



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



Analýza potřeb na školách v Moravskoslezském kraji

Dokument Analýza potřeb na školách v Moravskoslezském 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 V MORAVSKOSLEZSKÉM KRAJI	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ).....	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V MORAVSKOSLEZSKÉM KRAJI	11
2	Rozvoj kariérového poradenství	12
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	15
2.2.1	<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	30
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	31
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	32
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	34
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	34
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	36
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	38
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	42
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	43
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	44
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	45
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	47
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	48
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	49
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	51
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení	55
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	57

5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	59
5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	59
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	61
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	62
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	63
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	65
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli	69
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	71
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	72
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	72
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	74
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	75
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	76
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	79
7	Podpora inkluzivního vzdělávání	83
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	85
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	86
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	87
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	89
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	90
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	91
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	93
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	94
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	97
8	Rozvoj cizích jazyků	101
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	102
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	104
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	105
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	107
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	108
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	109
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	111
9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury	115
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	116
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	118
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	118
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	121
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	121
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	122

9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	124
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti	128
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	129
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	131
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	131
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	133
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	134
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	135
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	137
11	Rozvoj matematické gramotnosti	141
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	142
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	144
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	145
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	146
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	147
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	148
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	150

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.

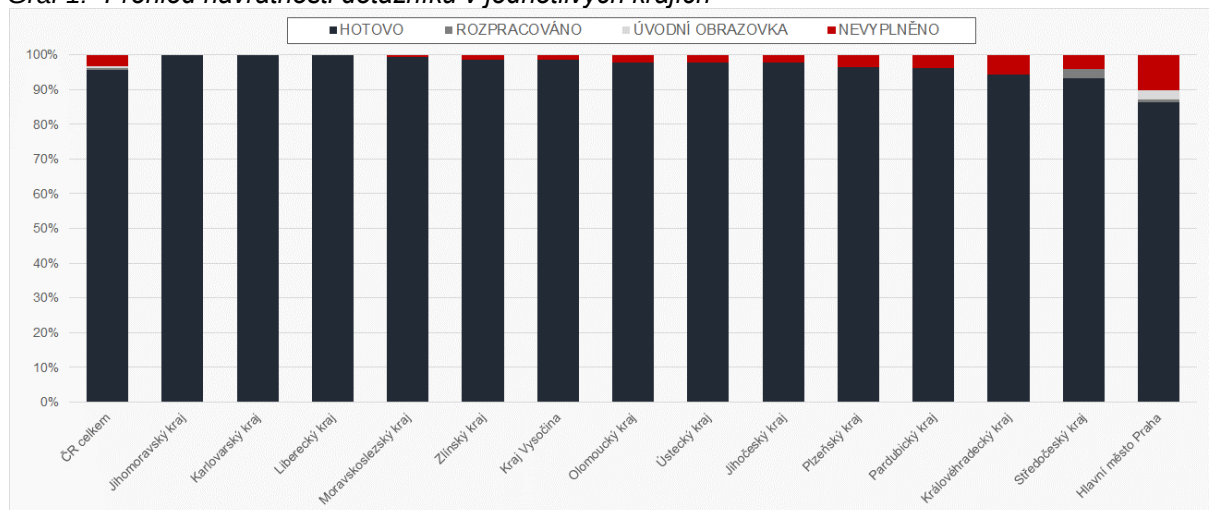
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

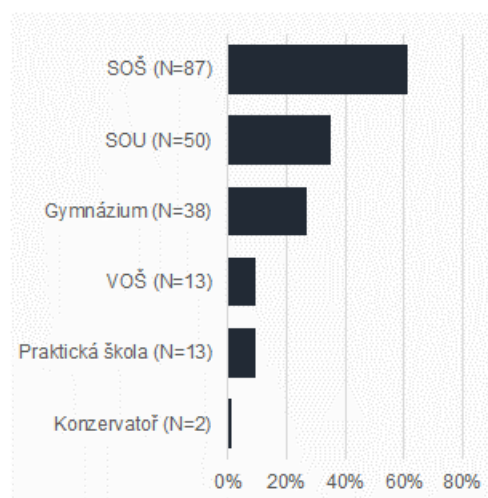


1.2.1 Charakteristika datového souboru

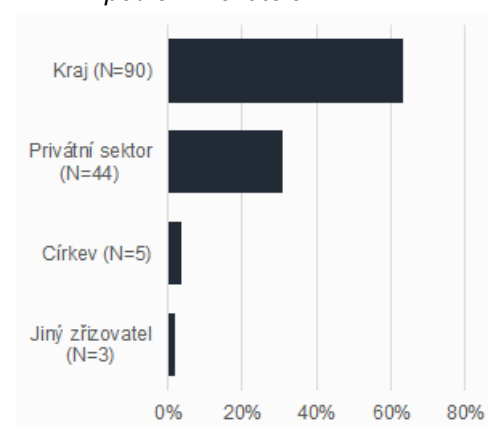
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Moravskoslezském kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoře. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (61 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (35 %), gymnázia (27 %), praktické školy (9 %), vyšší odborné školy (9 %) a konzervatoře (1 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 63 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (31 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 2 % a podíl církevních škol dosahuje 4 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele

