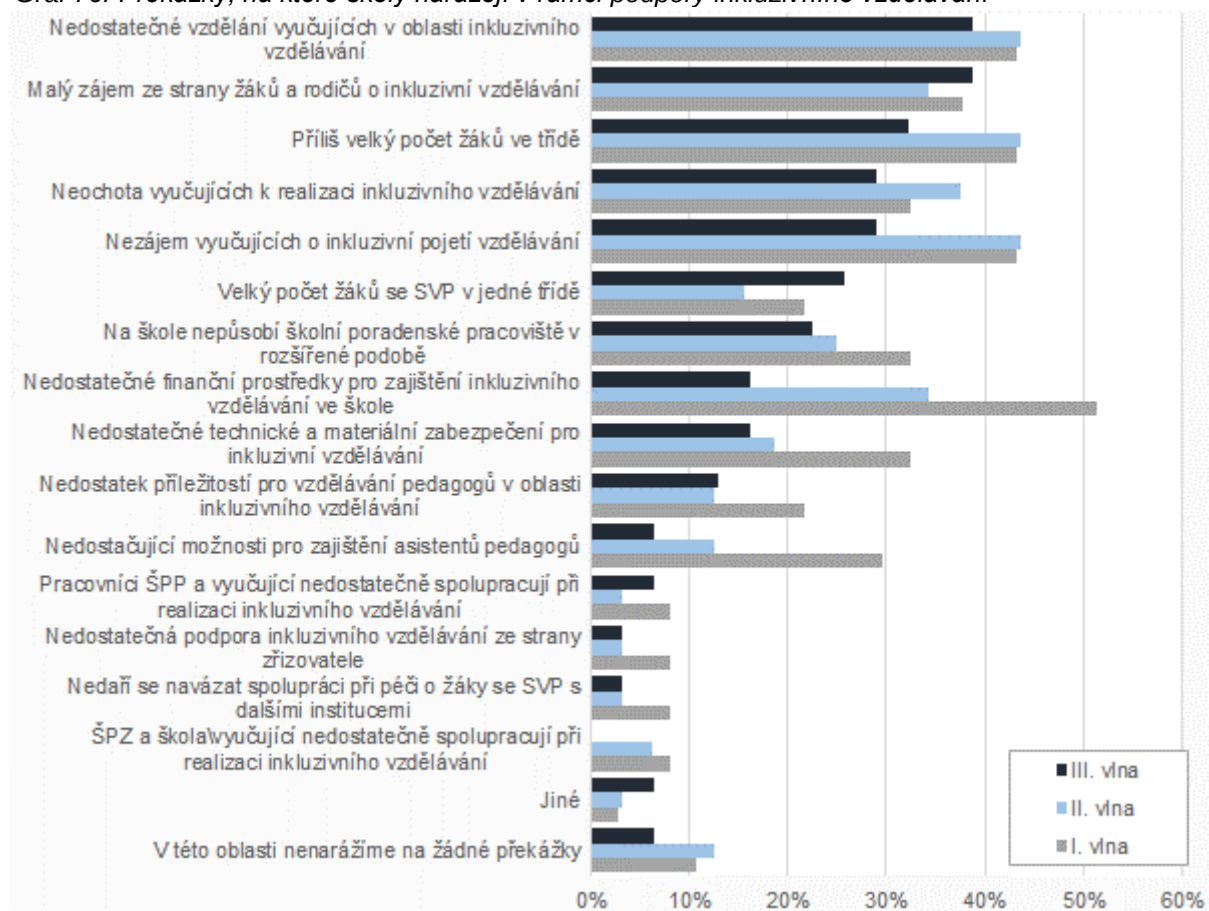
Volbě vhodných metody pro zjišťování výsledků učení žáků, vytváření podmínek ze strany vedení pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole a zohledňování potřeb žáků cizinců nebo žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ, jsou aktivity, které mají již nižší míru důležitosti.

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy v Karlovarském kraji naráží na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (39 %), malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (39 %) a na příliš vysoký počet žáků ve třídě (32 %). Překvapivě až 29 % škol se setkává s neochotou vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání a nezájmem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání. Na žádnou překážku nenaráží pouze 6 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 35 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečným možnostem pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



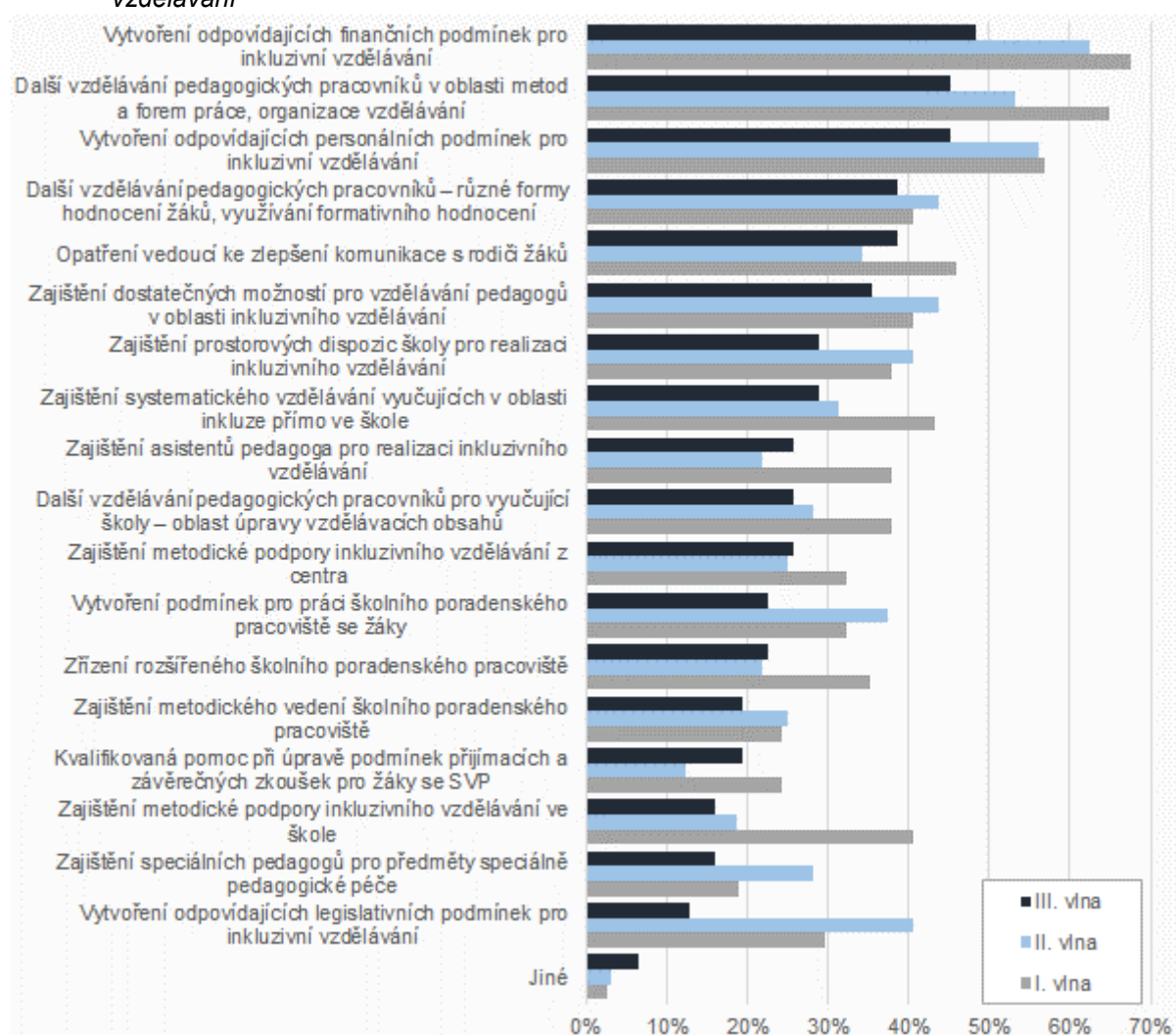
7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Karlovarském kraji nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (48 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (45 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 %), opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (39 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení (39 %).

Část škol uvádí potřebu zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (35 %), dále prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (29 %), systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (29 %), asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (26 %), metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (26 %) i dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy v oblasti úpravy vzdělávacích obsahů (26 %). Ostatní opatření uvádějí školy již v menší míře.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole vzdělávání (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření), dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření), vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření) a u vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (zde nejdříve potřebnost narostla, ale mezi II. a II. vlnou šetření výrazně poklesla, až o 28 p. b.).

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



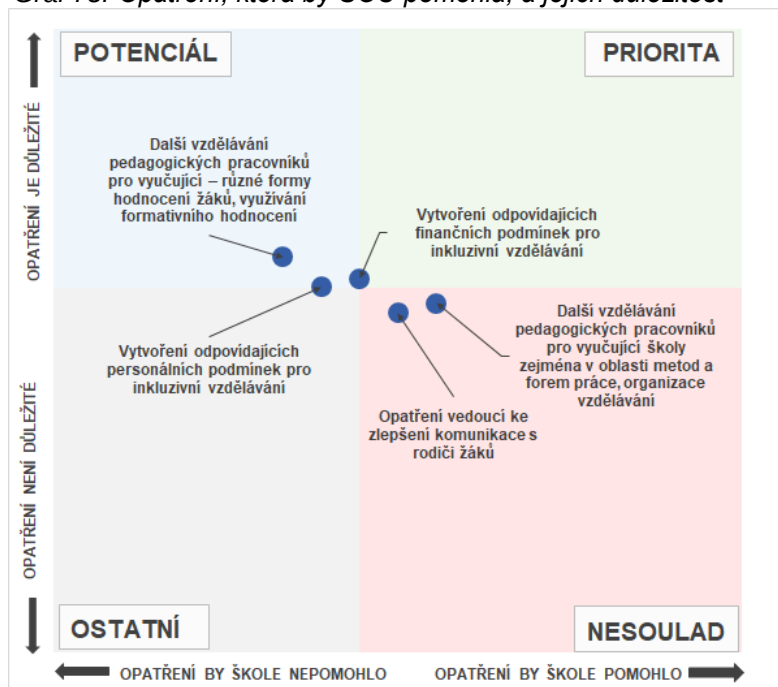
7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (56 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (50 %). Přes 44 % učilišť navrhuje vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a téměř 39 % vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Třetina středních odborných učilišť uvítá další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení.

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

Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků jsou opatření uváděná školami v největší míře. Těmto opatřením ale střední odborná učiliště přisuzují nižší míru důležitosti.

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

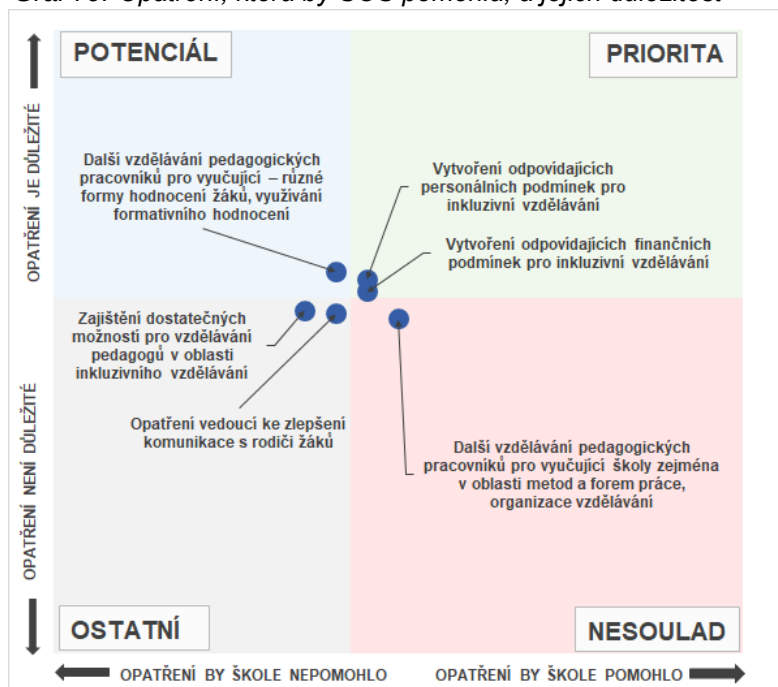


Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje opatření s potenciálem v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání se nachází jako opatření na hranici potenciálních činností. Pro střední odborná učiliště má důležitost na hranici průměru.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (50 %), vytvoření odpovídajících finančních i personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (shodně 45 %). Školy dále uváděly potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (41 %), opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (41 %) a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (36 %).

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



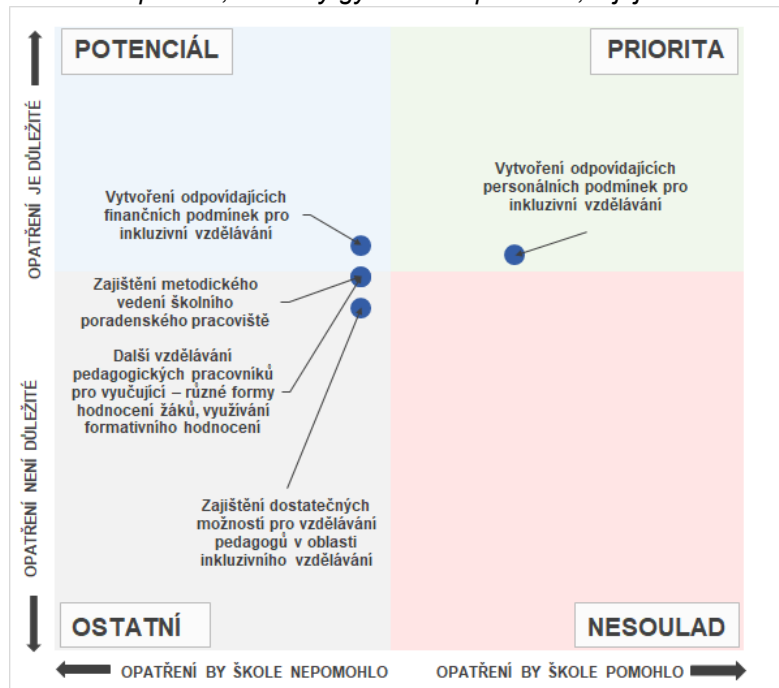
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představují hlavní priority vytvoření odpovídajících finančních i personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Tato opatření školy zmiňovaly školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání je nejčastějším opatřením, které střední odborné školy uvedly, ale vyjádřená důležitost tomuto opatření je nízká, nachází se tedy v tzv. oblasti nesouladu.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení by ocenil relativně nižší podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá nadprůměrných hodnot, proto pro SOŠ představuje potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání.

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (67 %). Až v menší míře i vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (44 %), zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (44 %), zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (44 %) i dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (také 44 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání gymnázia je jednoznačnou prioritou gymnázií vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Gymnázia uvádí toto opatření nejčastěji a hodnotí ho jako důležité.

Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání je opatření, které představuje pro gymnázia potenciál v oblasti inkluzivního vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována vysoká míra důležitosti.

Těsně pod hranicí průměru důležitosti se nachází opatření,

které školy vykonávají ve stejné míře, jako opatření, kterému jsme přisoudily potenciál. Jedná se o zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v různých formách hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení.

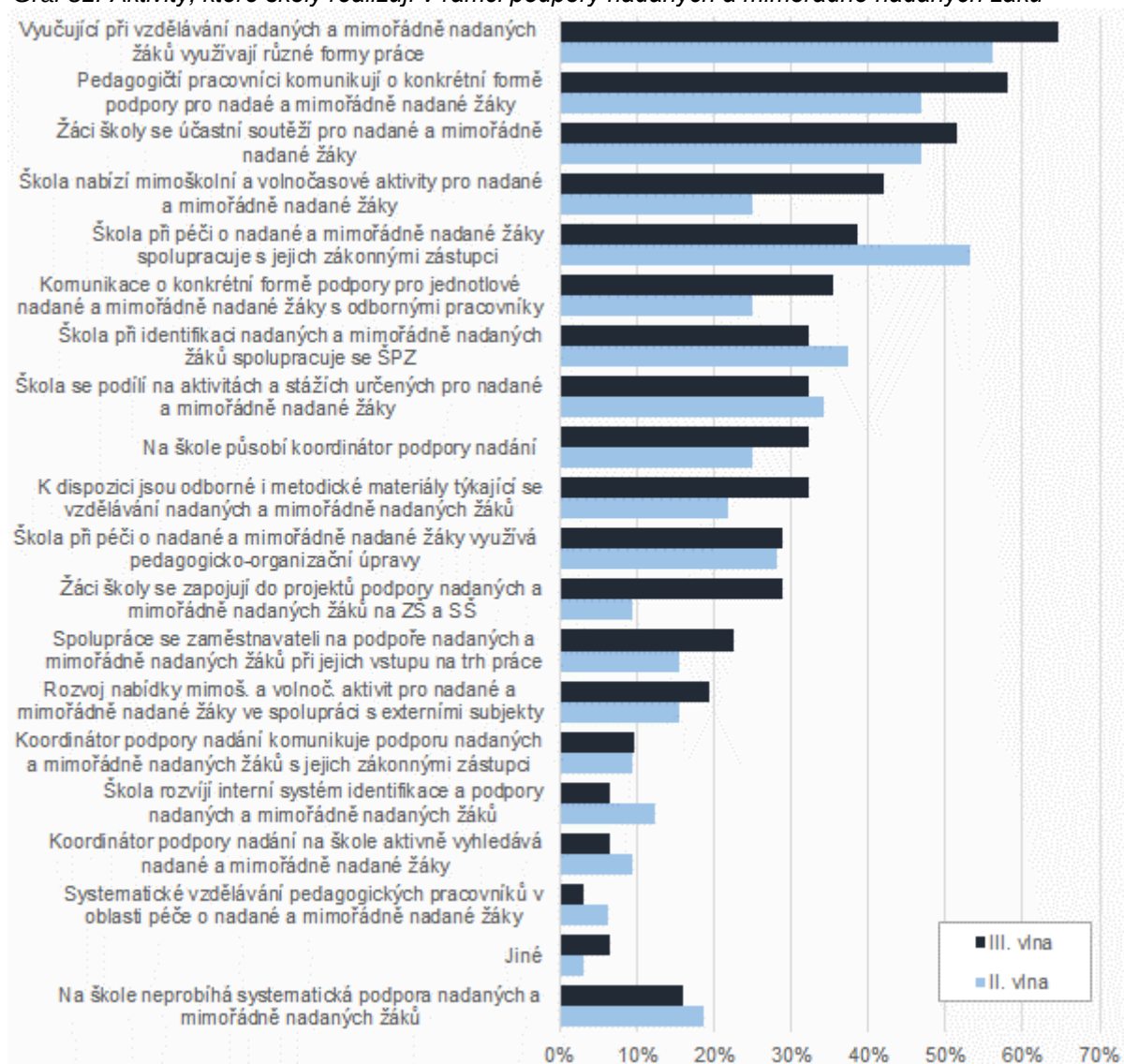
7.5 Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na středních a vyšších odborných školách nejčastěji vyučující při vzdělávání těchto žáků využívají různé formy práce (65 %), pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky (58 %) a vyzývají se žáci k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (52 %).

Školy dále při péči o nadané a mimořádně nadané žáky nabízí těmto žákům mimoškolní a volnočasové aktivity (42 %), dále spolupracují s jejich zákonnými zástupci (39 %), komunikují o konkrétní formě podpory pro jednotlivé nadané a mimořádně nadané žáky s odbornými pracovníky (35 %), při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se ŠPZ (32 %) a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (32 %). Na části škole působí koordinátor podpory nadání (32 %) a k dispozici jsou odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků (32 %).

Oproti druhé vlně šetření se většina realizovaných aktivit příliš nezměnila, ale u několika aktivit došlo k výrazným změnám. K nejvyšším změnám došlo u škol, které se zapojují do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ (nárůst o 20 p. b.), dále škol, které nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (nárůst o 17 p. b.) a u škol, které při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (pokles o 14 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

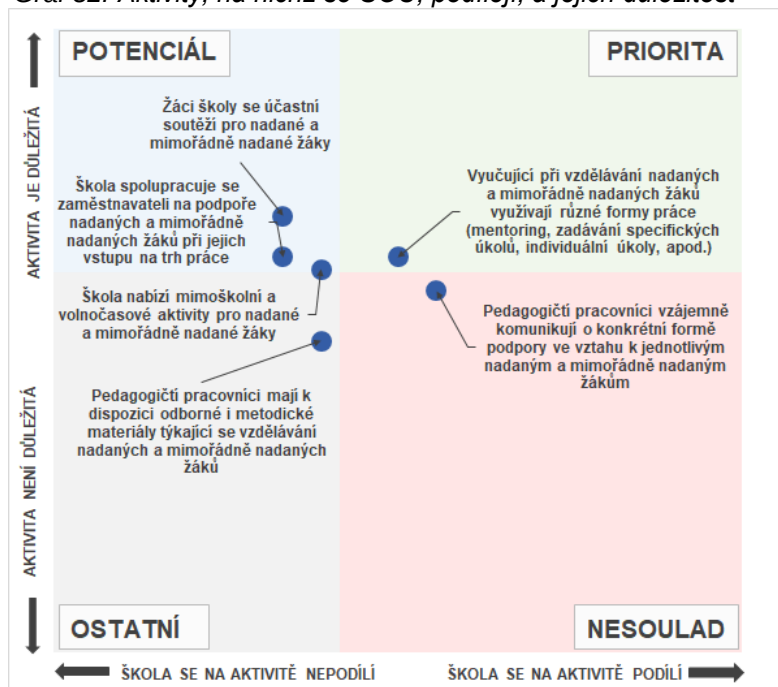
7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rámci nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji uvádějí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (56 %) a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (50 %).

Část škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a pedagogičtí pracovníci mají k dispozici odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků (shodně 39 %). Třetina škol uvádí, že jejich žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky a stejný podíl škol spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je aktivita, kdy vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl SOU, který ji přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



Nejčastěji vykonanou aktivitou je vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků, ale dle hodnocení středních odborných učilišť se jedná o méně důležitou aktivitu.

Aktivita s potenciálem pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků jsou: účast žáků školy na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky, spolupráce školy se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu a nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní,

ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

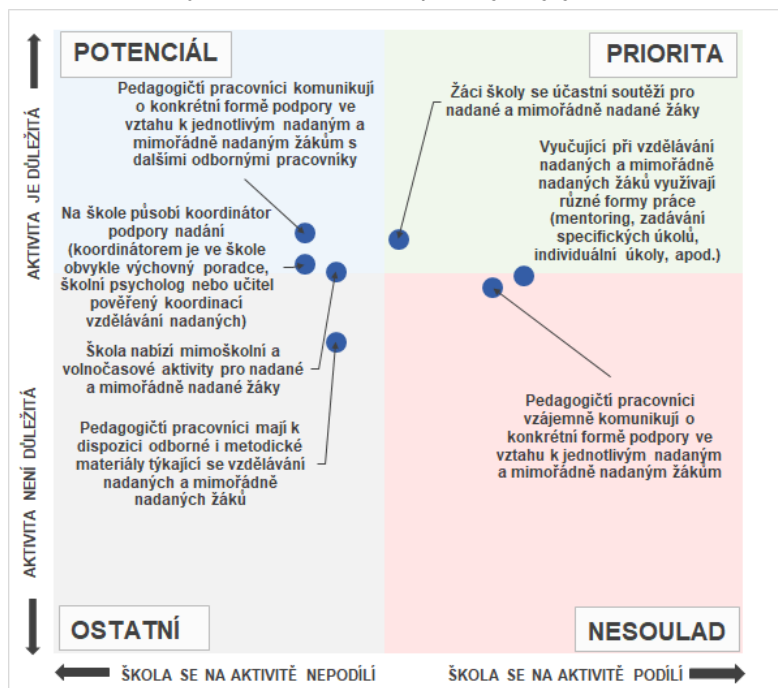
Aktivitě, kdy pedagogičtí pracovníci mají k dispozici odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků, je přisuzována nižší míra důležitosti.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji uvádějí, že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (68 %), a pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (63 %). Na polovině škol dochází k tomu, že žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Školy dále při péči o nadané a mimořádně nadané žáky nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (41 %) a pedagogičtí pracovníci mají k dispozici odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků (41 %). Na 36 % škol působí koordinátor podpory nadání a pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky.

Hlavní prioritou středních odborných škol je, že se žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu realizuje vyšší podíl škol a přiřkládá ji vysokou důležitost. Částečně lze mezi priority zařadit i aktivitu, kdy vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Jedná se o nejfrekventovanější aktivitu středních odborných škol s průměrnou mírou důležitosti.

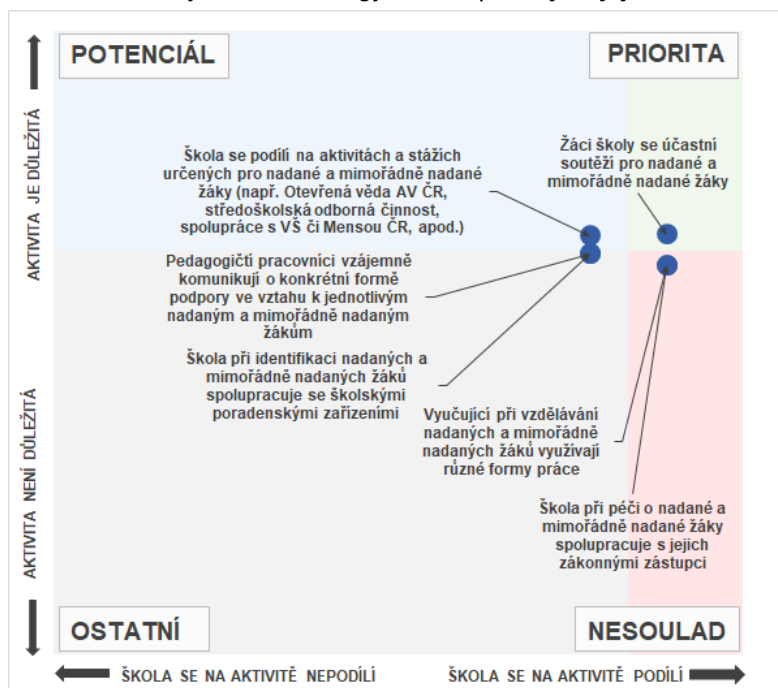
Graf 83: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



pracovníky.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji uvádí, že podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané (89 %), při péči o tyto žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (89 %) a vyučující při vzdělávání těchto žáků využívají různé formy práce (89 %). Více než tři čtvrtiny škol (78 %) zmiňuje, že při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky a pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům.

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



nadané žáky představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivitu prioritní, ale je jí přisouzena téměř stejně vysoká míra důležitosti.

Situace, kdy školy nechávají pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům, je na gymnáziích poměrně častá. Důležitost této aktivity je ale mírně pod úrovní průměru, nachází se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Vyšší míru důležitosti přisuzují gymnázia několika aktivitám, která realizují v menší míře, čímž pro ně představují aktivity s potenciálem. Mezi tyto aktivity patří to, že na škole působí koordinátor podpory nadání a pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými

Prioritou pro gymnázia je účast žáků školy na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu uvádí vysoký podíl gymnázií a její důležitost je ve srovnání s ostatními opatřeními vyšší.

To, že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce, nastává stejně často jako u aktivity prioritní. Tyto dvě aktivity jsou však gymnázii hodnocené jako méně důležité a nachází se tedy v tzv. nesouladu.

Podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně

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

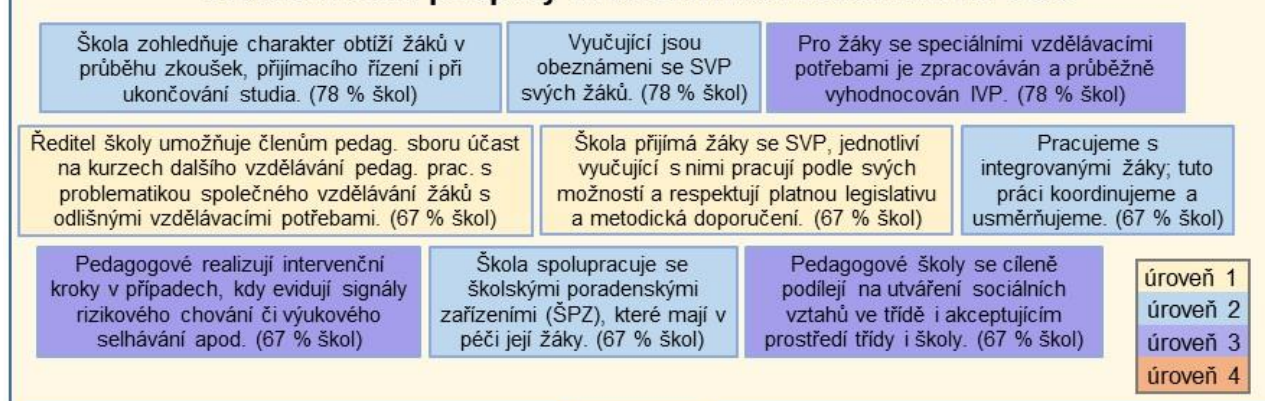
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

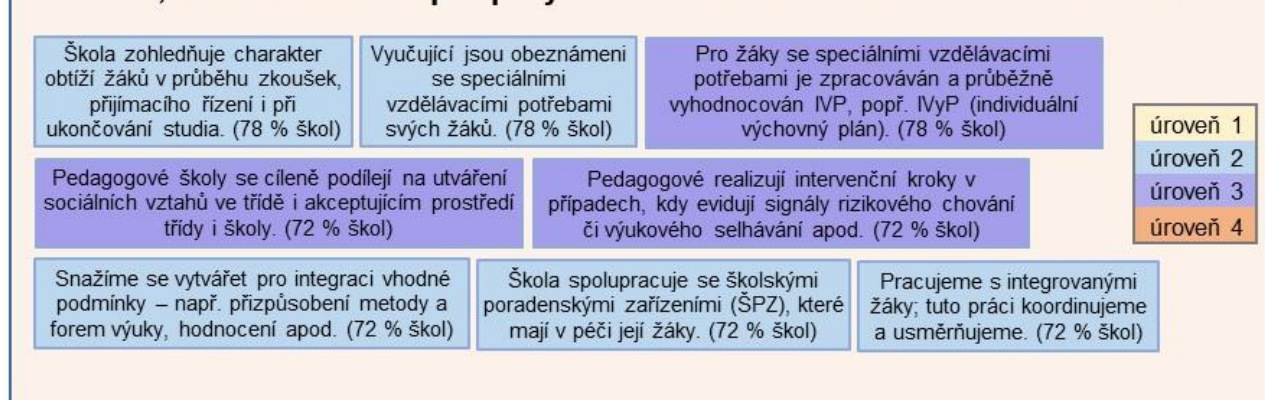
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU



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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (82 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (77 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (77 % škol)

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

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (77 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (95 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (91 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (86 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (86 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (77 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (41 % škol)
- Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (41 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (36 % škol)
- Nezájem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (36 % škol)
- Neochota vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (32 % škol)
- Velký počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě (32 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (50 % škol)
- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 % škol)
- Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (41 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (41 % škol)
- Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (36 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (82 % škol)

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (82 % škol)

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (82 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (82 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (77 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (77 % škol)

Pracujeme s integrovanými žáky; tuto práci koordinujeme a usměrňujeme. (77 % škol)

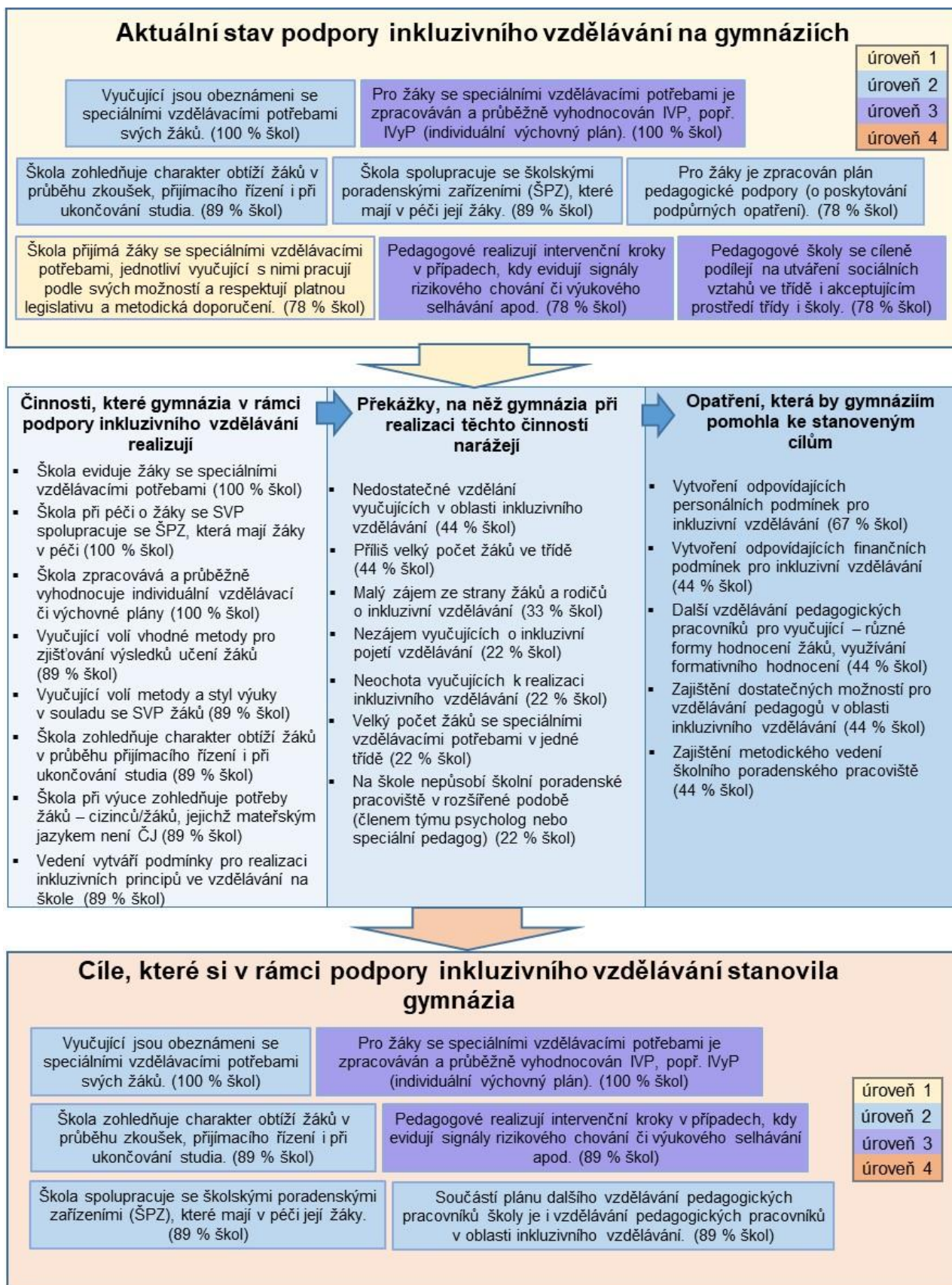
úroveň 1

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.



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

8 Rozvoj cizích jazyků

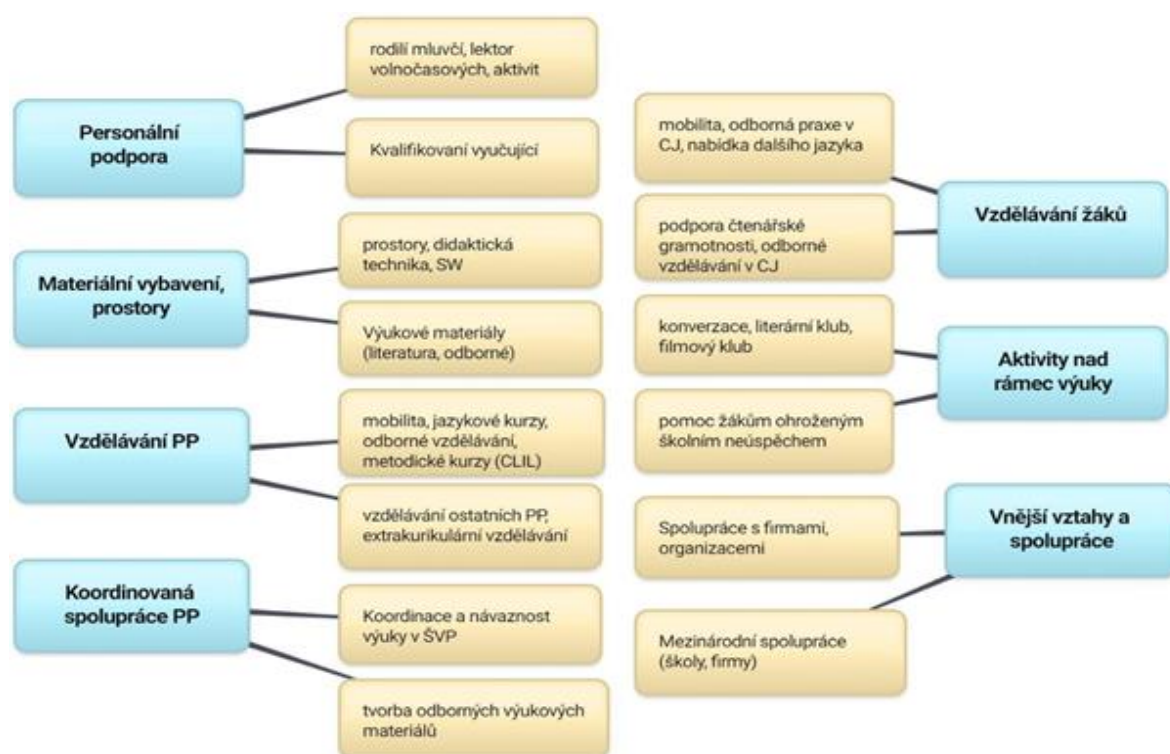
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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

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



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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody a aktivity nejvyšší úrovně, kdy předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci mírně pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a využívají autentické materiály ve výuce. Téměř tři čtvrtiny škol zajišťují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a podporují nadané žáky jejich zapojením do jazykových soutěží a olympiád. Školy jsou poměrně aktivní i v tvorbě vlastních výukových materiálů včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk a v zajišťování lokální mobility žáků. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, u části aktivit došlo ale k poklesu.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Karlovarském kraji narážejí na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd. Více než polovinu škol limituje i nízká motivovanost žáků pro aktivní účast ve výuce či na aktivitách. Oproti II. vlně šetření u většiny překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů nákup techniky a výukových materiálů a u problému, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy nejčastěji potřebovaly prostředky na zajištění mobility žáků, dále zajištění mobility vyučujících do zahraničí, digitální podporu výuky cizích jazyků, vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především opatření: podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků a prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku.

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 (37 %). V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (33 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody a aktivity nejvyšší úrovně (21 %), kdy předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity základní úrovně (11 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 25 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.). Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 2 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

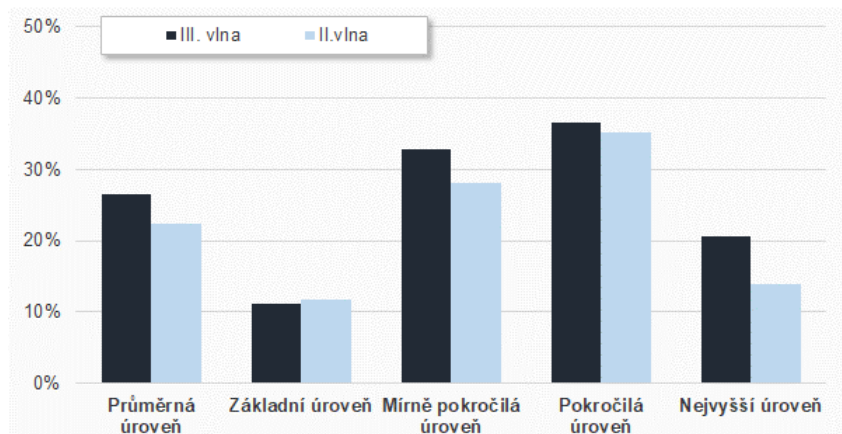
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň jazykového vzdělání neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci mírně pokročilé úrovně (nárůst o 5 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 7 p. b.) a k mírnému nárůstu došlo i u pokročilé úrovně (nárůst o 1 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 1 p. b.)

Graf 86: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



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

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

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

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

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

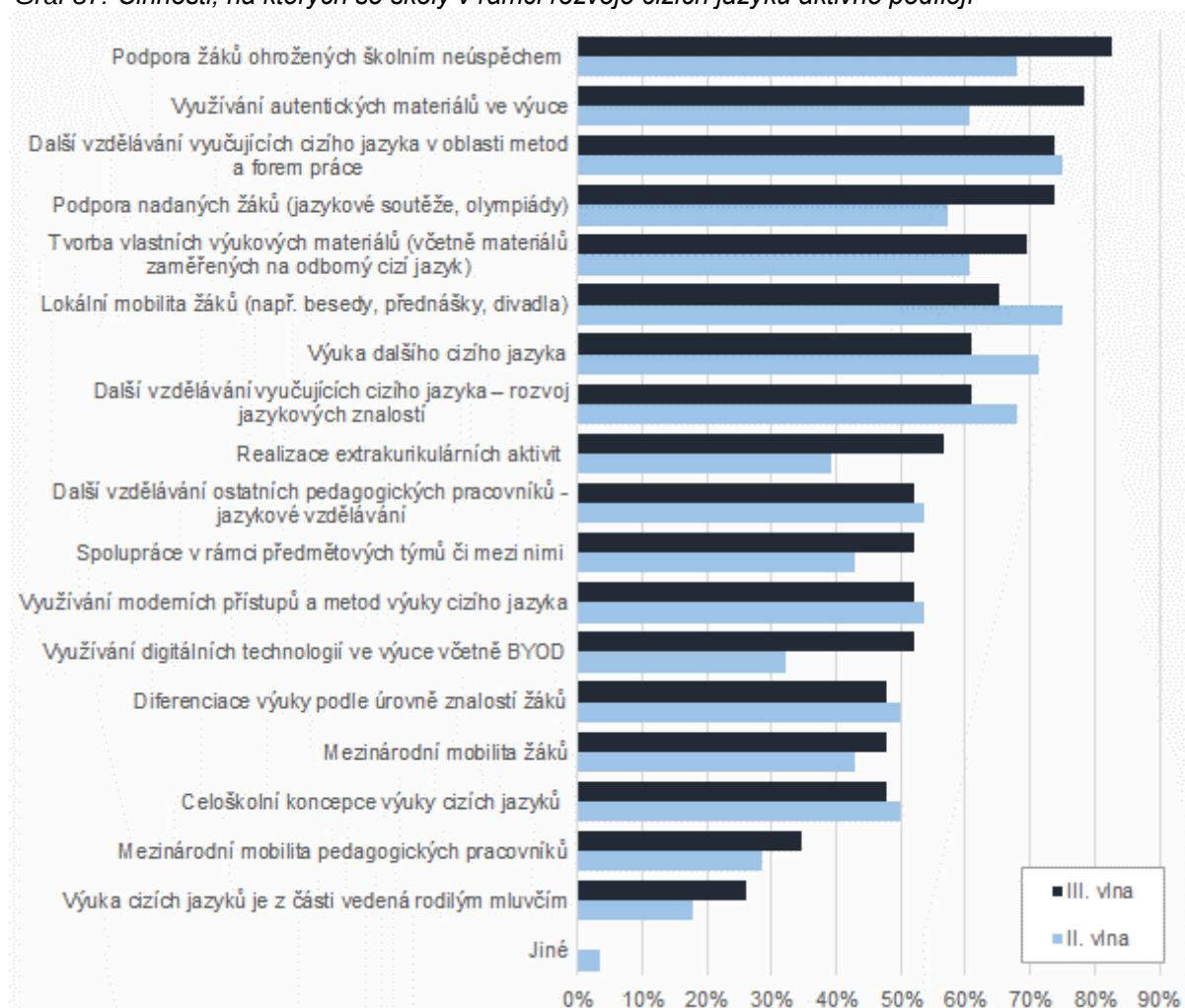
8.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (83 %) a využívají autentické materiály ve výuce (78 %). Téměř tři čtvrtiny škol zajišťují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a podporují nadané žáky jejich zapojením do jazykových soutěží a olympiád.

Školy jsou poměrně aktivní i v tvorbě vlastních výukových materiálů včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk (70 %), v zajišťování lokální mobility žáků (65 %), ve výuce dalšího cizího jazyka (61 %) i v dalším vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti jazykového vzdělávání (61 %). Většinu ostatních aktivit vykonává alespoň třetina škol.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, u části aktivit došlo ale k poklesu. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání digitálních technologií ve výuce včetně BYOD (nárůst o 20 p. b.), využívání autentických materiálů ve výuce (nárůst o 18 p. b.), podpory nadaných žáků jejich zapojením do jazykových soutěží a olympiád (nárůst o 17 p. b.) a realizace extrakurikulárních aktivit (nárůst o 17 p. b.). K výraznějšímu poklesu došlo u podílu škol, který vyučuje další cizí jazyk (pokles o 11 p. b.) a u lokální mobility žáků (pokles o 10 p. b.).