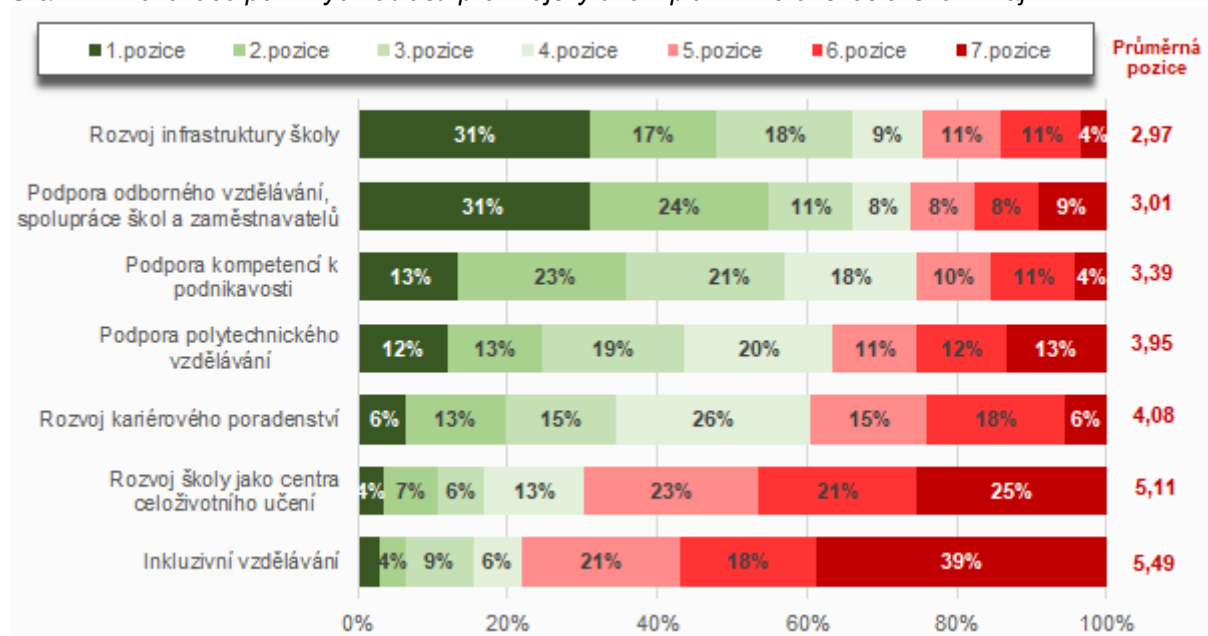


1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Celkem 31 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 17 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 18 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Oblasti podpory odborného vzdělávání přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 31 % škol, dalších 24 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 11 % škol na třetí pozici. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již pouze v malé míře. Třetí nejdůležitější oblastí je podpora kompetencí k podnikavosti. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 13 % škol, na druhé místo ji řadí 23 % škol a na třetí místo 21 % škol v Moravskoslezském kraji.

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

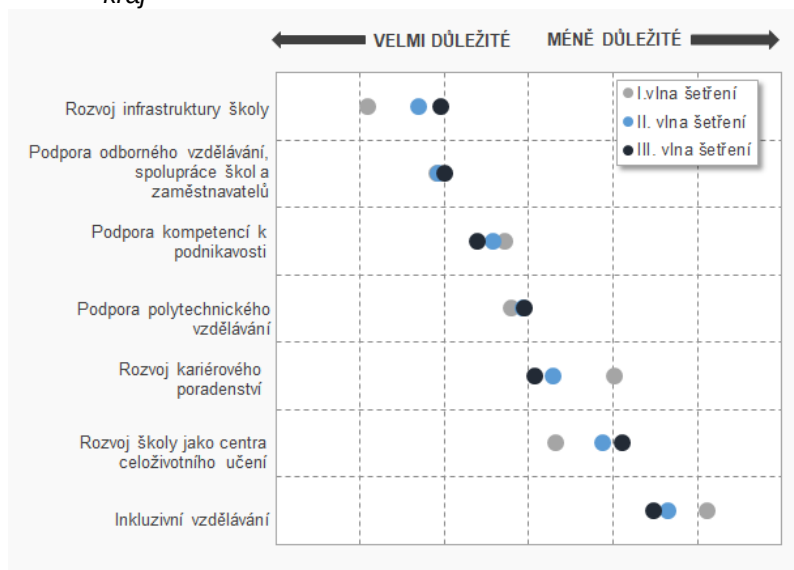


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Moravskoslezském kraji podpoře polytechnického vzdělávání. Pouze pro 12 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 13 % škol ji řadí na druhou pozici. Podobnou důležitost přisuzují školy také rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 6 % škol a na druhé místo ji řadí 13 % škol.

Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 25 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 39 % škol řadilo na nejnižší pozici.

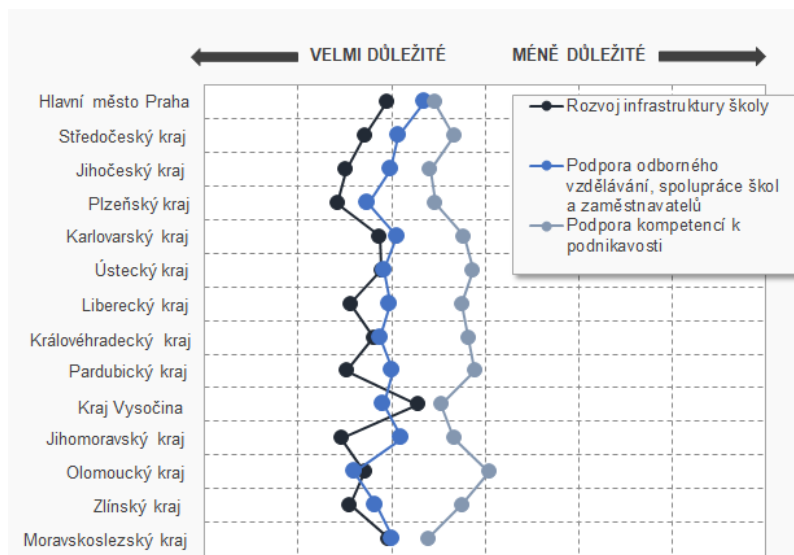
Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajské akční plány v čase – Moravskoslezský kraj



Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kariérového poradenství, inkluzivního vzdělávání a podpory kompetencí k podnikavosti.