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

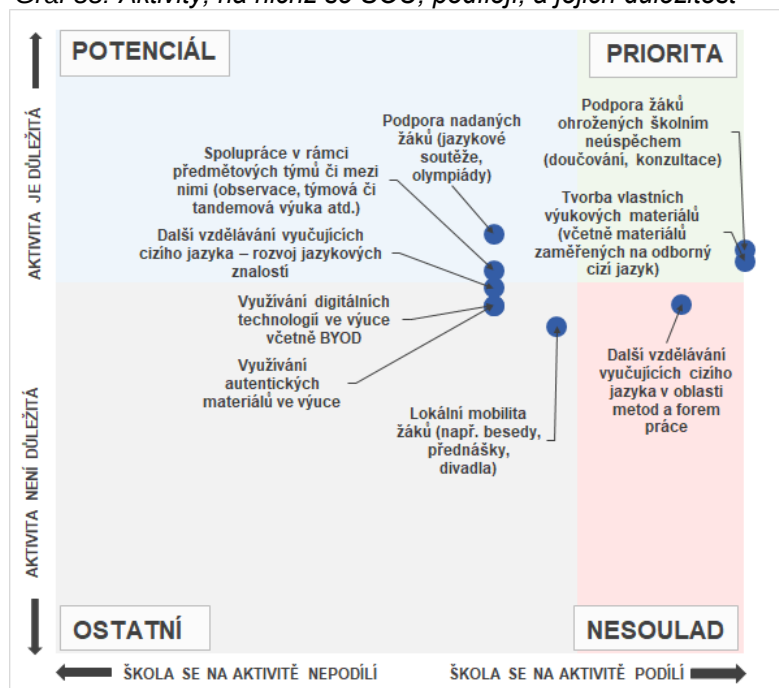


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

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 a realizují tvorbu vlastních výukových materiálů (shodně 100 %). Výrazný podíl učilišť umožňuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (91 %). Téměř tři čtvrtiny škol (73 %) podporují lokální mobilitu žáků. Shodně 64 % učilišť uvedlo, že podporují nadané žáky jejich zapojením do jazykových soutěží a olympiád, spolupracují v rámci předmětových týmů či mezi nimi, umožňují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí, využívají digitálních technologií ve výuce včetně BYOD i autentických materiálů ve výuce.

Graf 88: Aktivita, na niž se SOU, podílí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště jsou podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a tvorba vlastních výukových materiálů. Tyto aktivity realizují všechna střední odborná učiliště a přisuzují jim také nadprůměrnou důležitost.

Dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce přikládají učiliště již podprůměrnou míru důležitosti, nachází se tedy v tzv. oblasti nesouladu.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje podpora nadaných žáků jejich zapojením do jazykových soutěží a olympiád, spolupráce

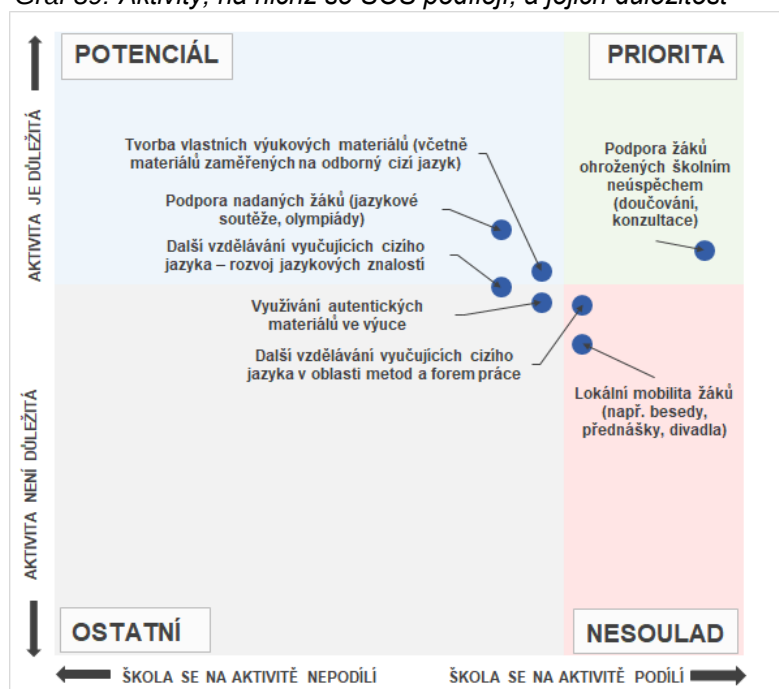
v rámci předmětových týmů či mezi nimi a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí. Tyto činnosti realizuje již nižší podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště nadprůměrnou nebo průměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují aktivity s potenciálem.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (94 %). Více než tři čtvrtiny škol podporují lokální mobilitu žáků (76 %) a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (76 %). Ve větší míře střední odborné školy tvoří vlastní výukové materiály (71 %), využívají autentické materiály ve výuce (71 %), podporují nadané žáky (65 %) i další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (65 %).

Prioritou v oblasti rozvoje cizích jazyků je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl škol, které ji současně považují za důležitou.

Střední odborné školy ve velké míře podporují lokální mobilitu žáků a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, ale těmto aktivitám přisoudili nižší míru důležitosti. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

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

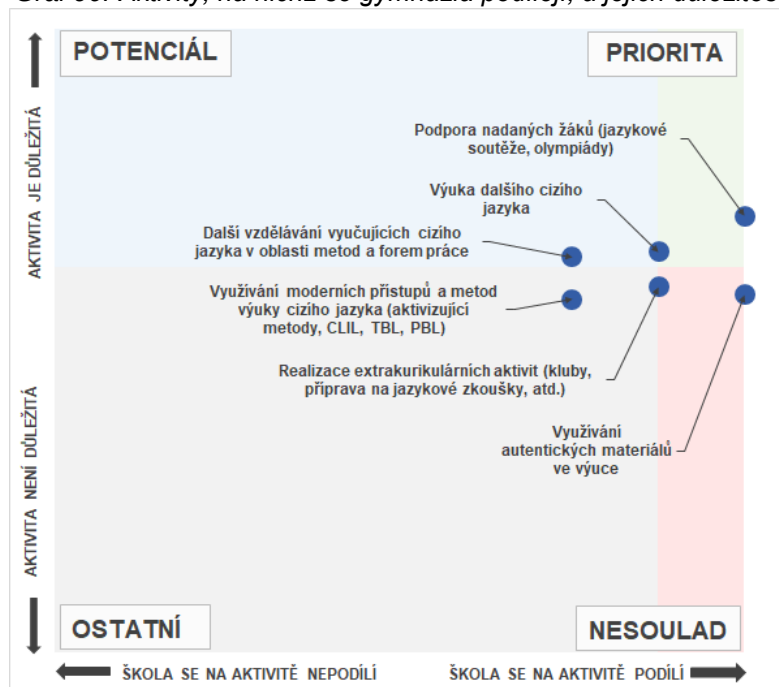


Mezi aktivity s potenciálem v oblasti rozvoje cizích jazyků středních odborných škol patří: tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk), podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) a do jisté míry i další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí. Tyto aktivity školy realizují v menší míře než aktivity uvedené výše, ale přisuzují jim značnou důležitost.

Využívání autentických materiálů ve výuce je aktivitou, která má podle středních odborných škol již nižší míru důležitosti.

Všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky a využívají autentických materiálů ve výuce. Většina gymnázií zavedla výuku dalšího cizího jazyka (88 %) a realizuje extrakurikulární aktivity jako např. kluby, přípravu na jazykové zkoušky atd. (také 88 %). Tři čtvrtiny gymnázií umožňují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a využívání moderních přístupů a metod výuky cizího jazyka (aktivizující metody, CLIL, TBL, PBL).

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



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

Využívání autentických materiálů ve výuce a realizace extrakurikulárních aktivit jako např. kluby, přípravu na jazykové zkoušky atd. realizuje také vysoký podíl gymnázií, ale tyto aktivity již mají pro ně nižší míru důležitosti.

Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce vykonávají gymnázia již v relativně menší míře, ale důležitost této aktivity je nad úrovní průměru, lze ji označit za aktivitu s potenciálem.

Využívání moderních přístupů a metod výuky cizího jazyka (aktivizující metody, CLIL, TBL, PBL) již pro gymnázia není tak důležitou aktivitou.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Karlovarském kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (78 %) a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd (65 %). Více než polovinu škol limituje i nízká motivovanost žáků pro aktivní účast ve výuce či na aktivitách (52 %).

Část škol vidí problém v nedostatečném technickém a materiálním vybavení tříd (35 %), nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (30 %), ve vysoké pravděpodobnosti neúspěchu při podávání projektových žádostí (26 %), nízké motivovanosti vyučujících k práci nad rámec výuky a nedostatečné spolupráci v rámci předmětových týmů či mezi předmětovými týmy (26 %). Na zbylé překážky školy naráží již v nižší míře. Na žádnou překážku nenaráží 4 % škol.

Oproti II. vlně šetření u většiny překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů nákup techniky a výukových materiálů (pokles o 27 p. b.), u problému, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí (pokles o 25 p. b.) a u nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (pokles o 19 p. b.). Podíl škol, který na žádné překážky nenaráží, mírně poklesl.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

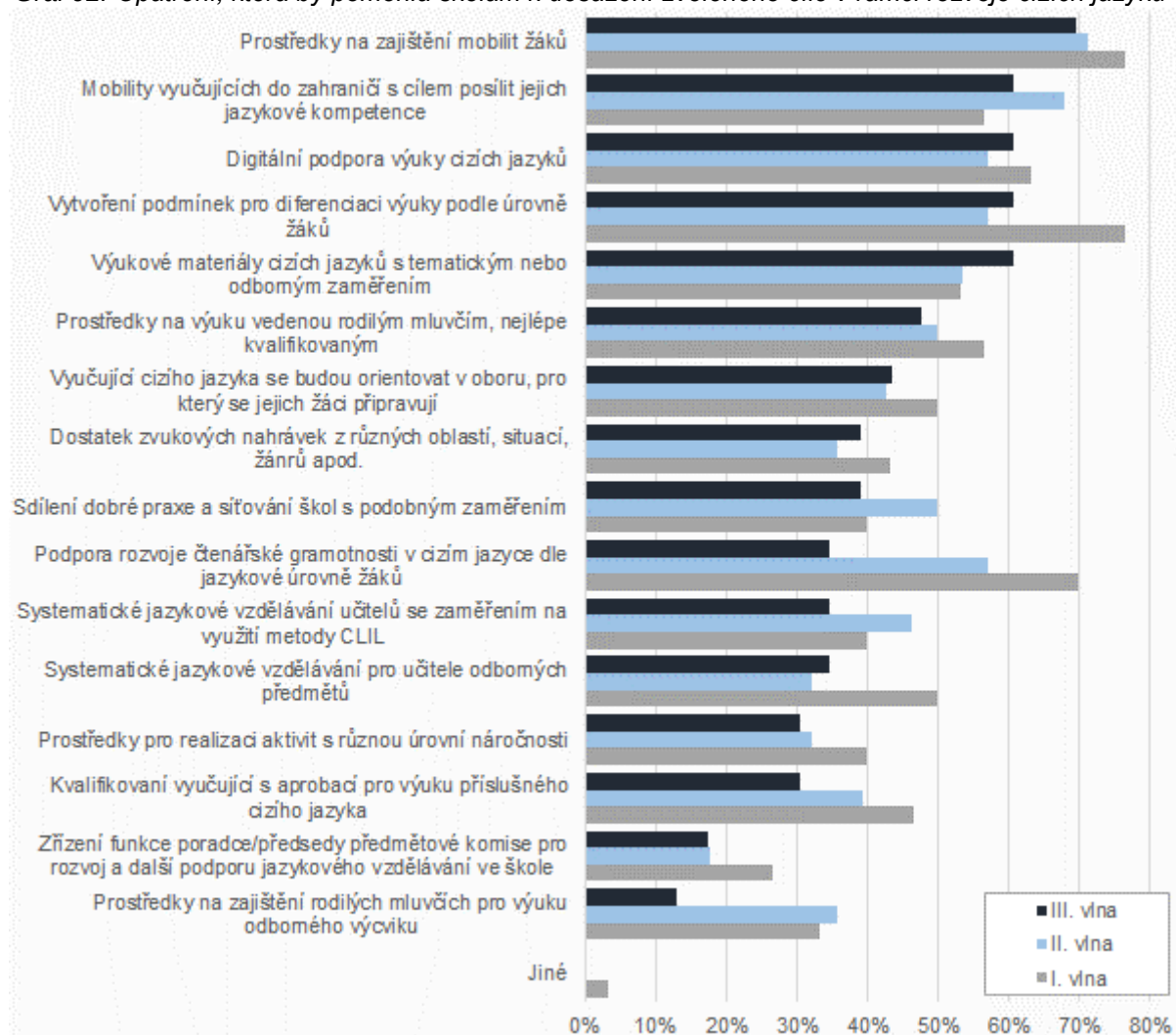
8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Karlovarském kraji nejčastěji potřebovaly prostředky na zajištění mobility žáků (70 %), dále zajištění mobility vyučujících do zahraničí (61 %), digitální podporu výuky cizích jazyků (61 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (61 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (61 %).

Školám by ve značné míře pomohly i prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (48 %), to, že vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují (43 %), dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů (39 %) a sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením (také 39 %). Více než třetina škol považuje za potřebnou i podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků, dále systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL i systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (shodně 35 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především opatření: podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (pokles o 35 p. b.), prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (pokles o 20 p. b.), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (pokles o 16 p. b.), potřeba kvalifikovaných vyučujících s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 16 p. b.) a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (pokles o 15 p. b.).

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

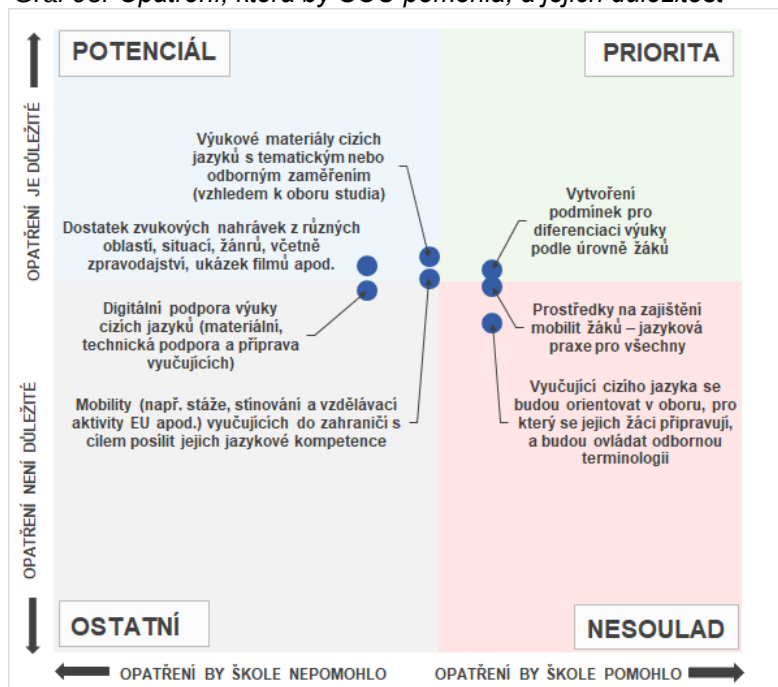


8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomůže, když vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou terminologii, vytvoří se podmínky pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a zajistí se prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (shodně 64 %). Přibližně polovina učilišť ocení výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (55 %), mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (55 %), dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů, včetně zpravodajství, ukázek filmů (45 %) a digitální podporu výuky cizích jazyků (45 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků. Tato opatření zmiňují školy jako jedno z nejčastějších a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako poměrně důležité.

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



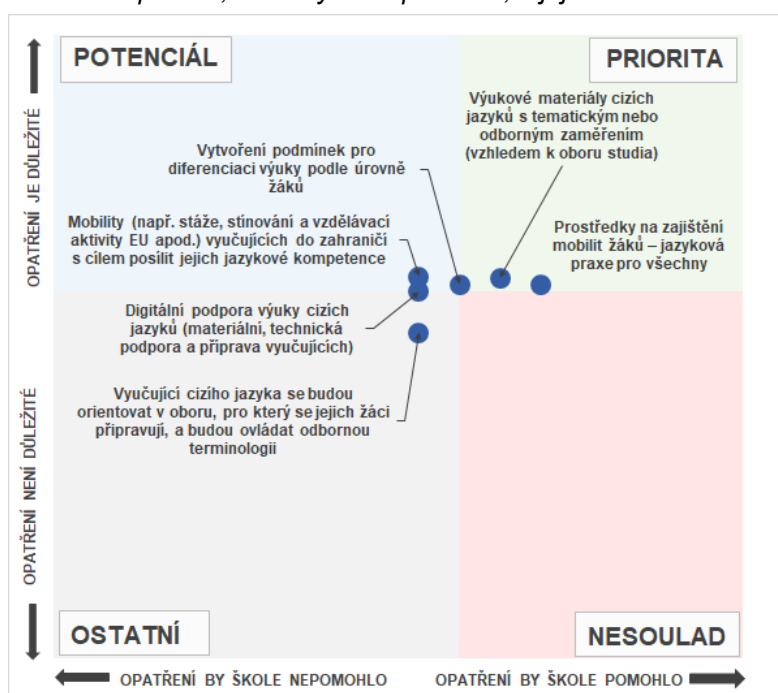
Prostředky na zajištění mobilit žáků (jazyková praxe pro všechny) a orientace se vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují, jsou také aktivity, které SOU vykonávají v této oblasti rozvoje škol nejčastěji. Důležitost těchto aktivit je už ale pod hranici průměru, spadají do oblasti nesouladu.

Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů, včetně zpravodajství, ukázek filmů i mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní. Těmto opatřením je však prisuzována

vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje cizích jazyků. Potřebu digitální podpory výuky cizích jazyků zmiňuje nižší vysoký podíl škol a její důležitost je na úrovni průměru.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily prostředky na zajištění mobility žáků (71 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (65 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (59 %). Více než polovina škol (53 %) uvítá mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, digitální podporu výuky cizích jazyků a také to, že vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou terminologii.

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují největší priority prostředky na zajištění mobilit žáků a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako nadprůměrně důležitá.

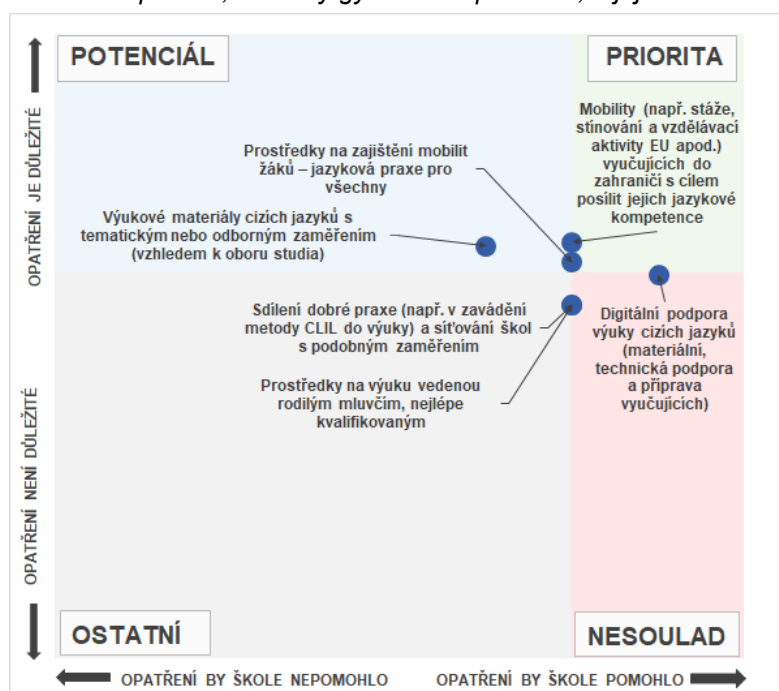
Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků, mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence a digitální podpora výuky cizích jazyků jsou opatřeními, která jsou zmiňována v menší míře než opatření prioritní, ale mají podle středních odborných

škol stejnou důležitost.

Navrhované opatření, kdy vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou terminologii, má již nižší míru důležitosti.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila digitální podpora výuky cizích jazyků (88 %). Tři čtvrtiny gymnázií ocení mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, prostředky na zajištění mobilit žáků (jazyková praxe pro všechny) i na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným a sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením. Ve větší míře gymnázia uváděla, že potřebují výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (63 %).

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



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

Digitální podpora výuky cizích jazyků je nejčastěji jmenovaným opatřením a gymnázia ji přisuzují průměrnou důležitost, čímž se nachází na rozhraní prioritních opatření.

Výukové materiály cizích jazyků představuje opatření s potenciálem. Je pro gymnázia více důležité.

Sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným jsou opatření, které jsou podle gymnázií méně důležitá.

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 systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (64 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (55 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (55 % škol)

Na škole probíhá příležitostné ověřování efektivit výuky (testování, observace atd.). (45 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (45 % škol)

Učitelé využívají sumativní i formativní hodnocení žáků. (45 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje cizích jazyků realizují

- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (100 % škol)
- Tvorba vlastních výukových materiálů (100 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (91 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy) (73 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (64 % škol)
- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (64 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (64 % škol)
- Spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi nimi (64 % škol)
- Využívání digitálních technologií ve výuce včetně BYOD (64 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (91 % škol)
- Vysoká míra diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd (73 % škol)
- Nízká motivovanost žáků (73 % škol)
- Nízká časová dotace pro výuku cizích jazyků (27 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (18 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (18 % škol)
- Vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (18 % škol)
- Nízká motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (18 % škol)
- Nedostatečná spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi předmětovými týmy (18 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (64 % škol)
- Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (64 % škol)
- Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou terminologii (64 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (55 % škol)
- Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (55 % škol)
- Digitální podpora výuky cizích jazyků (45 % škol)
- Dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů, včetně zpravodajství, ukázek filmů apod. (45 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní výukové metody. Učitelé spolupracují při zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (82 % škol)

Předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy. (73 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (55 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (55 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (55 % škol)

Škola má vypracován rámcový program osobního rozvoje učitelů a DVPP probíhá v souladu s ním. Veškeré výstupy jsou systematicky sdíleny a dále využívány (55 % škol)

Učitelé využívají sumativní i formativní hodnocení žáků. (55 % škol)

Škola ve výuce cizích jazyků plně přijímá zásady digitálního věku. (55 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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



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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na gymnáziích

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (75 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (75 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

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

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími. Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (38 % škol)

Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testováním. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. (38 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (38 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje cizích jazyků realizují

- Využívání autentických materiálů ve výuce (100 % škol)
- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (100 % škol)
- Výuka dalšího cizího jazyka (88 % škol)
- Realizace extrakurikulárních aktivit (kluby, příprava na jazykové zkoušky, atd.) (88 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (75 % škol)
- Využívání moderních přístupů a metod výuky cizího jazyka (aktivizující metody, CLIL, TBL, PBL) (75 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (63 % škol)
- Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (63 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (50 % škol)
- Nedostatečná spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi předmětovými týmy (50 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (38 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (88 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (75 % škol)
- Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (75 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (75 % škol)
- Sdílení dobré praxe (např. v zavádění metody CLIL do výuky) a sdílení škol s podobným zaměřením (75 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (63 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila gymnázia

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (88 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (88 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testováním. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. (88 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (75 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (75 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 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

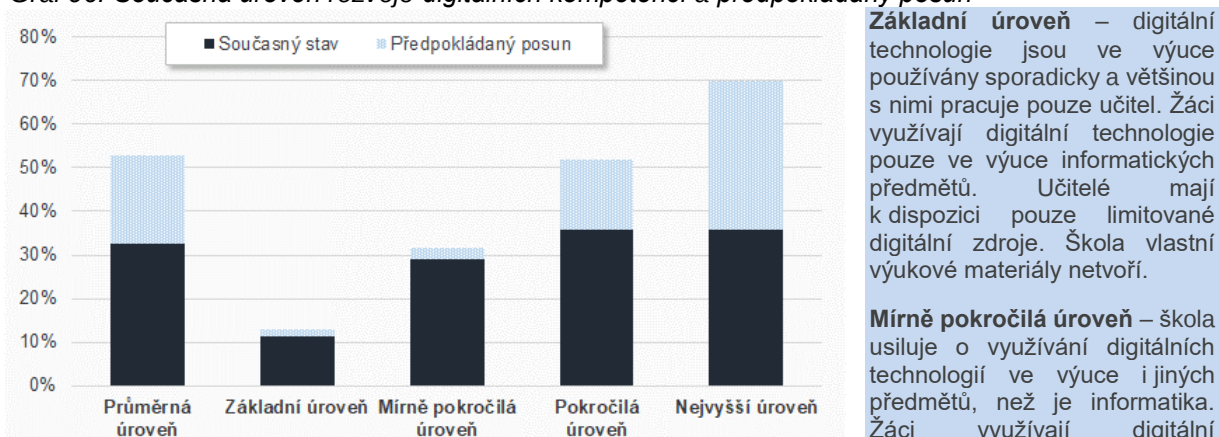
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, pro kterou je charakteristické, že většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit a nejvyšší úrovně, kdy digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel. V menší míře jsou vykonávány aktivity mírně pokročilé úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně a pokročilé úrovně. Ke snížení došlo u realizace činností mírně pokročilé.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji uvádějí, že využívají ICT i v jiných předmětech než informatických, pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Značná část škol také podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT, motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které je vykonávají. Největší nárůst byl zaznamenán u aktivit, kde dochází ke sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy nejčastěji setkávají s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT, nedostatečným SW vybavením a se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek zůstal stejný nebo poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečných financí či prostor pro organizování a vedení nepovinných předmětů.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí by školy nejčastěji potřebovaly vysokorychlostní připojení školy k internetu, vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou, vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi a podporu při budování školní počítačové sítě. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Jsou ale i opatření, kde došlo k nárůstu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná především aplikace, jejich pořizování licencí a aktualizace.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (36 %), pro kterou je charakteristické, že většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit a nejvyšší úrovně (také 36 %), kdy digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel. V menší míře jsou vykonávány aktivity mírně pokročilé úrovně (29 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů než je informatika. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (11 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 34 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 16 p. b.). V mírně pokročilé (předpokládaný posun o 2 p. b.) a v základní úrovni (předpokládaný posun o 1 p. b.) se očekává pouze minimální navýšení.

Graf 96: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

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

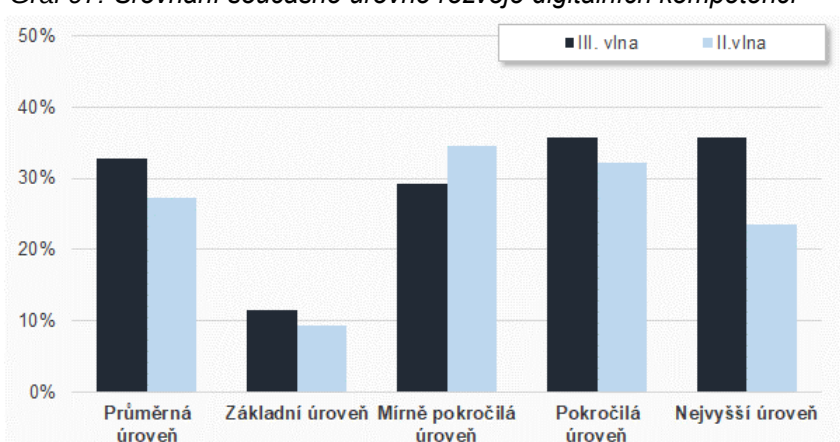
technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 12 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 4 p. b.). Ke snížení došlo u realizace činností mírně pokročilé (pokles o 5 p. b.).

Graf 97: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí



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

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

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

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

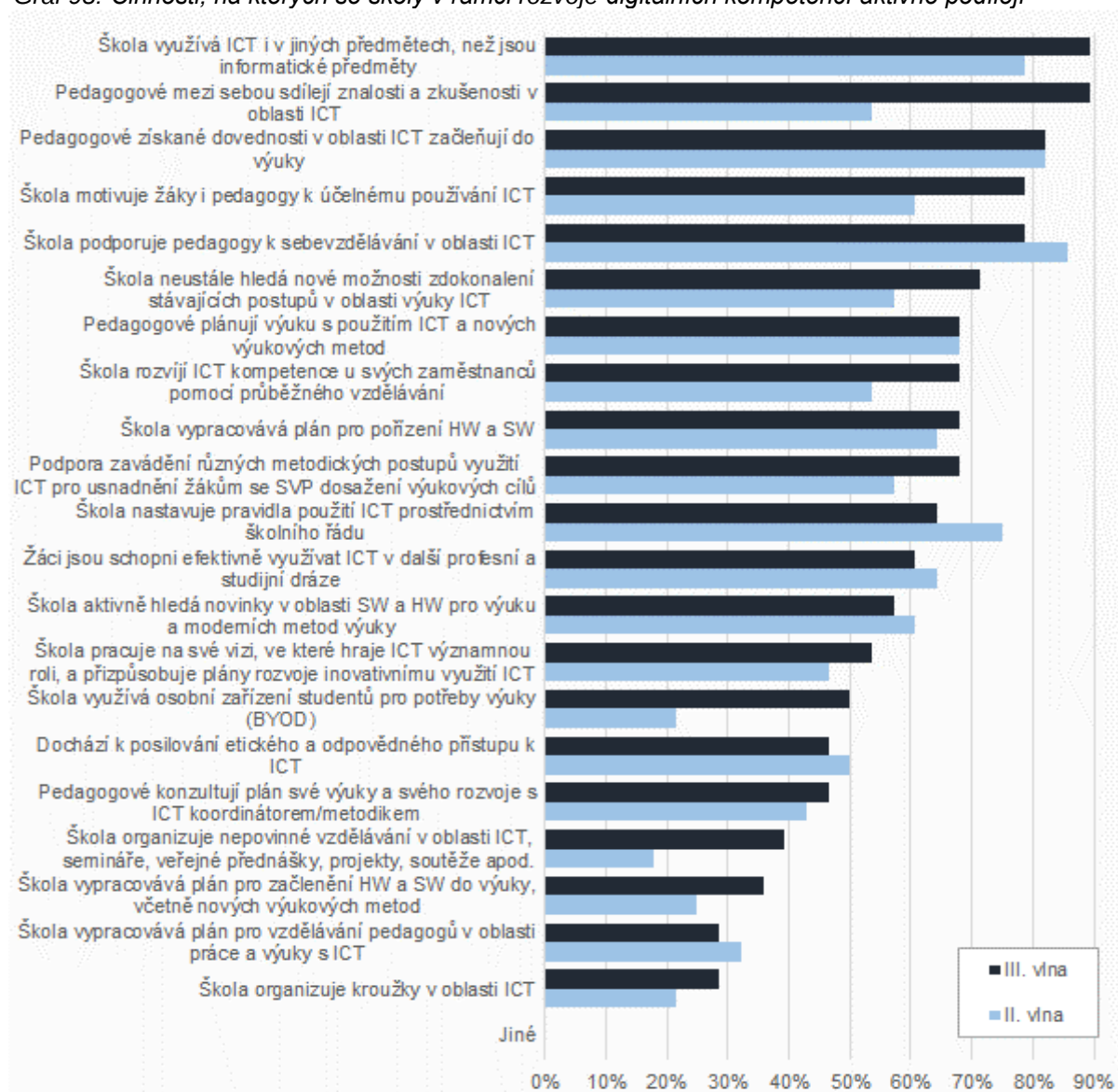
Nejvyšší úroveň – digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy a žáky.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

9.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji uvádějí, že využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (89 %), pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (89 %) a získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (82 %). Značná část škol také podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (79 %), motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (79 %) a neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (71 %). Shodně 68 % škol uvedlo, že pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod, rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání, vypracovává plán pro pořízení HW a SW a zavádí různé metodické postupy využití ICT pro usnadnění žákům se SVP dosažení výukových cílů.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které je vykonávají. Největší nárůst byl zaznamenán u aktivit, kde dochází ke sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy (nárůst o 36 p. b.). Dále u využívání osobního zařízení studentů pro potřeby výuky (nárůst o 29 p. b.), u organizování nepovinného vzdělávání v oblasti ICT, semináře, veřejné přednášky, projekty, soutěže (nárůst o 21 p. b.) a u motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT (nárůst o 18 p. b.). Výraznější pokles nastal u podílu škol, které nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (pokles o 11 p. b.).

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

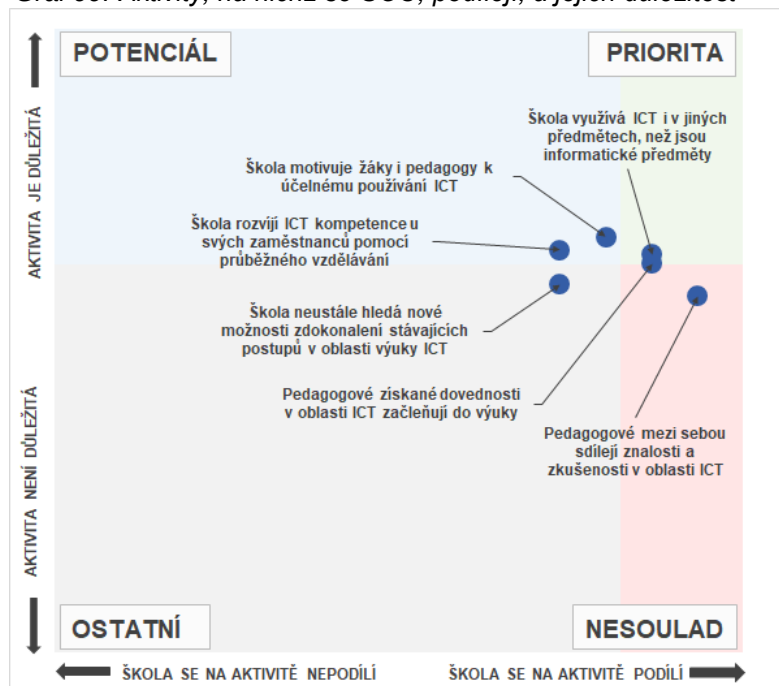


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji uvádějí, že pedagogové mezi sebou sdílejí zkušenosti a znalosti v oblasti ICT (93 %) a získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (87 %). Ve velké míře školy využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických (87 %). Značná část škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (80 %), rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (73 %) a neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (73 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost. Za další prioritu lze označit aktivitu, kdy pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky.

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

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí vykazuje motivace žáků a pedagogů k účelnému využívání ICT a rozvíjení ICT kompetencí u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání. Tyto aktivity realizuje o něco nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

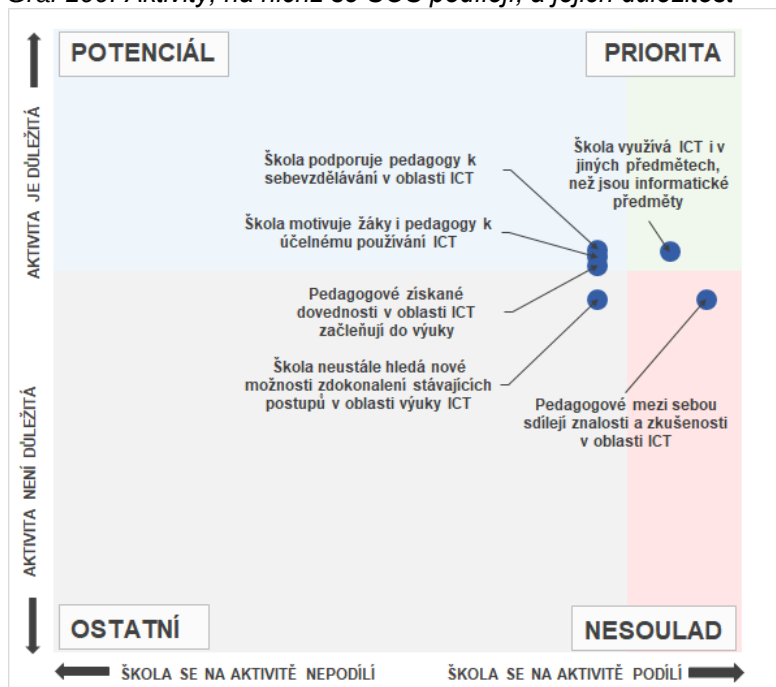
Neustále hledání nových možností zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT je aktivitou, která má nižší míru důležitosti.

Téměř všechny **střední odborné školy** v rámci rozvoje digitálních kompetencí podporují pedagogy, aby mezi sebou sdíleli znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (95 %). Přes 89 % škol využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty. Shodně 79 % středních odborných učilišť realizuje tyto aktivity: podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT, motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT, podpora pedagogů, aby získané dovednosti v oblasti ICT začleňovali do výuky a neustále hledání nových možností zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT.

Hlavní prioritou středních odborných škol v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických. Tuto aktivitu realizují všechny střední odborné školy a považují ji za důležitou.

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

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

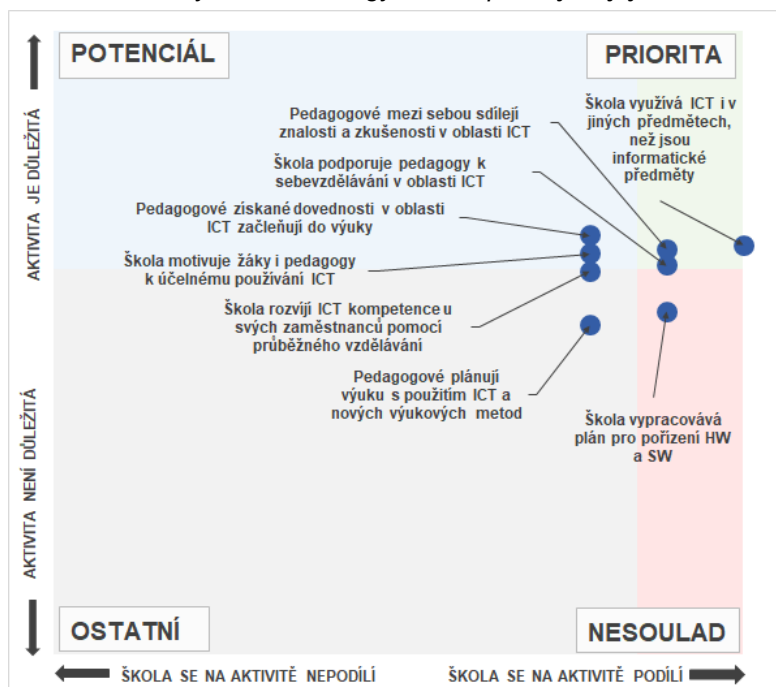


Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představují opatření - podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT, motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT, dále i podpora pedagogů, aby získané dovednosti v oblasti ICT začleňovali do výuky. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za průměrně důležité.

Neustálé hledání nových možností zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT je pro střední odborné školy již méně důležitou aktivitou.

Všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty. Velký podíl gymnázií (89 %) vypracovává plán pro pořízení HW a SW, podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Shodně 78 % gymnázií motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání a jejich pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod.

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



Priority pro gymnázia jsou využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty, podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy navzájem. Těmto aktivitám se věnují téměř všechna gymnázia a současně mají pro ně i poměrně značný význam.

Vypracování plánu pro pořízení HW a SW je jednou z nejčastějších aktivit gymnázií, ale vyjádřená důležitost je zde pod hranicí průměru.

Začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky i motivace žáků i pedagogů k účelnému využívání ICT jsou aktivity, které

představují pro gymnázia potenciál. Realizuje je nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

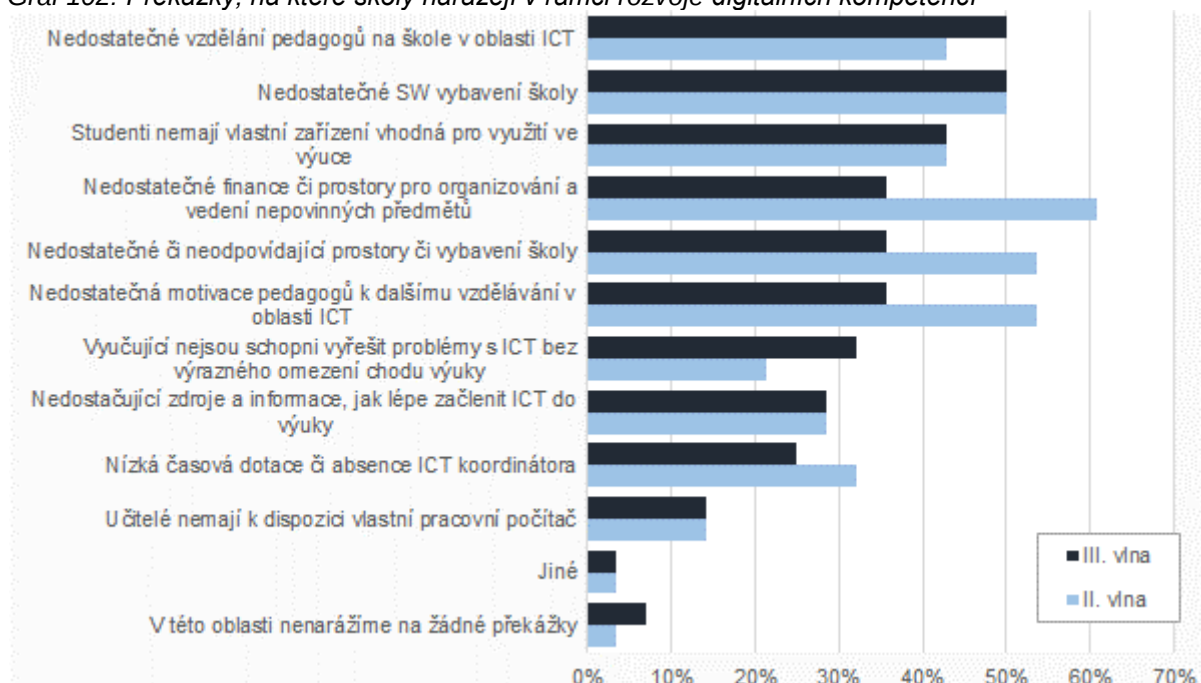
Gymnázia rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání. Této aktivitě je přisuzována již nižší míra důležitosti ve srovnání s aktivitami prioritními i aktivitami s potenciálem.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Karlovarském kraji nejčastěji setkávají s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (50 %), nedostatečným SW vybavením školy (50 %) a se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (43 %). Část škol (36 %) naráží i na nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů, nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy a na nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT. Na ostatní překážky naráží již méně škol. Na žádnou překážku nenaráží 7 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek zůstal stejný nebo poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečných financí či prostor pro organizování a vedení nepovinných předmětů (pokles o 25 p. b.), u nedostatečných či neodpovídajících prostor či vybavení školy (pokles o 18 p. b.) a u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 18 p. b.). Nárůst nastal pouze u překážky v podobě nedostatečného vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (nárůst o 7 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

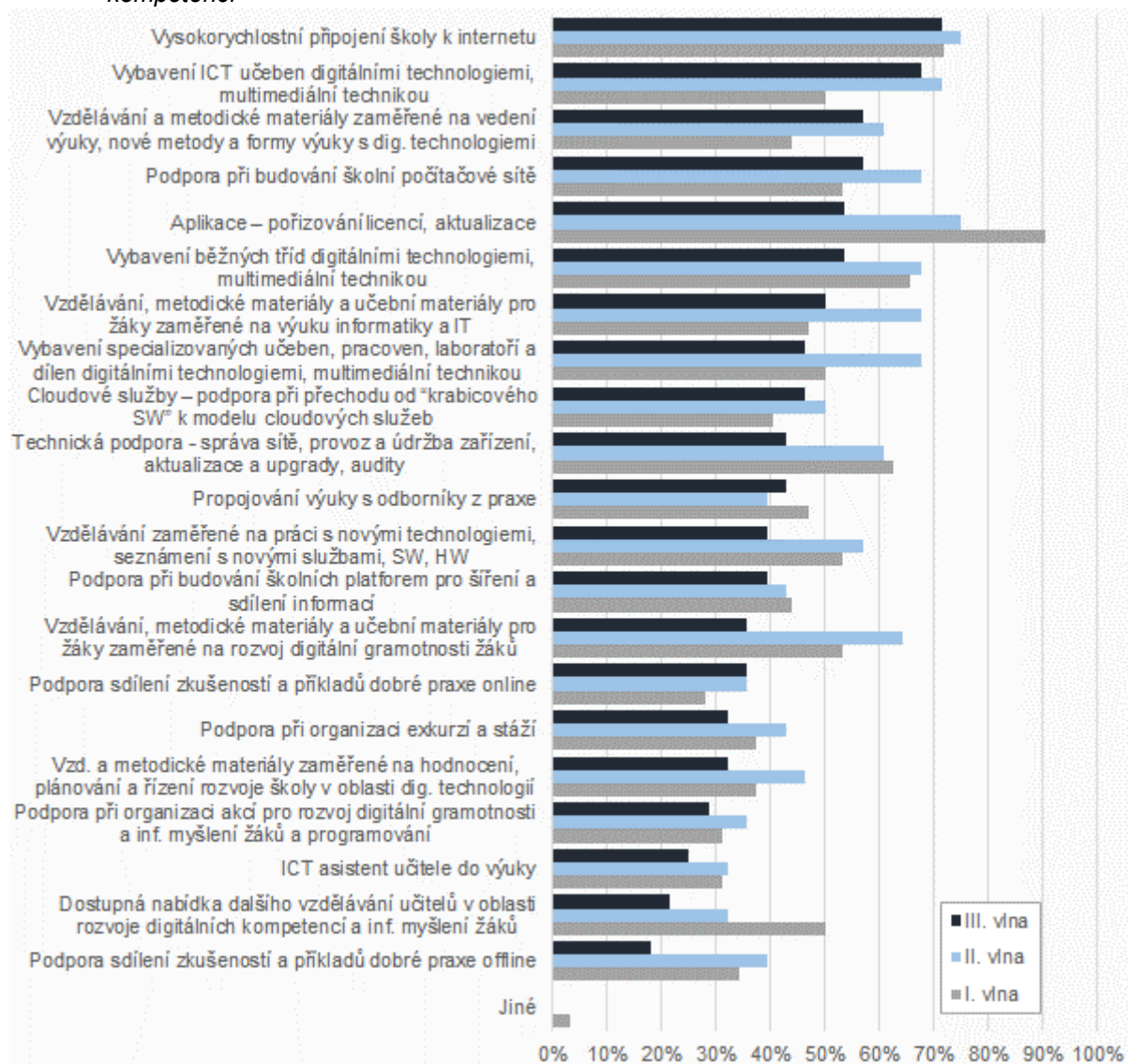
V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Karlovarském kraji by školy nejčastěji potřebovaly vysokorychlostní připojení školy k internetu (71 %), vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (68 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (57 %) a podporu při budování školní počítačové sítě (57 %).