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

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

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

oblasti přisuzována průměrná důležitost. Olomoucký kraj společně s Krajem Vysočina jsou jedinými kraji, ve kterých je rozvoj infrastruktury méně důležitý než odborné vzdělávání.

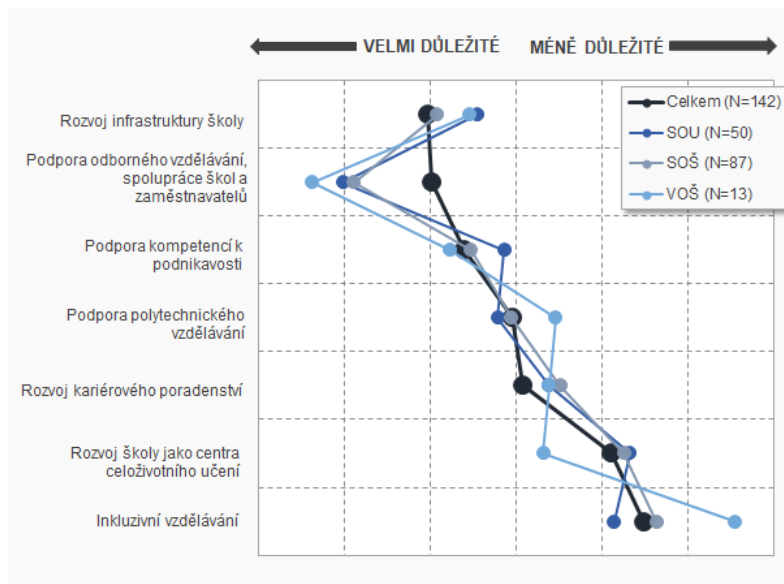
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

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

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.

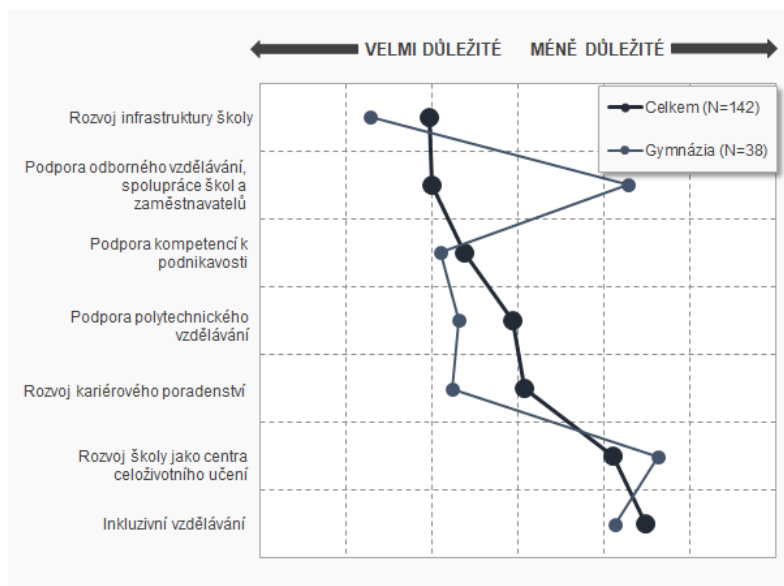
Graf 7: Prioritizace povinných oblastí v Moravskoslezském kraji – SOU, SOŠ a VOŠ



SOU, SOŠ a VOŠ v Moravskoslezském kraji vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Druhou nejvýznamnější oblastí je pro SOU a SOŠ rozvoj infrastruktury školy a pro VOŠ podpora kompetencí k podnikavosti.

Pro VOŠ je nejméně důležitou oblastí inkluzivní vzdělávání a v případě SOU a SOŠ jsou nejméně významnými oblastmi také inkluzivní vzdělávání a dále rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Moravskoslezském kraji – gymnázium



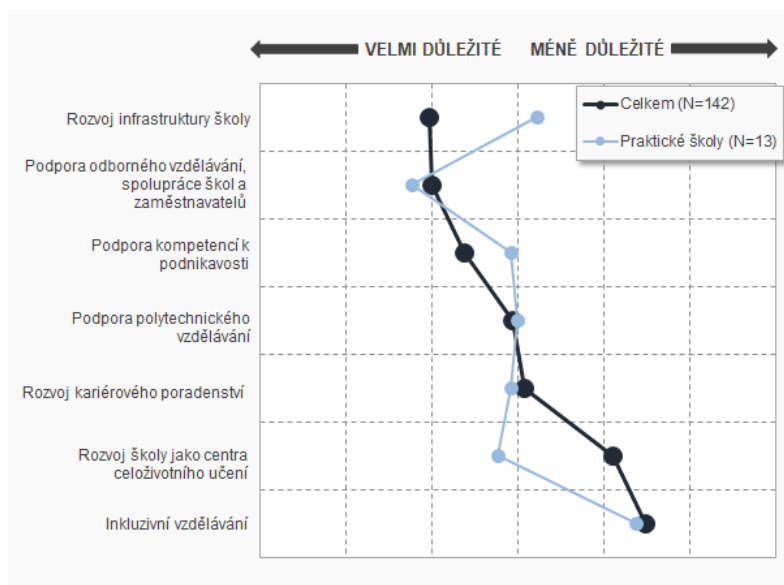
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoj kariérového poradenství. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také podporu polytechnického vzdělávání.