Více než polovina škol (54 %) ocení aplikace – pořizování licencí a aktualizace i vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou. Vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT jako potřebné opatření uvádí polovina škol. Téměř polovina škol (46 %) potřebuje vybavit specializované učebny, pracovny, laboratoře a dílny digitálními technologiemi, multimediální technikou a také podporu při přechodu od "krabicového SW" k modelu cloudových služeb. Většinu ostatních opatření by ocenila více než čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Jsou ale i opatření, kde došlo k nárůstu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná

především aplikace, jejich pořizování licencí a aktualizace (pokles o 37 p. b. vůči I. vlně šetření), dále dostupná nabídka dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření) a technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření). Výraznější nárůst potřeby nastal u vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (nárůst o 18 p. b. vůči I. vlně šetření) a vzdělávání a u metodických materiálů zaměřených na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (nárůst o 13 p. b.).

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



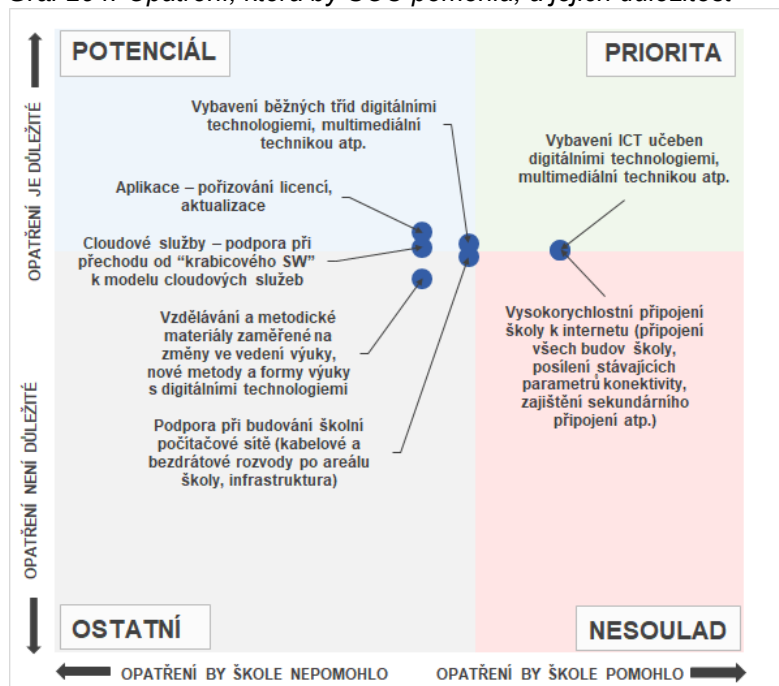
9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (shodně 73 %). Dále část středních odborných učilišť uvítá podporu při budování školní počítačové sítě (60 %), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (60 %), pořizování licencí a aktualizací aplikací (53 %), cloudových služeb – podpora při přechodu od "krabicového SW" k modelu cloudových služeb (53 %) a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (53 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, představují priority vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální

technikou a vysokorychlostní připojení školy k internetu. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako poměrně důležitá.

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



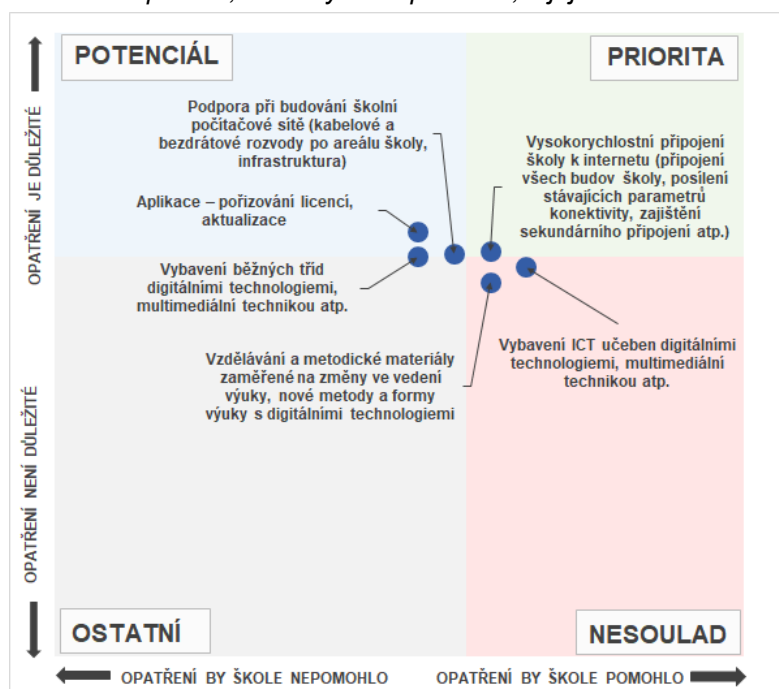
Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou, pořizování licencí a aktualizací aplikací a cloudové služby, tj. podpora při přechodu od "krabicového SW" k modelu cloudových služeb, vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření výše jmenovaná. Těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi a podpora při budování školní počítačové sítě jsou opatření, která zmiňuje nižší podíl středních

odborných učilišť a přisuzují jim i nižší míru důležitosti.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (68 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (63 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (63 %) a podporu při budování školní počítačové sítě (58 %). Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou a pořizování licencí a aktualizací aplikací požaduje více než polovina škol (53 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představuje největší prioritu vysokorychlostní připojení školy k internetu. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

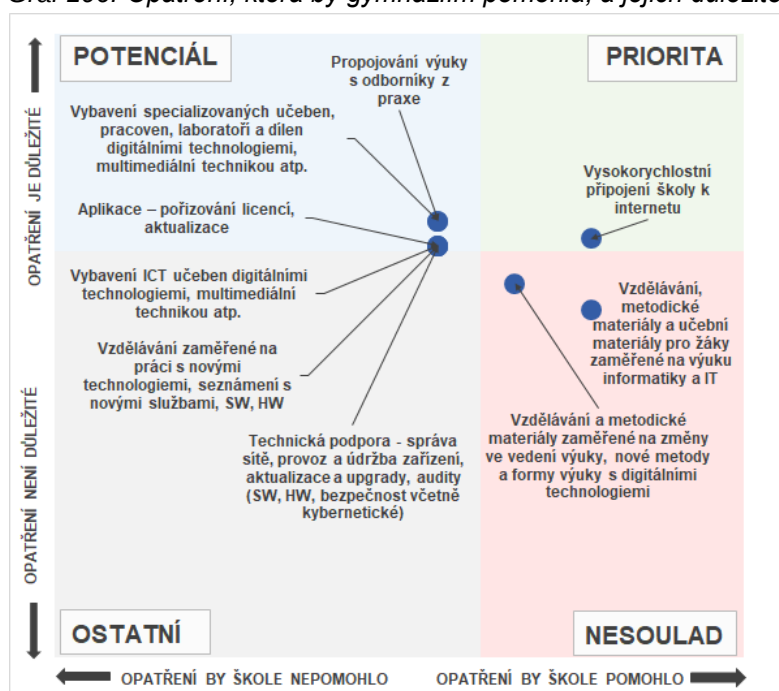
Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi uvádí jako potřebná opatření vysoký podíl škol, ale jejich důležitost je podle škol nízká. Nachází se tedy v tzv. nesouladu.

Podpora při budování školní počítačové sítě a aplikace (pořizování licencí, aktualizace) by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí. Částečně za opatření s potenciálem lze označit i vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila vysokorychlostní připojení školy k internetu (78 %), vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (78 %) a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (67 %).

Shodně 56 % gymnázií uvedlo, že k rozvoji digitálních kompetencí potřebují: propojování výuky s odborníky z praxe, vybavení ICT učeben, specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou, aplikace (pořizování licencí, aktualizace), vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity.

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



Opatření v podobě vysokorychlostního připojení školy k internetu lze označit za prioritní opatření. Realizuje ho vysoký podíl gymnázií a současně ho považuje i za opatření s vyšší mírou důležitosti.

Vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT i ty zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi uvádí také vysoký podíl gymnázií, ale důležitost těchto opatření je podle nich nižší.

Propojování výuky s odborníky z praxe a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen

digitálními technologiemi, multimediální technikou jsou opatření uváděná v menší míře, i když jsou pro gymnázia důležitá, čímž je lze zařadit mezi aktivity s potenciálem.

Důležitost dalších opatření je na hranici průměru, tj. v některých případech mohou představovat opatření s potenciálem: aplikace (pořizování licencí, aktualizace), vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity.

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

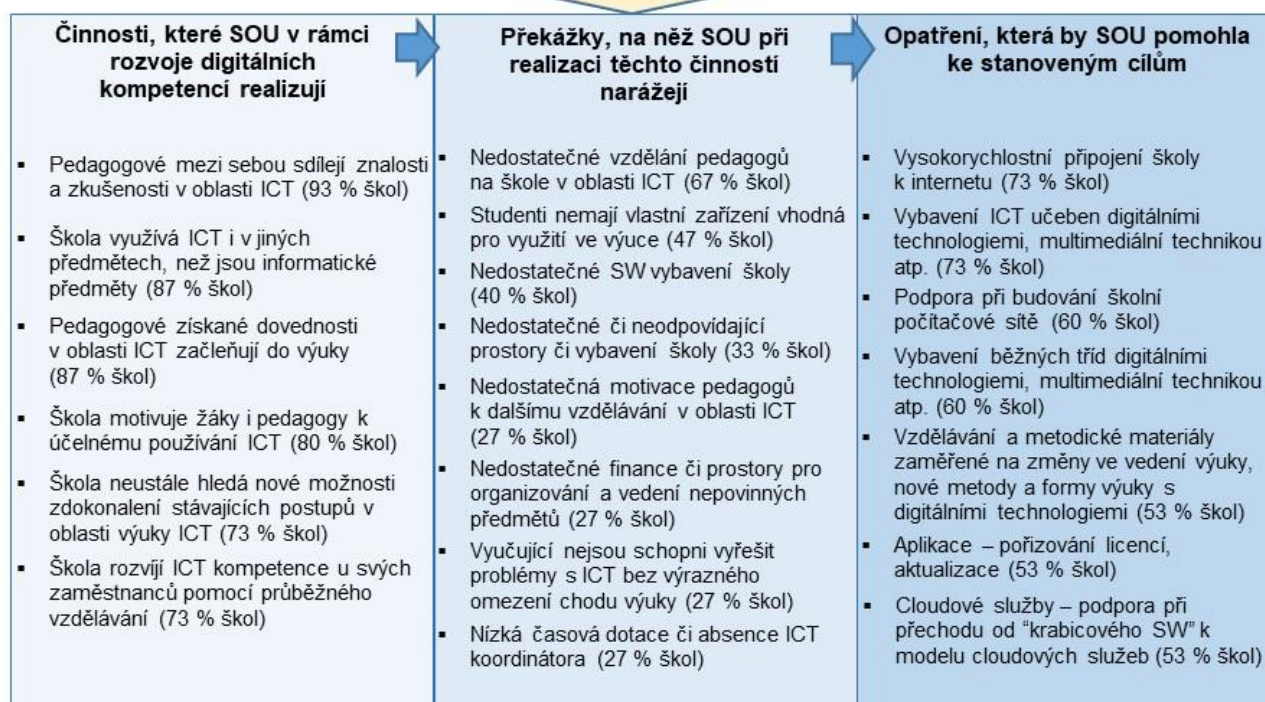
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje digitálních kompetencí* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

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

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOU



*Každé schéma zobrazuje prvních 4-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ

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. (79 % škol)			úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (47 % škol)			
Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (47 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (42 % 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. (42 % škol)	
Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (42 % škol)	Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (42 % škol)	Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (42 % škol)	

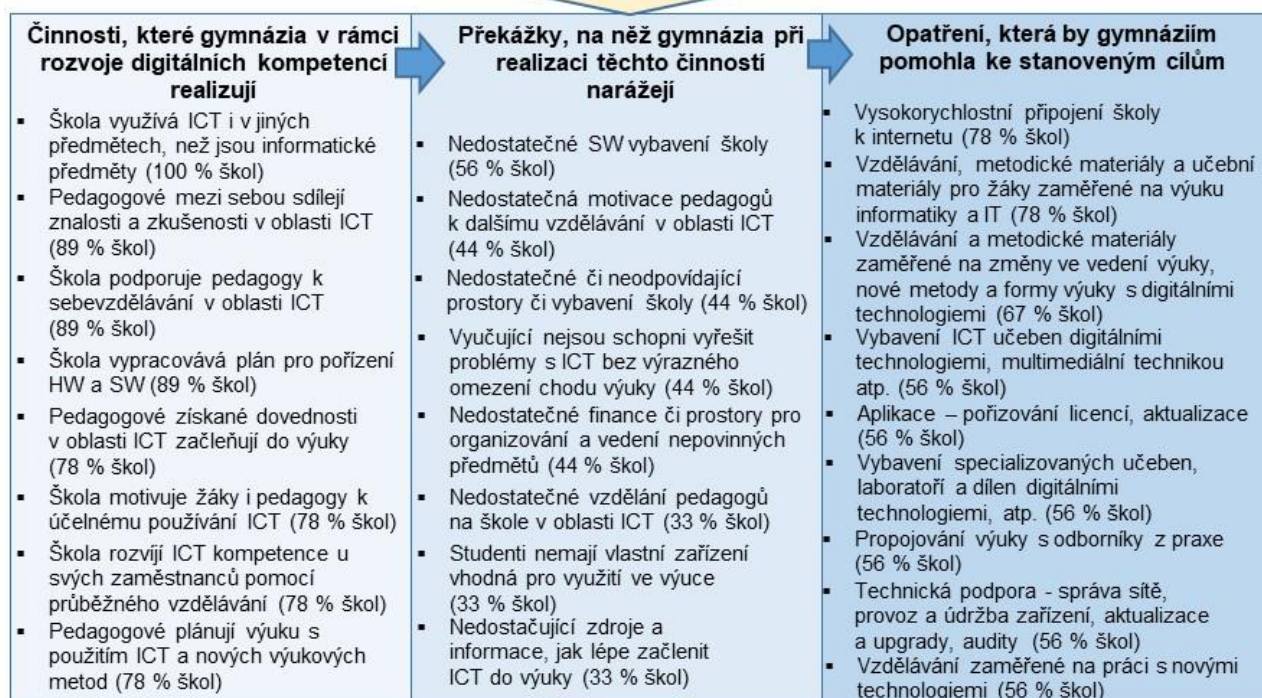
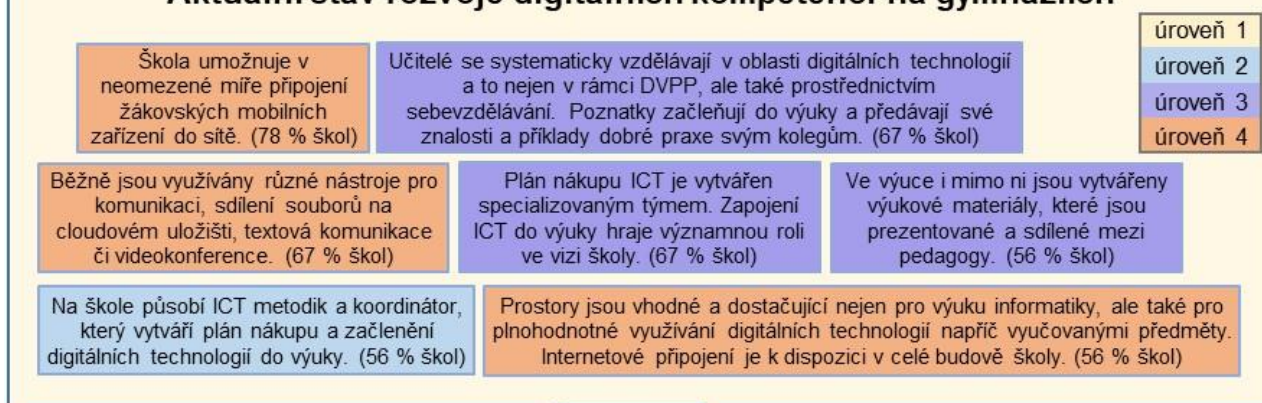
Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (95 % škol) - Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (89 % škol) - Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (79 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (79 % škol) - Škola neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (79 % škol) - Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (79 % škol)	- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (58 % škol) - Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (47 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (47 % škol) - Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (42 % škol) - Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (32 % škol) - Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (32 % škol) - Nedostačující zdroje a informace, jak lépe začlenit ICT do výuky (32 % škol)	- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (68 % škol) - Vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.) (63 % škol) - Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (63 % škol) - Podpora při budování školní počítačové sítě (kabelové a bezdrátové rozvody po areálu školy, infrastruktura) (58 % škol) - Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (53 % škol) - Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (53 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovily SOŠ

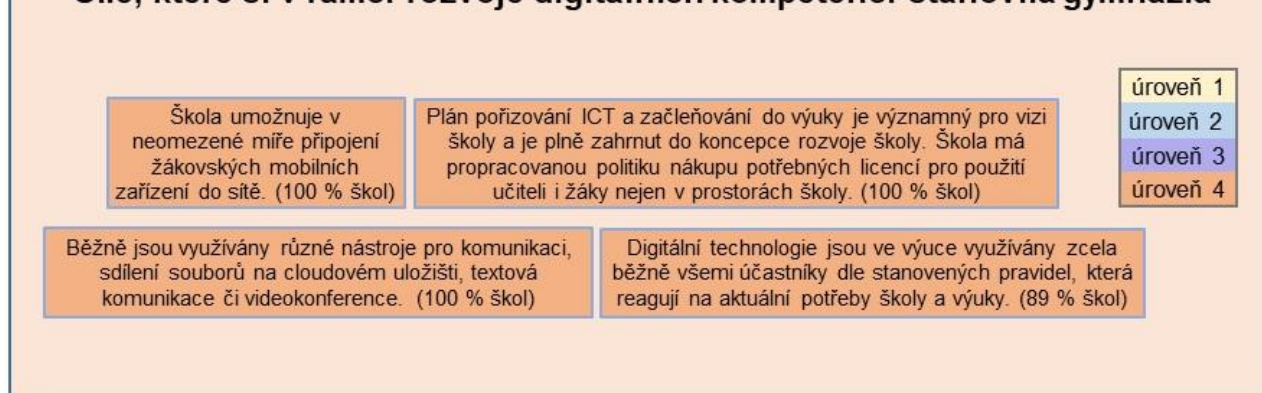
Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (100 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (95 % škol)	Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (89 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Plán pořizování 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. (79 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (74 % škol)		
Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (74 % škol)	Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (74 % škol)		

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia



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

10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

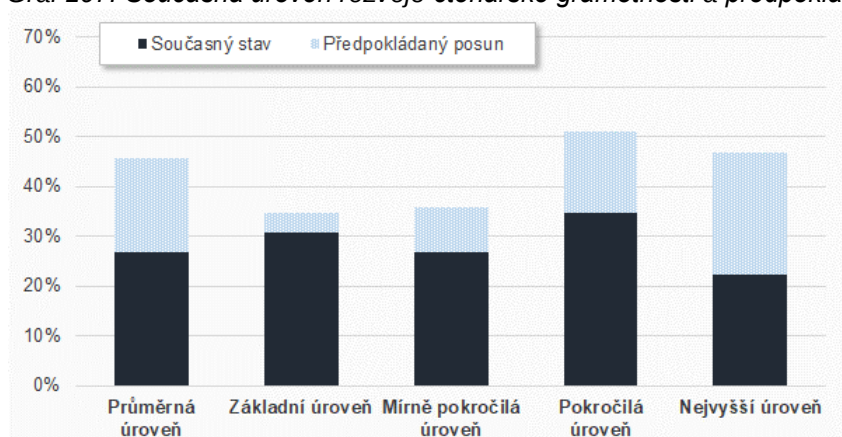
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé a základní úrovně. V základní úrovni je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V pokročilé úrovni je na škole snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Ve vysoké míře jsou vykonávány aktivity mírně pokročilé úrovně, v rámci které působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost, ale rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností také v rámci nejvyšší úrovně a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol v Karlovarském kraji pracuje s odbornými texty ve výuce. Čtyři pětiny škol mají vlastní knihovnu. Téměř tři čtvrtiny škol uvádí, že pracují s texty napříč předměty i s beletristickými texty a s různou podobou textu jako např. grafy, tabulky, mapy, diagram ve výuce. Značná část škol má snahu o zvyšování motivace žáků ke čtení a pomoc žákům s vlastním výběrem četby. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k poklesu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K výraznějšímu navýšení došlo pouze u několika aktivit např. u škol, na kterých učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. K výraznějšímu poklesu došlo u pomoci žákům s vlastním výběrem četby.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Část škol naráží na příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty. Oproti II. vlně šetření u části překážek poklesl a u části vzrostl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení, tedy zlepšení situace, došlo u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti. K výraznějšímu nárůstu, tj. zhoršení situace, naopak došlo u chybějícího bezpečného prostředí ke sdílení a reflexi práce.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Karlovarském kraji by školy nejčastěji ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Více než polovina škol by potřebovala podpořit projektové dny zaměřené na rozvoj čtenářské gramotnosti a systematickou práci žáků s odbornými texty. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření je ve výrazně menší míře zmiňována především potřeba prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé (35 %) a základní úrovně (31 %). V základní úrovni je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V pokročilé úrovni je na škole snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Ve vysoké míře jsou vykonávány aktivity mírně pokročilé úrovně (27 %), v rámci které působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost, ale rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (22 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 24 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 9 p. b.) a nejnižší posun v základní úrovni (předpokládaný posun o 4 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

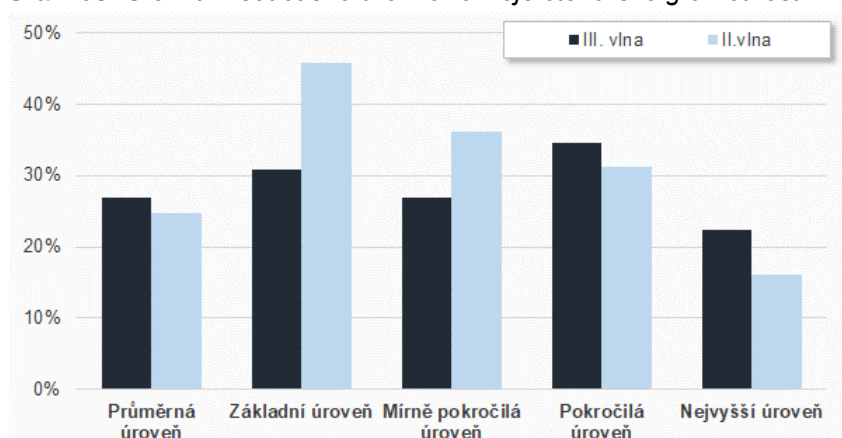
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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 nejvyšší úrovně (nárůst o 6 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 3 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 9 p. b.) a základní úrovně (pokles o 15 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.

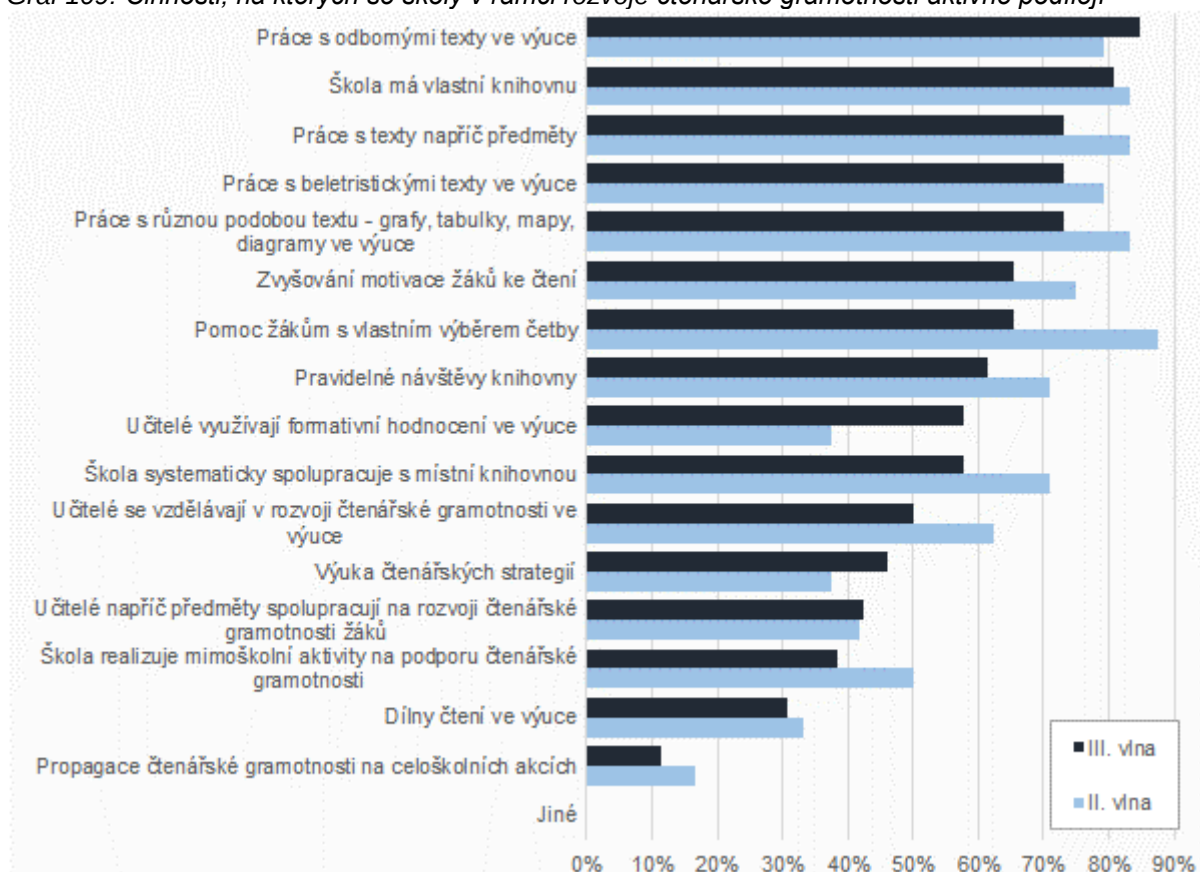
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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 v Karlovarském kraji pracuje s odbornými texty ve výuce (85 %). Čtyři pětiny škol mají vlastní knihovnu (81 %). Téměř tři čtvrtiny škol (73 %) uvádí, že pracují s texty napříč předměty i s beletristickými texty a s různou podobou textu jako např. grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce. Značná část škol má snahu o zvyšování motivace žáků ke čtení (65 %), pomoc žákům s vlastním výběrem četby (65 %), pravidelné návštěvy knihovny (62 %), systematickou spolupráci s místní knihovnou (58 %), i o to aby, učitelé využívali formativní hodnocení ve výuce (58 %). Téměř všechny ostatní aktivity pro rozvoj čtenářské gramotnosti realizuje alespoň 30 % škol.

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



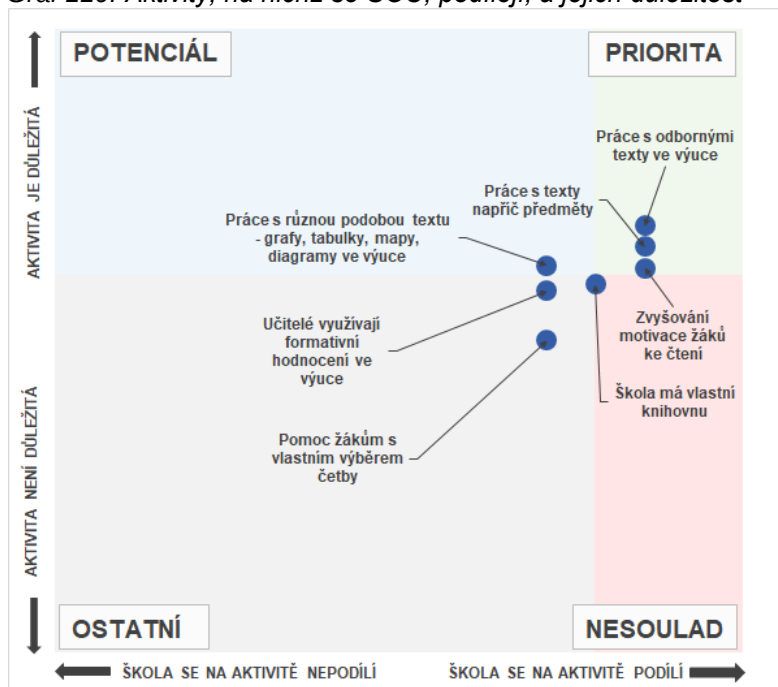
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k poklesu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K výraznějšímu navýšení došlo pouze u několika aktivit např. u škol, na kterých učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 20 p. b.). K výraznějšímu poklesu došlo u pomoci žákům s vlastním výběrem četby (pokles o 22 p. b.), dále u škol, které systematicky spolupracují s místní knihovnou (pokles o 13 p. b.) a u škol, jejichž učitelé se vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (pokles o 13 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 i s texty napříč předměty (86 %) a mají snahu o zvyšování motivace žáků ke čtení (také 86 %). 79 % škol má vlastní knihovnu. Ve větší míře střední odborná učiliště také uvádí, že pracují s různou podobou textu jako např. grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (71 %), pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (71 %) a učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (71 %).

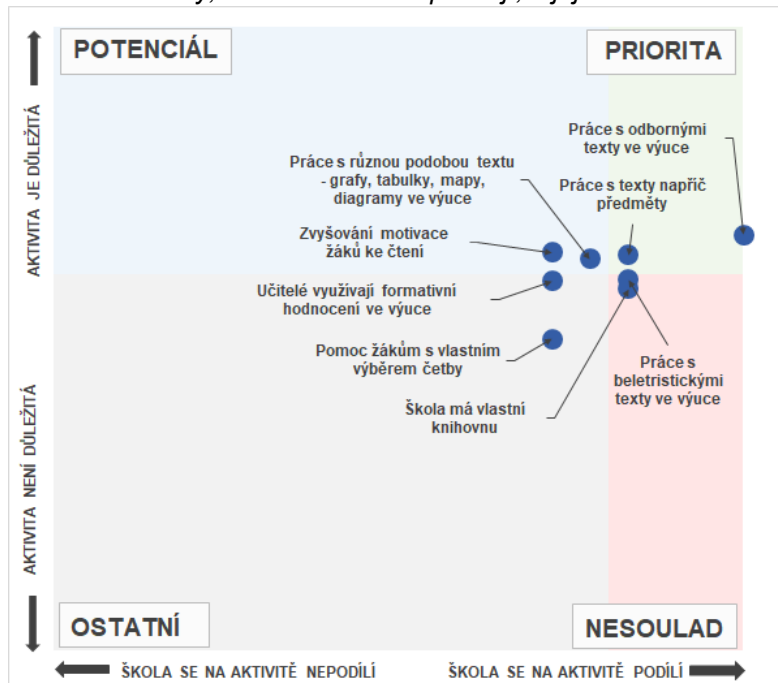
Graf 110: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



ve výuce. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy ji přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty (100 %) a s beletristickými (83 %) texty ve výuce i s texty napříč předměty (83 %). 83 % škol má také vlastní knihovnu. Značná část škol pracuje s různou podobou textu (grafy, tabulky atd.) ve výuce (78 %), zvyšuje motivaci žáků ke čtení (72 %), pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (72 %) a učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (také 72 %).

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



a diagramy ve výuce. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou taky považovány za důležité.

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

Poměrně často školy uvádí, že mají vlastní knihovnu. Nicméně této aktivitě přikládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto se nachází v určitém nesouladu.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazuje práce s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy a diagramy

Prioritami pro střední odborné školy v oblasti čtenářské gramotnosti jsou práce s odbornými texty ve výuce a práce s texty napříč předměty. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je také považuje za důležité.

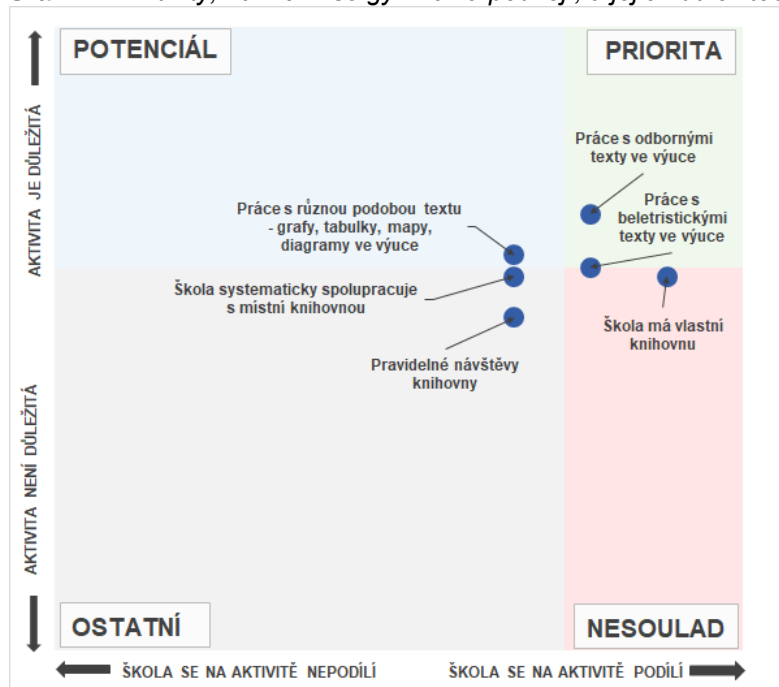
Vysoký podíl škol má vlastní knihovnu a pracuje s beletristickými texty ve výuce. Nicméně školy těmto aktivitám přisuzují lehce podprůměrnou míru důležitosti. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují aktivity - zvyšování motivace žáků ke čtení a práce s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy

Aktivity, kdy učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby, mají již nižší míru důležitosti.

Gymnázia v Karlovarském kraji ve velké míře uvádějí, že mají vlastní knihovnu (89 %), pracují s odbornými i s beletristickými texty ve výuce (shodně 78 %). Dvě třetiny gymnázií pracují s různou podobou textu (grafy, tabulky, mapy, diagramy), systematicky spolupracují s místní knihovnou a pravidelně navštěvují knihovny.

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



Gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti vykazují jako prioritní aktivity práci s odbornými i s beletristickými texty ve výuce. Tyto aktivity realizuje vyšší podíl gymnázií a jsou pro ně navíc i důležité.

Podobně jako SOU a SOŠ i gymnázia uvádí, že mají vlastní knihovnu a důležitost této aktivity je pro ně také mírně pod průměrem. Nachází se tedy v tzv. nesouladu.

Aktivitu s jistým potenciálem představuje práce s různou podobou textů (grafy, tabulky, mapy, diagramy). Zatím ji realizuje menší podíl gymnázií, ale vyjádřená důležitost této aktivity je nadprůměrná.

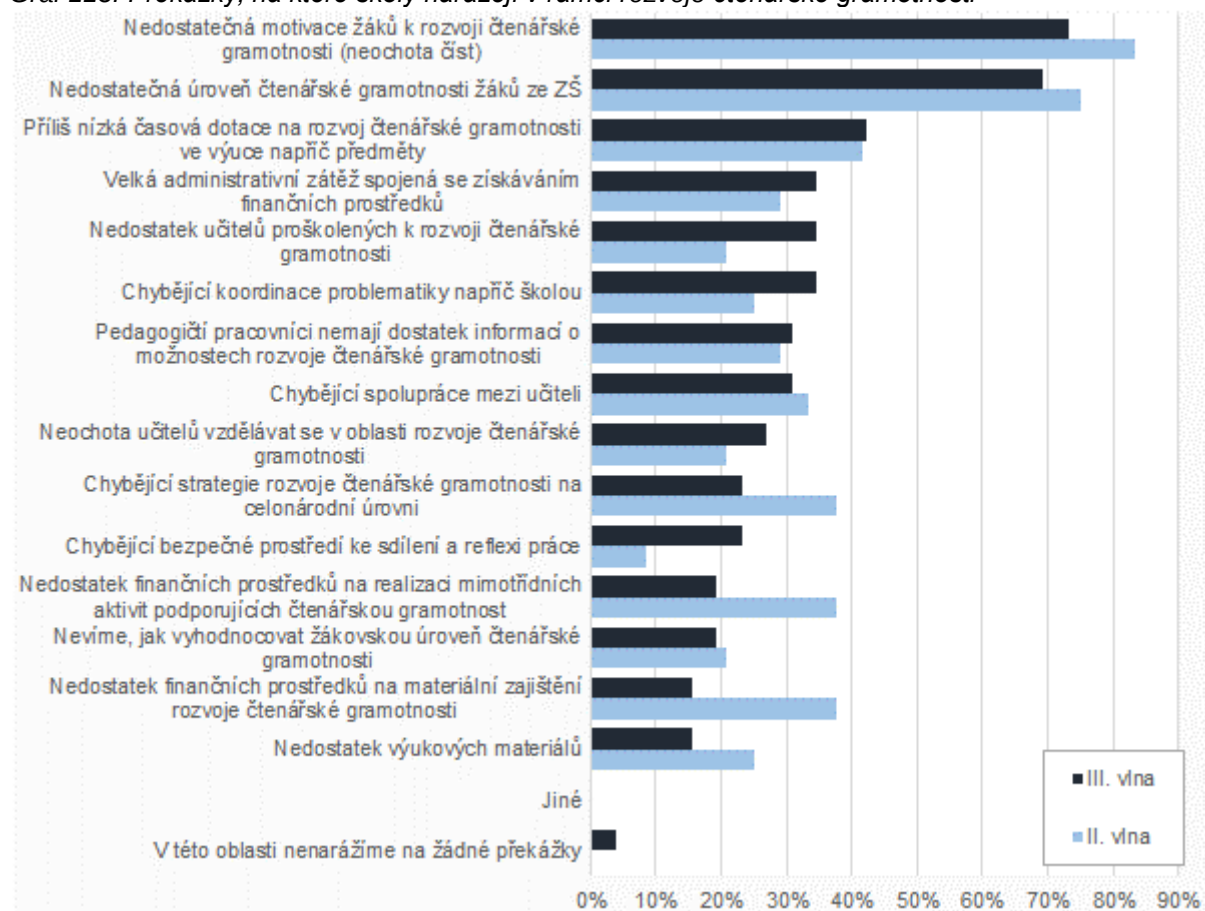
Aktivity gymnázií, kdy systematicky spolupracují s místní knihovnou a pravidelně navštěvují knihovny, jsou také méně časté, ale i jim vyjádřená důležitost je nižší.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (73 %) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (69 %). Část škol naráží na příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (42 %), velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (35 %), nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (35 %) a chybějící koordinaci problematiky napříč školou (35 %). Na žádnou překážku nenaráží pouze 4 % škol.

Oproti II. vlně šetření u části překážek poklesl a u části vzrostl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení, tedy zlepšení situace, došlo u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 22 p. b.) i na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 18 p. b.). K výraznějšímu nárůstu, tj. zhoršení situace, naopak došlo u chybějícího bezpečného prostředí ke sdílení a reflexi práce (nárůst o 15 p. b.) a u nedostatku učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (nárůst o 14 p. b.). Žádný rozdíl nenastal u příliš nízké časové dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

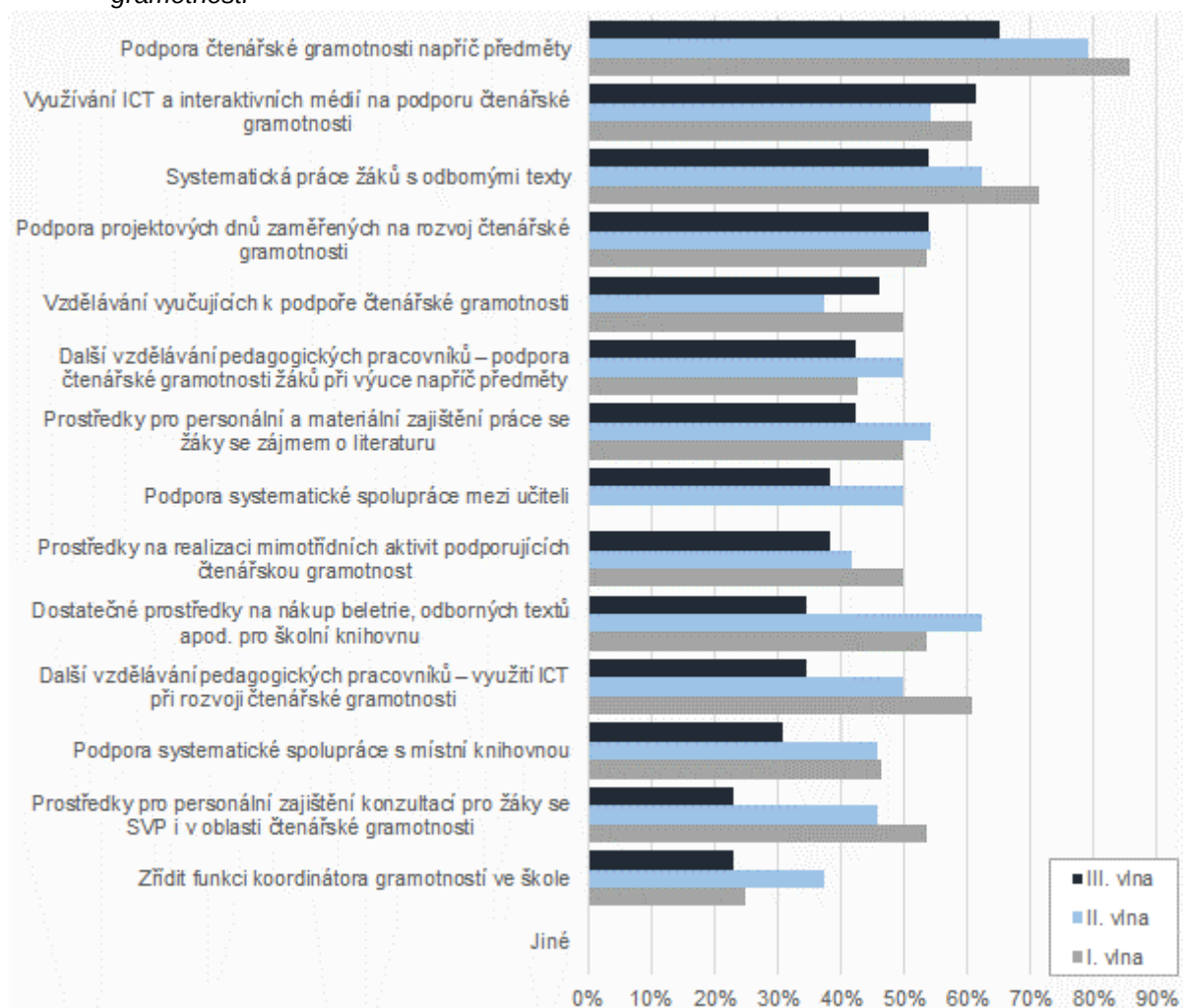
10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Karlovarském kraji by školy nejčastěji ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (65 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (62 %). Více než polovina škol (54 %) by potřebovala podpořit projektové dny zaměřené na rozvoj čtenářské gramotnosti a systematickou práci žáků s odbornými texty (také 54 %).

Mezi potřebná opatření školy dále uváděly: vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (46 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce napříč předměty (42 %), prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (42 %), podporu systematické spolupráce mezi učiteli (38 %) a prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (také 38 %). Ostatní opatření by ocenil již nižší podíl škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření je ve výrazně menší míře zmiňována především potřeba prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP (pokles o 30 p. b. vůči I. vlně šetření), dále potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (pokles o 26 p. b. vůči I. vlně šetření), podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření) a dostatečných prostředků na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



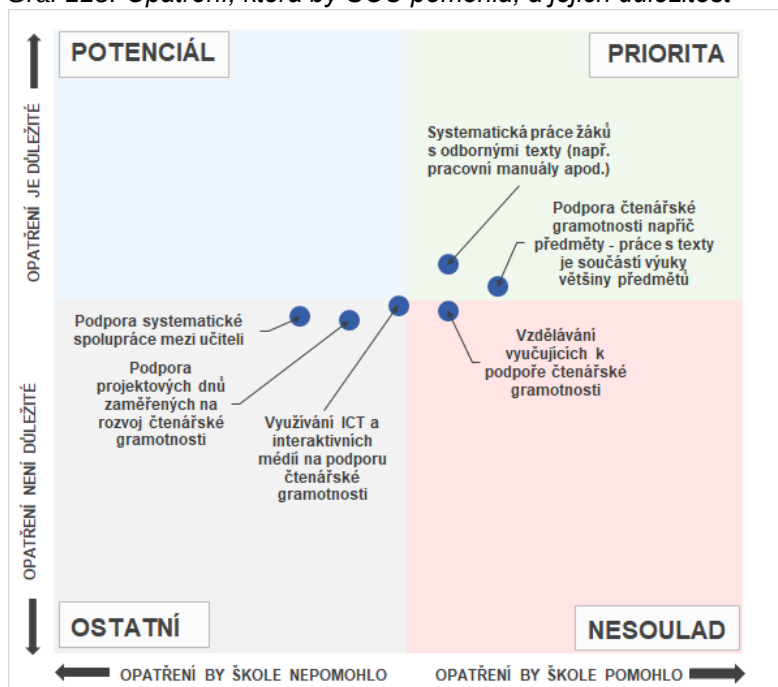
10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty, tj. práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (64 %), dále vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (57 %) a systematická práce žáků s odbornými texty (také 57 %).