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

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



Pro praktické školy jsou prioritami především podporu odborného vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Relativně menší důležitost pak přisuzují praktické školy rozvoji kariérového poradenství, podpoře kompetencí k podnikavosti a podpoře polytechnického vzdělávání. Za nejméně důležité považují rozvoj infrastruktury školy a inkluzivní vzdělávání.

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

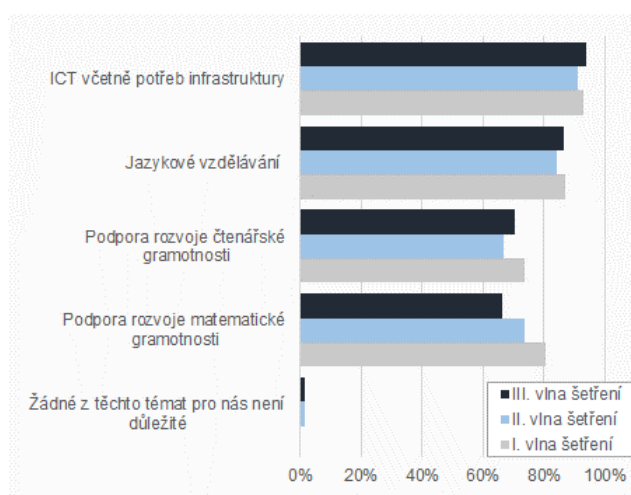
Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=142)	Konzervatoře (N=2)
Rozvoj infrastruktury školy	3,0	1,5
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,4	3,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,1	3,0
Podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů	3,0	3,5
Rozvoj kariérového poradenství	4,1	5,0
Inkluzivní vzdělávání	5,5	5,0
Podpora polytechnického vzdělávání	4,0	7,0

V případě konzervatoří jsou nejdůležitějšími oblastmi rozvoj infrastruktury školy, podpora kompetencí k podnikavosti a rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Podpora odborného vzdělávání, rozvoj kariérového poradenství a inkluzivní vzdělávání jsou pro konzervatoře méně důležité.

Nejméně důležitá je pak oblast podpory polytechnického vzdělávání.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Moravskoslezském kraji



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost v oblasti ICT (94 %) a jazykového vzdělávání (87 %).

70 % škol označilo jako důležitou oblast podporu rozvoje čtenářské gramotnosti a 66 % škol považuje za důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti.

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

V čase nedošlo k velké změně vnímání většiny nepovinných oblastí. Výraznější pokles nastal v případě oblasti podpory rozvoje matematické gramotnosti.

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 (nácvik přijímacího pohovoru apod.), schopnost adaptovat se na změny v průběhu své vzdělávací či pracovní dráhy apod.
- **Poskytování informací**: Klient (žák, student) dostává nabídku informací. Poradce mu buď podá konkrétní informace na základě jeho dotazu, nebo mu doporučí určité informační zdroje.

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

Hlavní zjištění

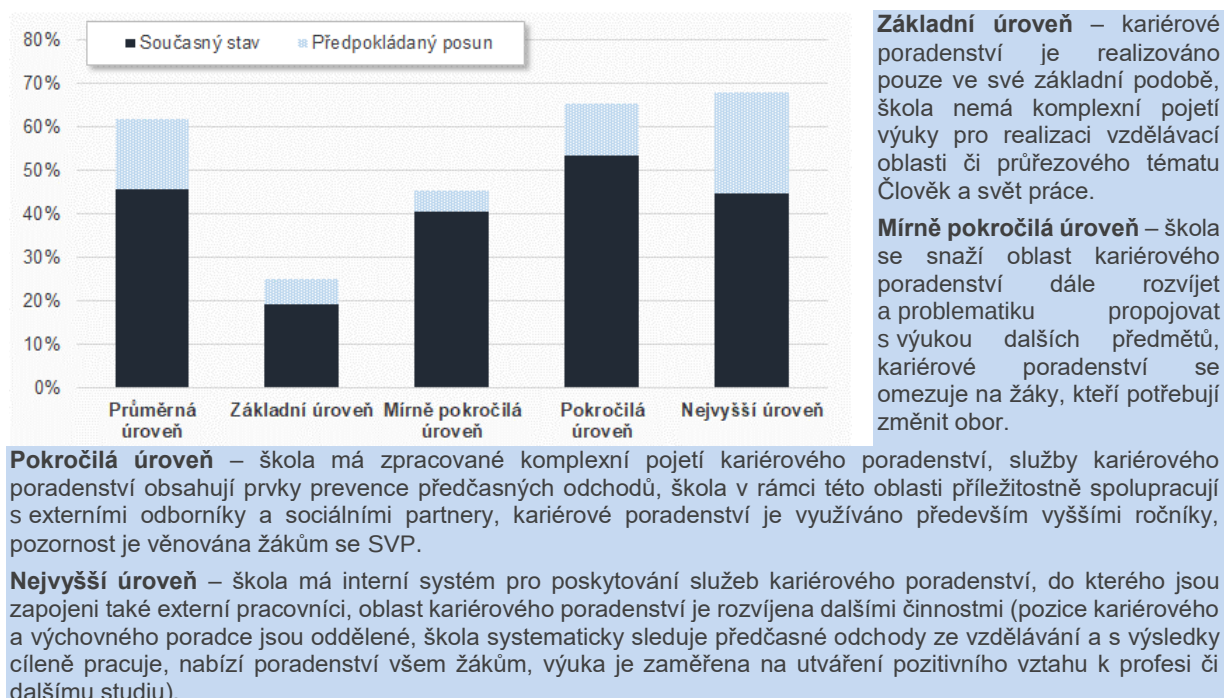
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Posun školy plánují v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Činnosti z mírně pokročilé úrovně zůstaly téměř beze změny. Nejvyšší úroveň a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- V oblasti podpory kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků, zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky. Zhruba tři čtvrtiny škol spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a využívají a poskytují kariérové informace. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ realizuje odborný výcvik nebo praxi v reálném pracovním prostředí. Gymnázia nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků. Během druhé a třetí vlny šetření přibližně u poloviny aktivit postupně narůstal podíl škol, které se jich účastnily. K nejvyššímu zvýšení došlo u zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy a průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství. K nárůstu zapojení škol došlo i u poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a využívání a poskytování kariérových informací.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nízkou časovou dotací pro poskytování služeb kariérového poradenství, nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole a malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech překážek k mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u absence pozice samostatného kariérového poradce, nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole a nedostatečné podpory ze strany zřizovatele.
- V oblasti kariérového poradenství by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed, nadpoloviční většině škol by pomohla možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ, rozvoj spolupráce s VŠ, zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství. Gymnázia by ocenila rozvoj spolupráce s VŠ relativně častěji než SOU a SOŠ. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. Naprostá většina škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace, posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. a má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu. Alespoň tři čtvrtiny škol realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení. Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol mírně stoupl a ve zbytku činností jen ve velmi malé míře poklesl.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (53 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (45 %). V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (41 %), 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 (19 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

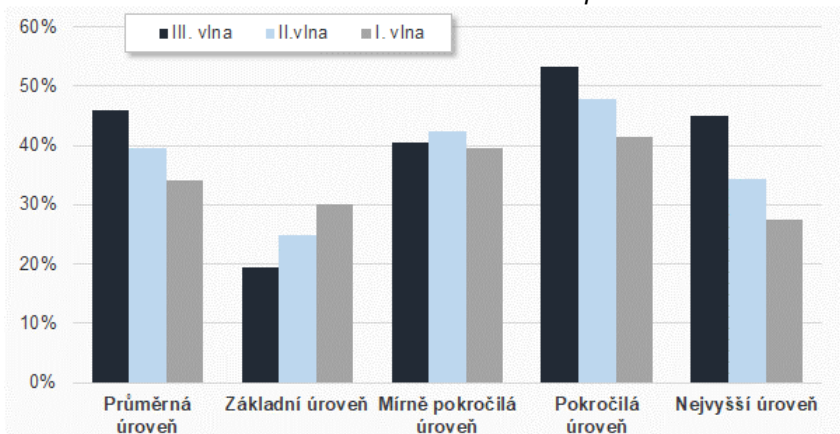
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 23 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 12 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.). V základní úrovni se žádný posun neočekává.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



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

Graf 12: Srovnání současné úrovně kariérového poradenství



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

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

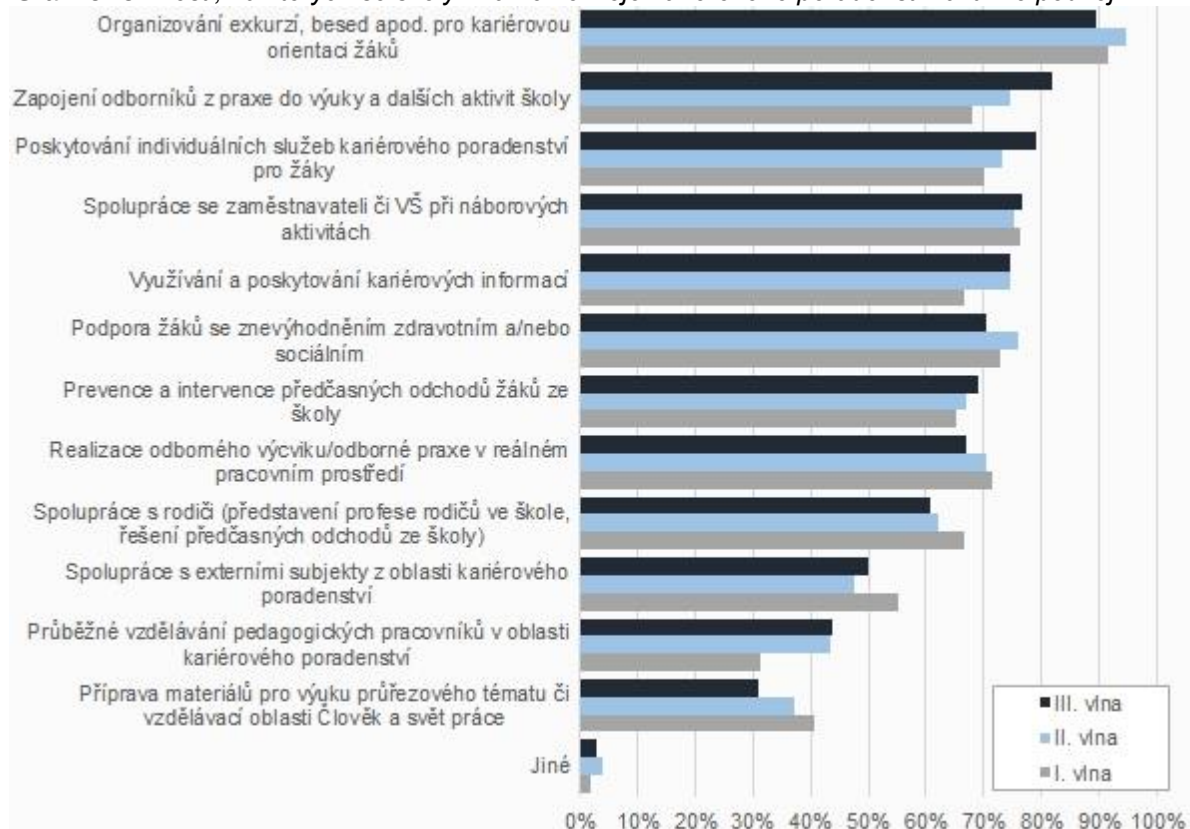
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především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

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

2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků (89 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (82 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (79 %).