Polovina středních odborných učilišť využívá ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. V menší míře jako potřebná opatření uvádí i podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (43 %) a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (36 %).

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

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

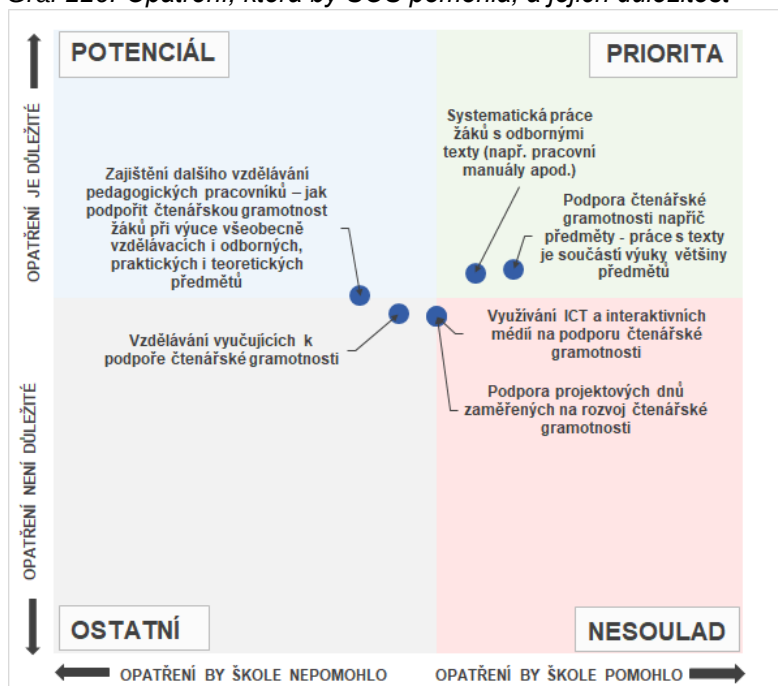


Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti se nachází v tzv. nesouladu z důvodu vysoké četnosti, ale nižší míře projevené důležitosti.

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti a podporu systematické spolupráce mezi učiteli potřebují školy méně než prioritní opatření, a také je považují za méně důležitá opatření.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (67 %), systematickou práci žáků s odbornými texty (61 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (56 %), podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (56 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (50 %) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů (44 %).

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



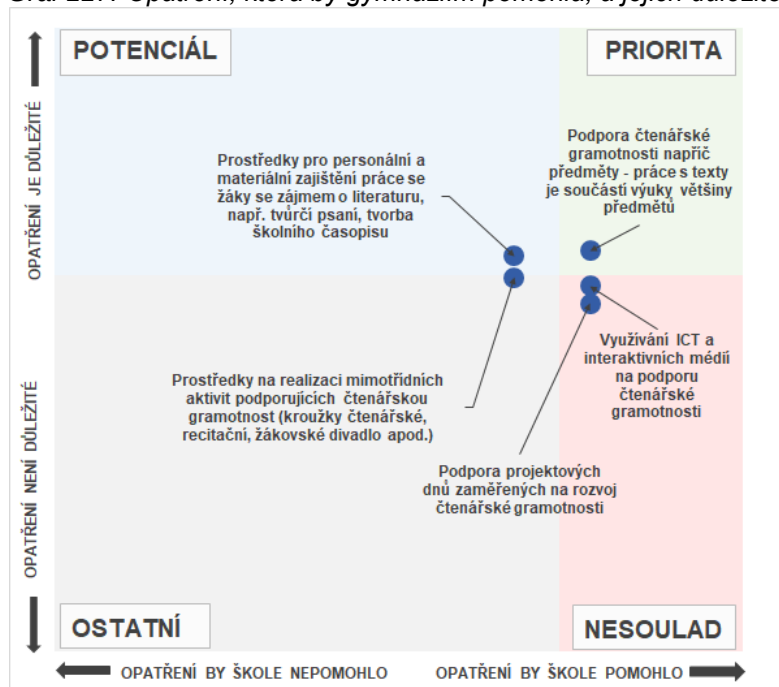
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují pro střední odborné školy priority podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (práce s texty je součástí výuky většiny předmětů) a systematická práce žáků s odbornými texty.

Zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů navrhuje menší podíl škol než prioritní opatření, ale důležitost tohoto opatření je na úrovni průměru, může tedy představovat opatření s potenciálem.

Opatření, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti i vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti uvádí relativně nižší podíl škol, ale mají pro školy i nižší míru důležitosti.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (tj. práce s texty je součástí výuky většiny předmětů), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (shodně 78 %). Dvě třetiny gymnázií ocení prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost i pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu.

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



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje prioritu opatření v podobě podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů. Toto opatření zmínil nejvyšší podíl gymnázií a přisoudily mu i nejvyšší důležitost.

Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu i prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost uváděly gymnázia již v menší míře, ale jsou pro ně také poměrně důležitá, čímž můžeme tato opatření označit za opatření s potenciálem.

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti jsou pro gymnázia opatření s nižší mírou důležitosti. Jelikož je ale vykonává značný podíl gymnázií, nachází se tato opatření v tzv. oblasti nesouladu.

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

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (57 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření ucelného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (43 % škol)

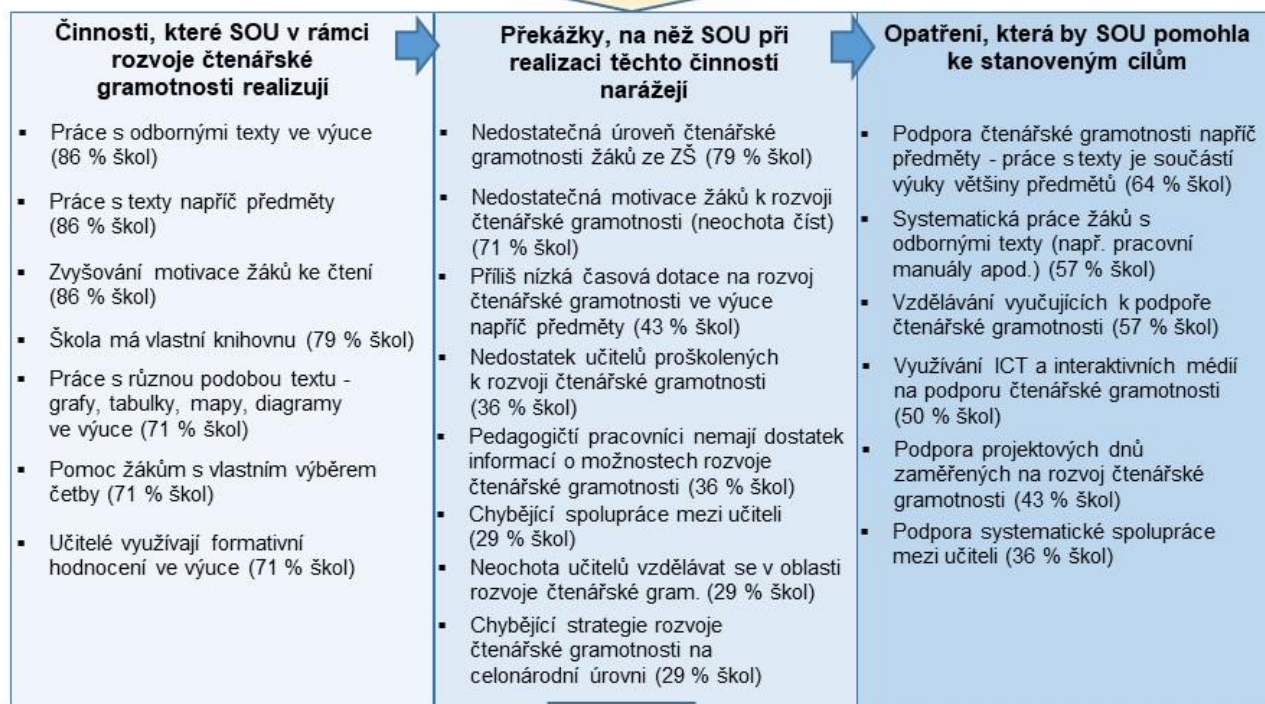
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (43 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (43 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (36 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (36 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (64 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (57 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření ucelného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (50 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (50 % škol)

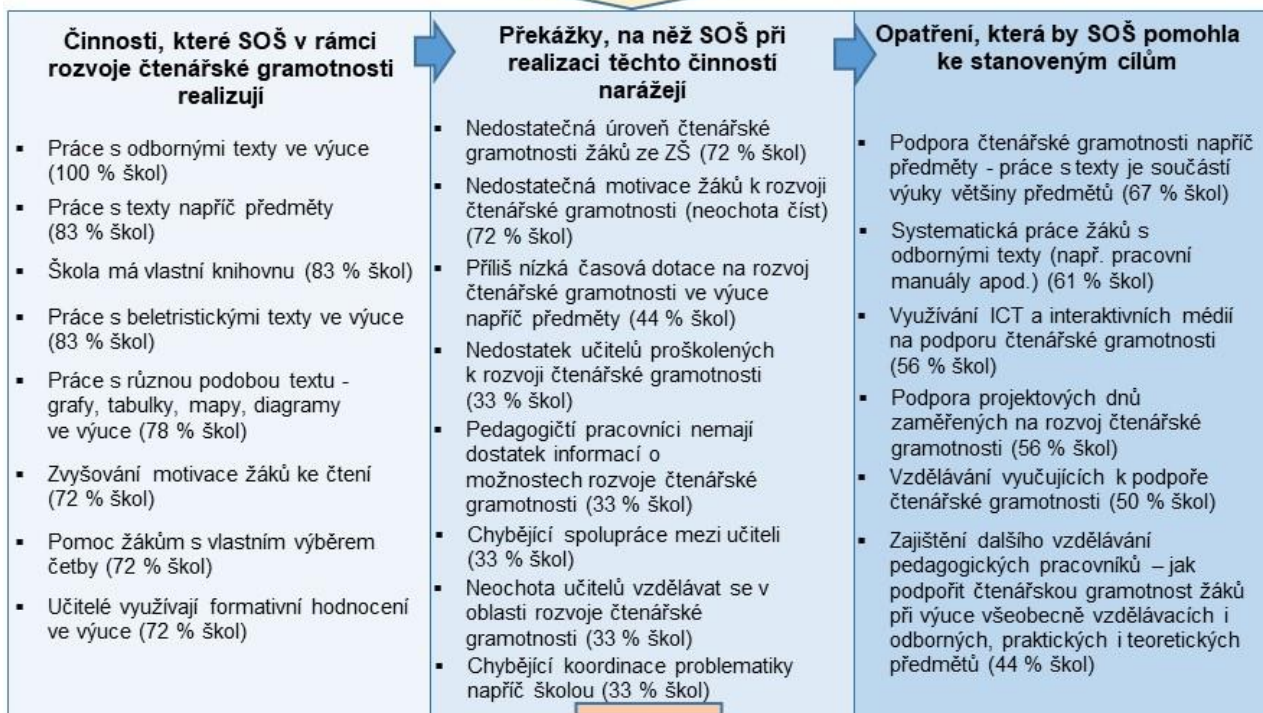
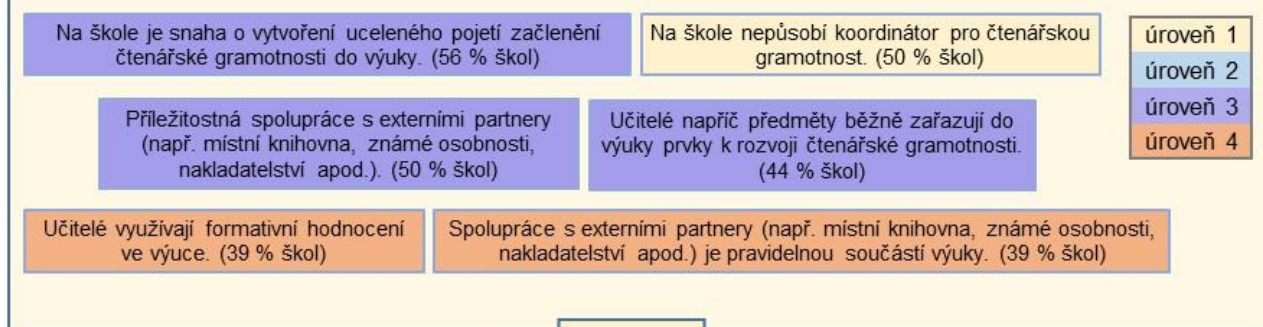
Škola vyhodnocuje úroveň čtenářské gramotnosti u žáků. (50 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (50 % škol)

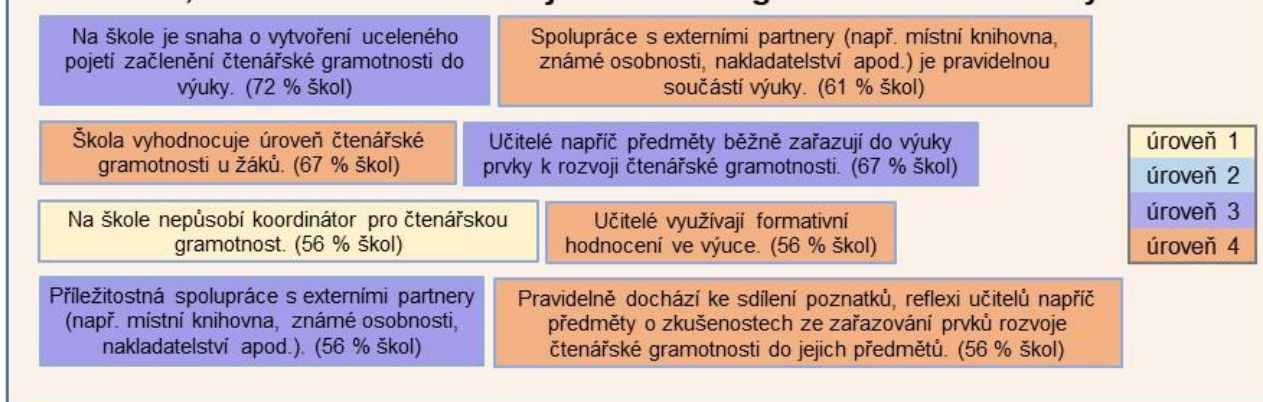
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOŠ

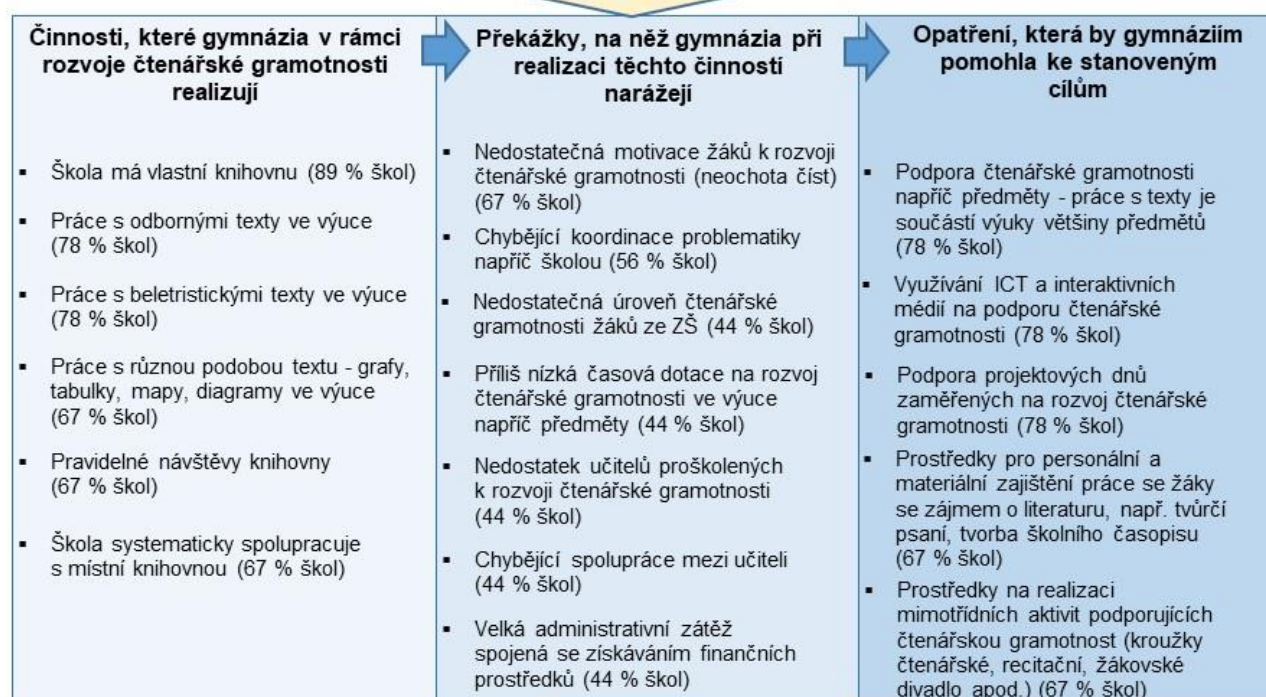
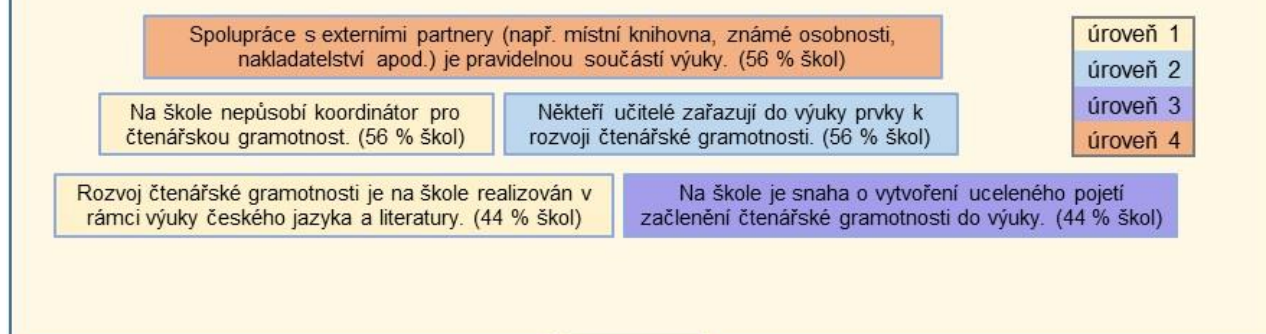


Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovily SOŠ



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 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 5-9 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

11 Rozvoj matematické gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity základní úrovně. V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně. V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň. Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Oproti II. vlně šetření školy vykazují pouze mírné navýšení činností a to v rámci nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti, vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, žákům předkládají úlohy, které vychází z reálného života a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti. Na řadě škol probíhají konzultace pro žáky. Tři čtvrtiny škol zapojují žáky do soutěží či olympiád a učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání formativního hodnocení učiteli ve výuce a u motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy setkávají s nedostatečnou znalostí matematiky žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Necelá polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti. Oproti II. vlně šetření téměř u většiny překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících matematickou gramotnost.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Ve větší míře upozorňují na potřebu výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky. Polovina škol postrádá dostačující nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky. Mezi častěji zmiňovaná potřebná opatření patří také metodická podpora výuky matematiky na úrovni kraje a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Karlovarském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (42 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity základní úrovně (33 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (23 %). V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (16 %), v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti.

Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 30 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 23 p. b.) a mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 10 p. b.). V základní úrovni se nepředpokládá další rozvoj činností.

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.

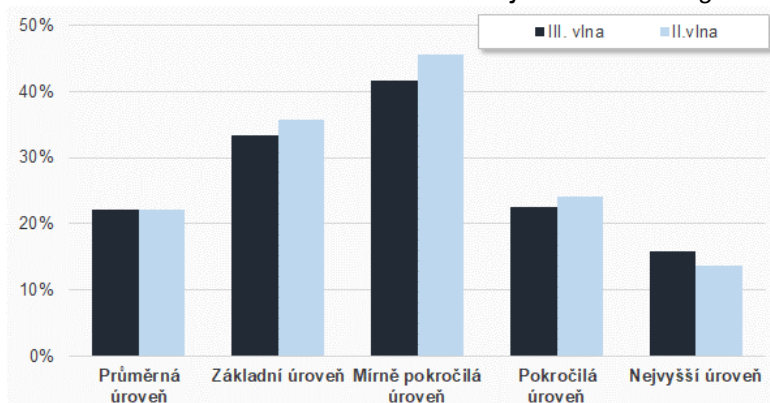
Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit.

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 pouze mírné navýšení činností a to v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 2 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 4 p. b.), pokročilé úrovně (pokles o 2 p. b.) i základní úrovně (pokles o 2 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.

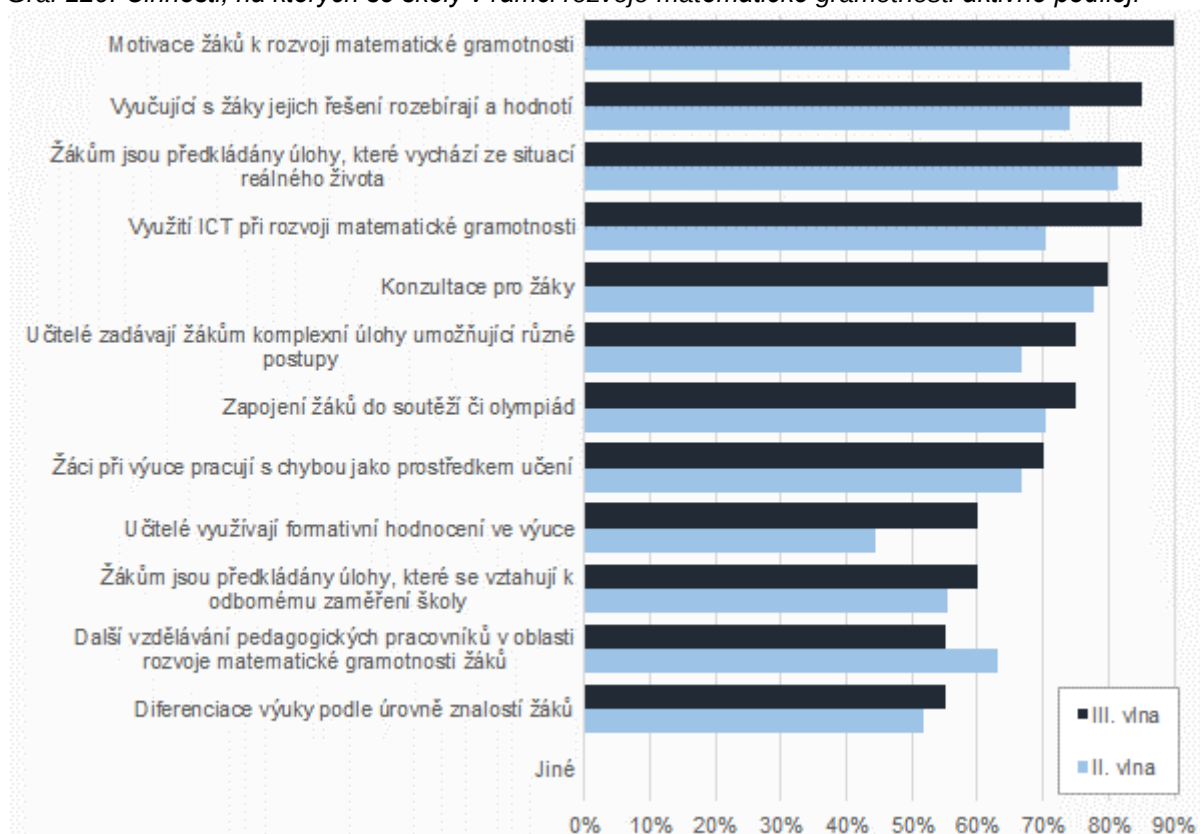
Pokročilá úroveň – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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 motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (90 %), vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (85 %), žákům předkládají úlohy, které vychází z reálného života (85 %) a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (85 %). Na 80 % škol probíhají konzultace pro žáky. Tři čtvrtiny škol zapojují žáky do soutěží či olympiád a učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy. Ostatní aktivity v rámci matematické gramotnosti realizuje alespoň polovina škol.