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



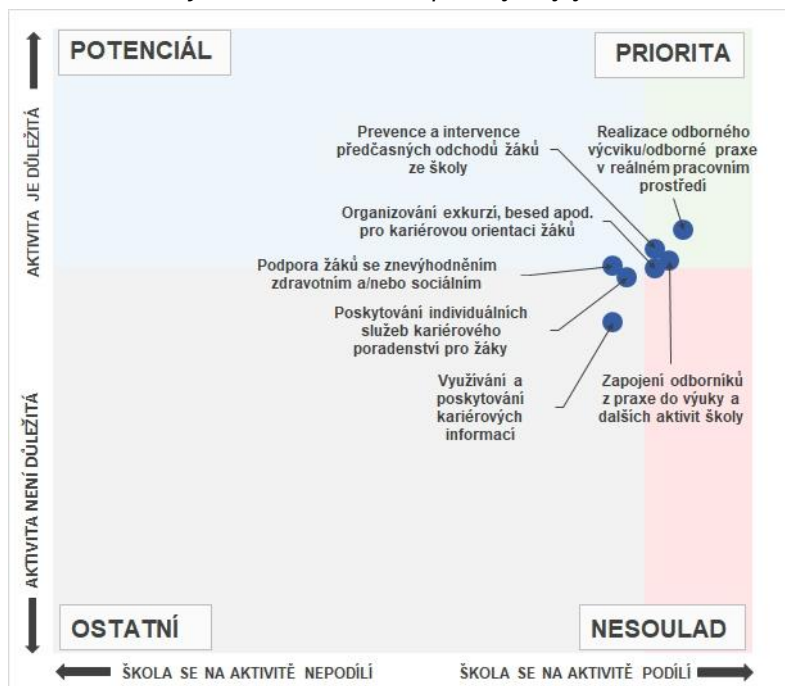
Zhruba tři čtvrtiny škol spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (77 %) a využívají a poskytují kariérové informace (75 %). Celkem 70 % škol podporuje žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Na ostatních aktivitách se podílí alespoň třetina škol. (31 % a více).

Během druhé a třetí vlny šetření přibližně u poloviny aktivit postupně narůstal podíl škol, které se jich účastnily. K nejvyššímu zvýšení došlo u zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (nárůst o 14 p. b. oproti I. vlně šetření) a průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 12 p. b. oproti I. vlně šetření). K nárůstu zapojení škol došlo i u poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (nárůst o 9 p. b. oproti I. vlně šetření) a využívání a poskytování kariérových informací (nárůst o 8 p. b. oproti I. vlně šetření). Poklesl naopak podíl škol, které připravují materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 10 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně poklesla od I. a II. vlny šetření také spolupráce s rodiči, např. představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy (pokles o 2 p. b. oproti II. vlně a o 6 p. b. oproti I. vlně šetření).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji realizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (90 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit (88 %), organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků a jsou aktivní v prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (shodně 86 %). Alespoň čtyři pětiny učilišť také poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (82 %), podporují žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním a využívají a poskytují kariérové informace (shodně 80 %).

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



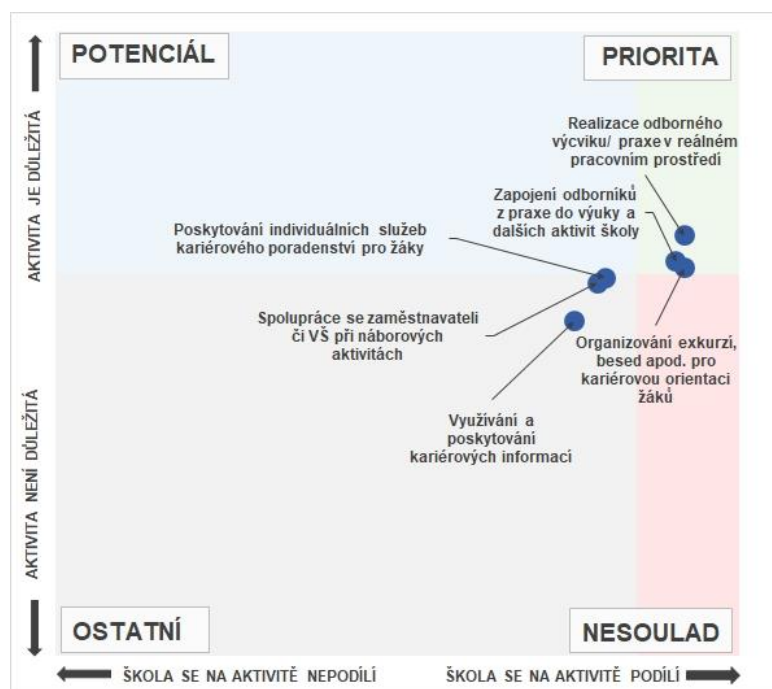
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí, prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků organizují učiliště také velmi často, ale tato aktivita je školami hodnocena průměrně. Proto pro učiliště představuje činnost na pomezí priority a tzv. nesouladu.

Aktivity s jednoznačným potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství pro SOU z šetření nevyplynuly žádné. Nejblíže je podpora žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním, která je hodnocena školami průměrně a pohybuje se tak na pomezí potenciálu a ostatních méně významných aktivit.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji organizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí a exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (shodně 92 %). Naprostá většina škol také zapojuje odborníky z praxe do výuky (91 %). Čtyři pětiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství (80 %) a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (79 %). Více než tři čtvrtiny středních odborných škol využívají a poskytují kariérové informace (76 %).

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

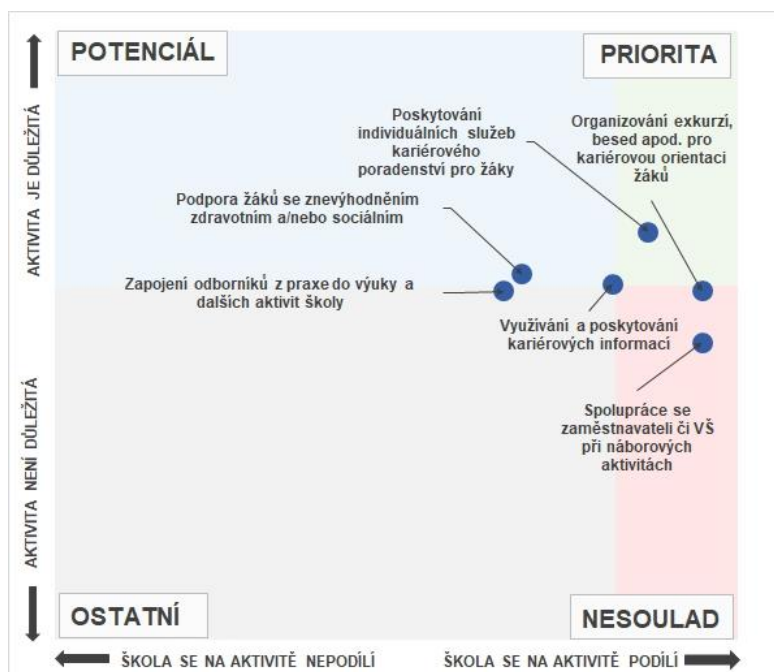


Při zohlednění důležitosti nejčastěji realizovaných aktivit je zřejmé, že prioritou pro SOŠ je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí, zapojení odborníků z praxe do výuky a aktivit školy, a organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků. Tyto aktivity realizují školy v největší míře a přiřazují jim nejvyšší důležitost.

Dalším aktivitám, jako je poskytování individuálních služeb kariérového poradenství a spolupráce se zaměstnavateli či VŠ se věnuje menší podíl škol, a je jim přisuzována podprůměrná důležitost.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků či spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (shodně 95 %). Alespoň čtyři pětiny gymnázií také poskytují individuální služby kariérového poradenství (87 %) a využívají a poskytují kariérové informace (82 %). Přibližně dvě třetiny gymnázií podporují žáky se sociálním či zdravotním znevýhodněním (68 %) a zapojují do výuky a dalších aktivit školy odborníky (66 %).

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



Prioritou je pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství. Tato aktivita je pro gymnázia nadprůměrně důležitá a věnují se jí ve srovnání s ostatními činnostmi velmi často.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků a spolupráci se zaměstnavateli a VŠ při náborových aktivitách realizují gymnázia v největší míře, ale přisuzovaná důležitost je mírně až výrazně podprůměrná. Hodnocení důležitosti z pohledu gymnázií vytváří tzv. nesoulad.

Aktivitami s potenciálem jsou pro gymnázia podpora žáků se znevýhodněním (zdravotním nebo sociálním) a využívání a posky-

tování kariérových informací. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než ostatní zmíněné aktivity, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost. V případě využívání a poskytování kariérových informací je však tato aktivita hodnocena jen těsně nad průměrem.

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 Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nízkou časovou dotací pro poskytování služeb kariérového poradenství (47 %), nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole a malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (shodně 46 %). Celkem 30 % škol naráží na malý zájem ze strany zaměstnavatelů a absenci pozice samostatného kariérového poradce. Téměř čtvrtina škol naráží na nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (23 %). Na žádnou překážku v této oblasti nenaráží 9 % škol v Moravskoslezském kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech překážek k mírnému poklesu počtu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostatečné podpory ze strany zřizovatele (pokles o 8 p. b. vůči I. vlně šetření). Více se oproti I. vlně šetření školy potýkaly s nízkou časovou dotací poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství. Beze změny zůstal oproti první vlně šetření malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů.