Graf 120: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání formativního hodnocení učiteli ve výuce (nárůst o 16 p. b.), motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 16 p. b.), využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 15 p. b.) a u aktivity, kdy vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (nárůst o 11 p. b.). Naopak ke snížení došlo pouze u dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (pokles o 8 p. b.).

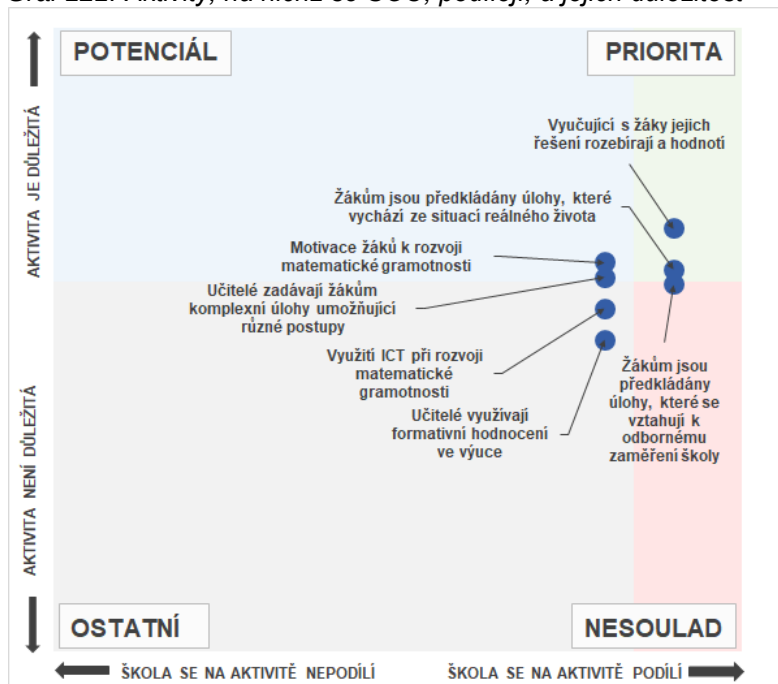
11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (90 %), žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (90 %) i ty, které vychází z reálného života (90 %). Ve velké míře školy také uvádějí, že učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (80 %) a zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (80 %), dále motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (80 %) a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (také 80 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou aktivity, kdy žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy i ty úlohy, které vychází z reálného života a zejména když vyučující s žáky rozebírají

jejich řešení. Tyto aktivity realizuje velice vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 121: Aktivity, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

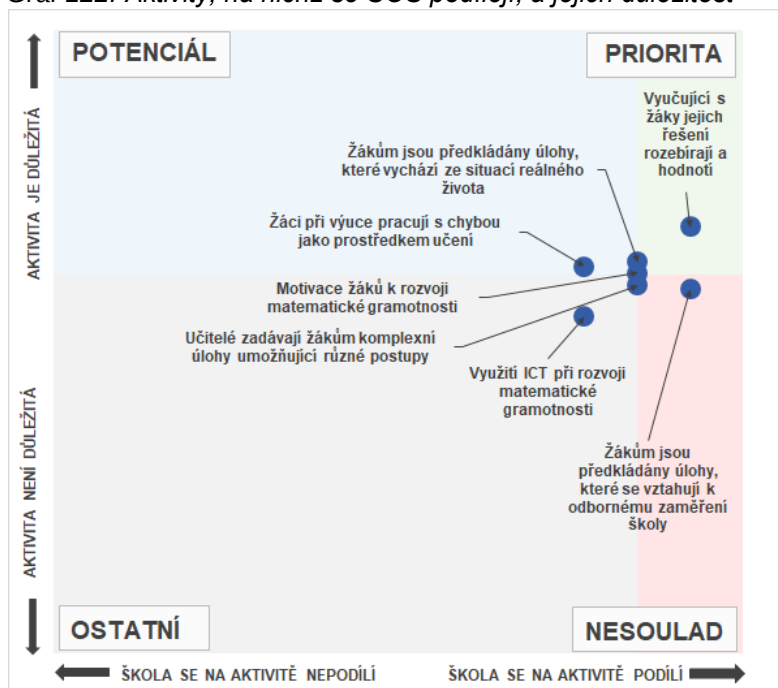


Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazují motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti a zadávání komplexních úkolů žákům umožňující různé postupy. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají také nadprůměrně vysokou důležitost.

Využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti a využívání formativního hodnocení učiteli ve výuce je patrné také u nižšího podílu učilišť. Těmto aktivitám přikládají učiliště i podprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (92 %) a vyučující na učilištích rozebírají s žáky jejich řešení (92 %). Ve velké míře jsou žákům předkládány také úlohy, které vychází ze situací reálného života (85 %), školy žáky motivují k rozvoji matematické gramotnosti (85 %) a učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (85 %). Přes tři čtvrtiny škol (77 %) uvádí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti.

Graf 122: Aktivity, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji současně považuje za důležitou.

Aktivity škol, kdy žákům jsou předkládány také úlohy, které vychází ze situací reálného života a školy žáky motivují k rozvoji matematické gramotnosti, se nacházejí na rozhraní prioritních opatření a opatření s potenciálem.

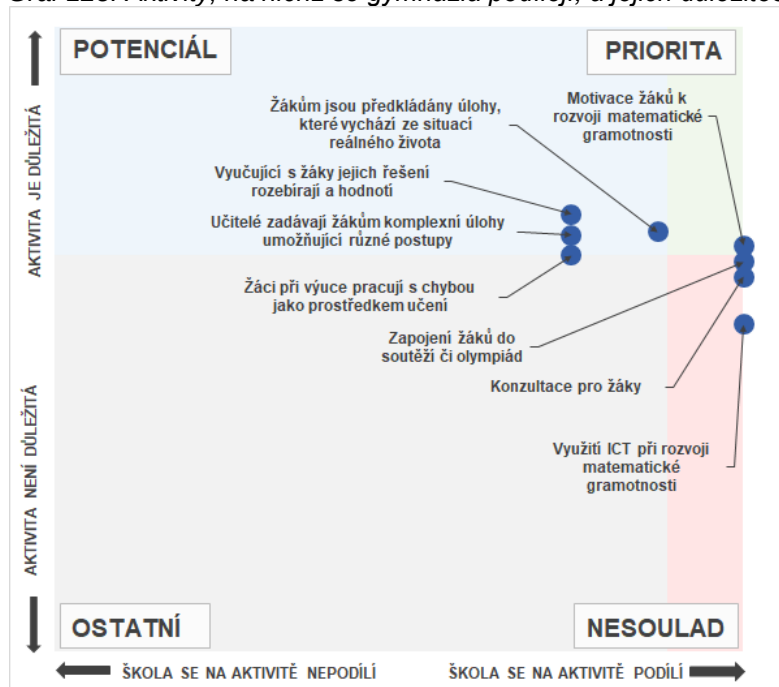
Jednoznačný potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje aktivita, kdy žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol

než aktivitu prioritní, ale její důležitost je nad úrovní průměru.

Jedna z nejčastěji realizovaných aktivit, v rámci které jsou žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy je středními odbornými školami hodnocena jako méně důležitá, tj. nachází se v nesouladu.

Všechna **gymnázia** v Karlovarském kraji zapojují žáky do olympiád a soutěží, motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti, nabízí konzultace pro žáky a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti. Téměř 88 % gymnázií předkládá žákům úlohy, které vychází ze situací reálného života. Tři čtvrtiny škol uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí, učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy a žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení.

Graf 123: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritou pro gymnázia je aktivita v podobě motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Vykonnávají ji všechna gymnázia v kraji a současně ji považují za nadprůměrně důležitou.

Všechna gymnázia v kraji zapojují žáky do olympiád a soutěží, nabízí konzultace pro žáky a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti. Těmto aktivitám ale přisuzují gymnázia již nižší míru důležitosti, čímž se ocitají v tzv. oblasti nesouladu.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují činnosti: předkládání úloh žákům, které vychází ze situací reálného života, vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a učitelé, kteří

zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy. Jsou to aktivity, které mají pro gymnázia, stejně jako prioritní opatření, vyšší míru důležitosti.

11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Karlovarském kraji setkávají s nedostatečnou znalostí matematiky žáků ze ZŠ (90 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (80 %). Necelá polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (45 %).

Část škol dále naráží na nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (40 %), nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (35 %) a nedostatek výukových materiálů (35 %). Čtvrtina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole i na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost, dále na neochotu učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti a čtvrtina škol také neví, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti. Pouze 5 % škol nenaráží v této oblasti na žádné překážky.

Oproti II. vlně šetření téměř u většiny překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 31 p. b.), nastavení maturitní zkoušky z matematiky, která nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (pokles o 22 p. b.) a u chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (pokles o 22 p. b.). K téměř žádné změně nedošlo u nedostatku finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti.

Graf 124: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

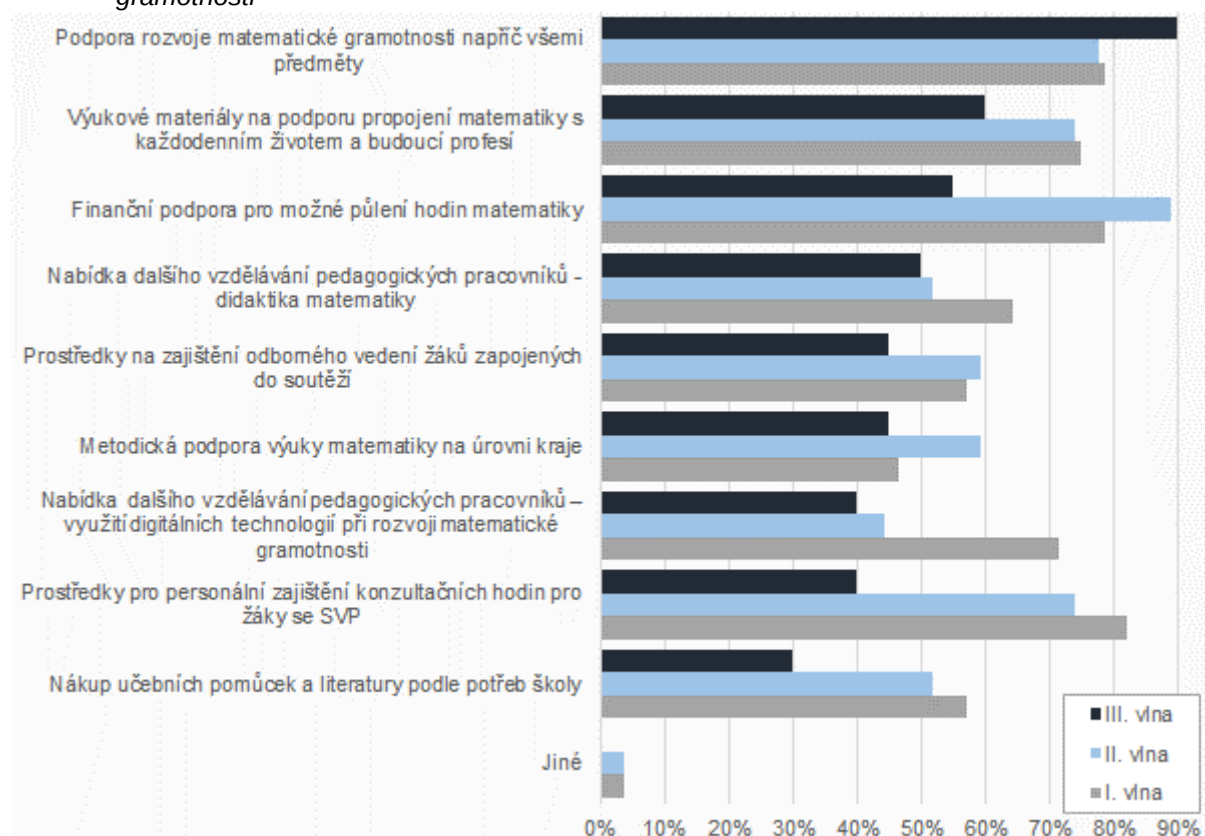
11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Karlovarském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (90 %). Ve větší míře upozorňují na potřebu výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem (60 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (55 %).

Polovina škol postrádá dostačenou nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky. Mezi častěji zmiňovaná potřebná opatření patří také metodická podpora výuky matematiky na úrovni kraje (45 %) a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (45 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti oběma předchozím vlnám šetření se nejvíce snížila potřeba prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (pokles o 42 p. b. vůči I. vlně šetření), dále potřeba nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií (pokles o 31 p. b. vůči I. vlně šetření), nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 27 p. b. vůči I. vlně šetření) a finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak narostla potřeba podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (nárůst o 12 p. b. vůči II. vlně šetření).

Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

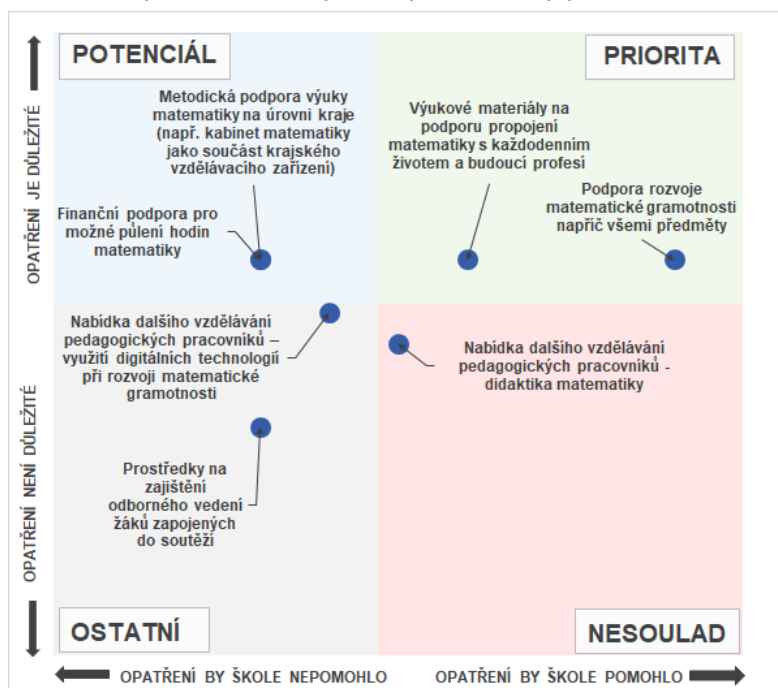
Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohla podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (90 %). V menší míře uvádějí také potřebu výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (60 %), nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktiku matematiky (50 %) i v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (40 %).

Pro část škol (30 %) by byla potřebná i metodická podpora výuky matematiky na úrovni kraje, finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, tak podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a potřeba výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí jsou opatřeními prioritními. Kromě toho, že je uvádí vysoký podíl škol, přisuzuje jim i vyšší míru důležitosti.

Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky má pro střední odborná učiliště již nižší míru důležitosti, i když ji vykovává také poměrně vysoký podíl škol.

Graf 126: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

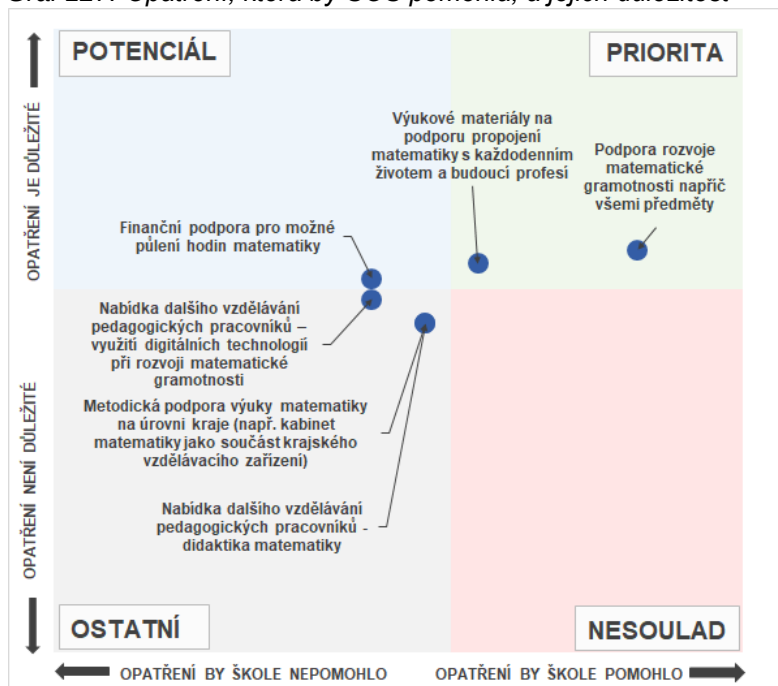


V menší míře školy uvádějí mezi potřebná opatření i finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje. I když je SOU zmiňují v menší míře, jsou pro ně velice důležitá. Představují tedy opatření s potenciálem v oblasti rozvoje matematické gramotnosti na středních odborných učilištích.

Nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží jako potřebná opatření zmiňuje také nižší podíl škol, ale i důležitost těchto opatření je již nižší.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (85 %). Zhruba 62 % škol uvádí mezi potřebná opatření výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Školy dále uvítají metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje, nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, a to jednak v oblasti didaktiky matematiky (54 %) i v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (46 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (46 %).

Graf 127: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představují priority podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nejdůležitější.

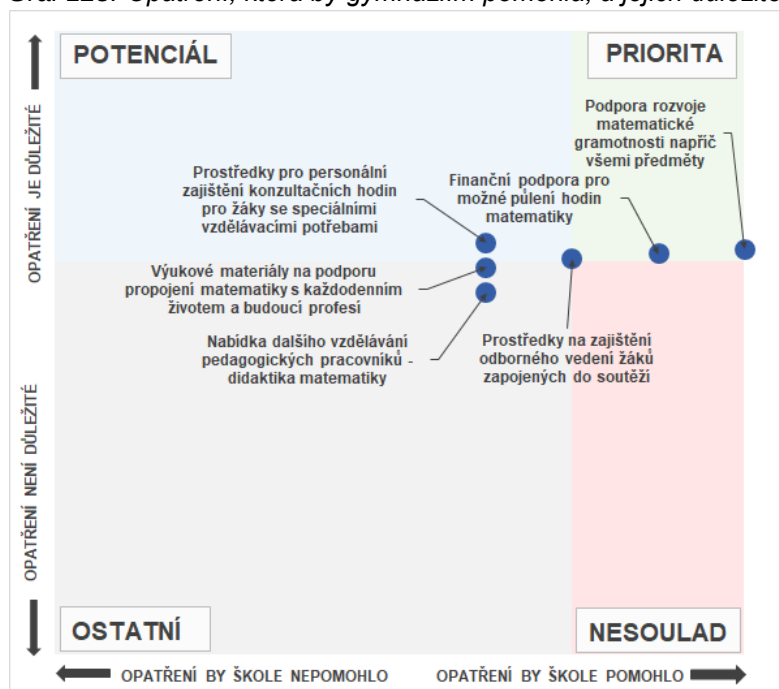
Opatřením s potenciálem je finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Sice tuto finanční podporu uvádí menší podíl škol, je pro ně důležitá.

Metodická podpora výuky matematiky na úrovni kraje,

nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky i v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti přisuzují školy nižší míru důležitosti, a také je uvádí i nižší podíl škol.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (100 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (88 %). Tři čtvrtiny gymnázií potřebují prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. Gymnázia dále mezi potřebná opatření uvedly prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (63 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (63 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (také 63 %).

Graf 128: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Priority pro rozvoj matematické gramotnosti představují opatření v podobě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky. Jedná se o nejčastěji jmenovaná opatření a navíc s vysokou mírou důležitosti.

Na rozhraní prioritních opatření a opatření s potenciálem se nachází prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží.

Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami představují pro gymnázia potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti.

Důležitost tohoto opatření je nadprůměrná.

Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky uvádí již nižší podíl gymnázií a důležitost těchto opatření je pod úrovní průměru.

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

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (90 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (60 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (40 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (30 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (30 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (30 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (90 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (90 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (90 % škol)
- Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (80 % škol)
- Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (80 % škol)
- Učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (80 % škol)
- Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (80 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (100 % škol)
- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (90 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (60 % škol)
- Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměluje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (40 % škol)
- Neochota učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti (40 % škol)
- Nevíme, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti (30 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (90 % škol)
- Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (60 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (50 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (40 % škol)
- Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (30 % škol)
- Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (30 % škol)
- Metodická podpora výuky matematiky na úrovni kraje (30 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (90 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (70 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (70 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (60 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (50 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (77 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (69 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (46 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (38 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (38 % škol)

úroveň 3

úroveň 4

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (31 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (31 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (92 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (92 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (85 % škol)
- Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (85 % škol)
- Učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (85 % škol)
- Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (77 % škol)
- Žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (77 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (92 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (85 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (54 % škol)
- Nastavení MZ z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (46 % škol)
- Neochota učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti (31 % škol)
- Nevíme, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti (31 % škol)
- Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (31 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů (31 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (85 % škol)
- Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (62 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (54 % škol)
- Metodická podpora výuky matematiky na úrovni kraje (např. kabinet matematiky jako součást krajského vzdělávacího zařízení) (54 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (46 % škol)
- Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (46 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (85 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (77 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (77 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (77 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (62 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (62 % škol)

úroveň 3

úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (88 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (63 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (50 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (50 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (38 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (38 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (100 % škol)
- Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (100 % škol)
- Konzultace pro žáky (100 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží či olympiád (100 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (88 % škol)
- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (75 % škol)
- Učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (75 % škol)
- Žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (75 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (88 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (63 % škol)
- Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (50 % škol)
- Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (50 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů (50 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (100 % škol)
- Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (88 % škol)
- Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (75 % škol)
- Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (63 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (63 % škol)
- Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (63 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (88 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (75 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (75 % škol)

Spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.) je pravidelnou součástí výuky. (75 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (75 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (63 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (63 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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