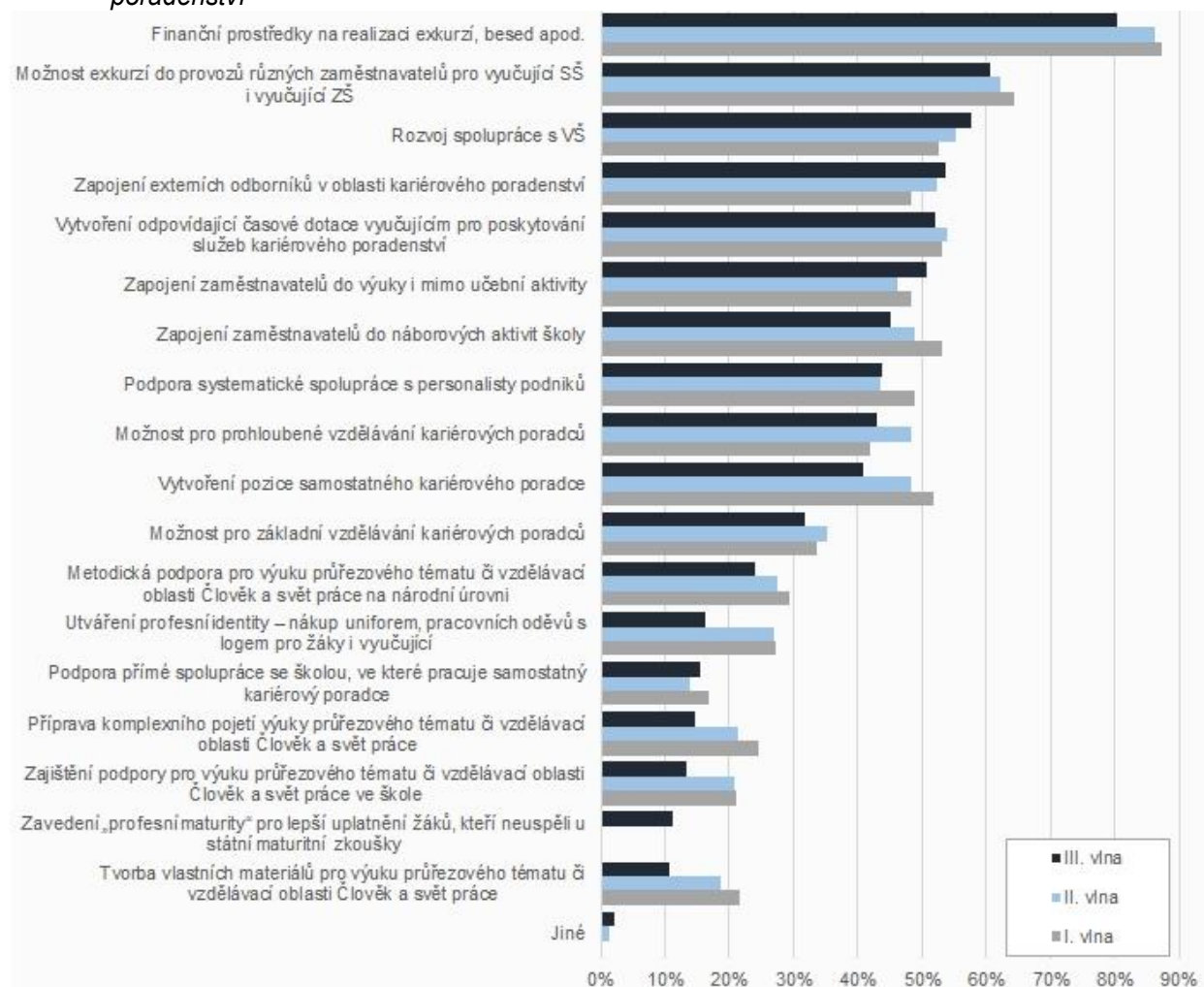
2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (80 %). Nadpoloviční většině škol by pomohla možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (61 %), rozvoj spolupráce s VŠ (58 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (54 %) a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství (52 %).

Přibližně polovina škol by ocenila zapojení zaměstnavatelů do výuky (51 %) a více než dvě pětiny také zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (45 %). Srovnatelný podíl škol by měl zájem o podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (44 %), možnost pro prohloubené vzdělávání

kariérových poradců (43 %) a vytvoření samostatné pozice kariérového poradce (41 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň desetina škol.

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

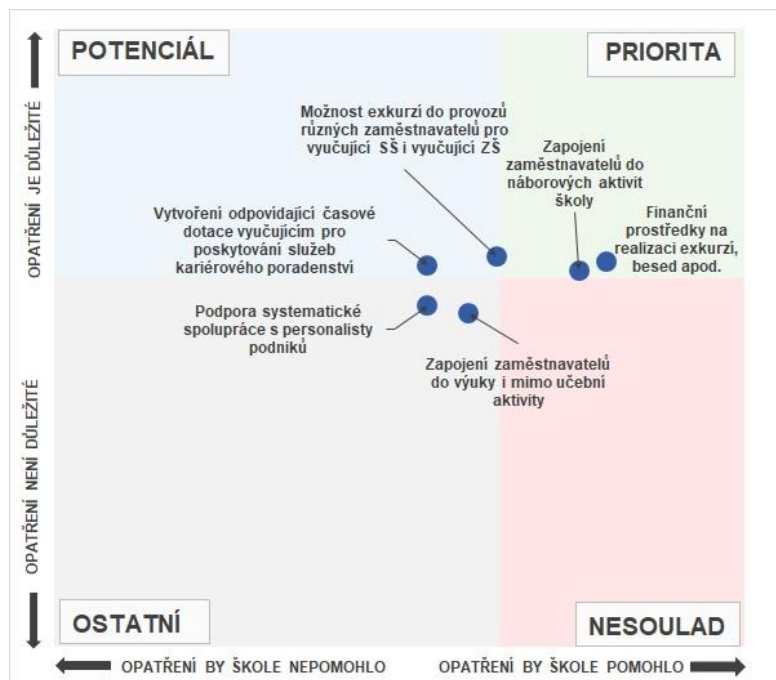


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nárůstu došlo oproti I. vlně šetření pouze u potřeby rozvoje spolupráce s VŠ, a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst shodně o 5 p. b.). a u zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (nárůst o 2 p. b.). Naopak poklesla potřeba vytvoření pozice samostatného kariérového poradce, utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující a tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles shodně o 11 p. b.) a u přípravy komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 10 p. b. oproti I. vlně šetření).

2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (80 %). Tři čtvrtiny škol by také ocenily zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (76 %). Alespoň tři pětiny by uvítaly možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (64 %) a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (60 %). Více než polovina škol by prospělo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (shodně 54 %).

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



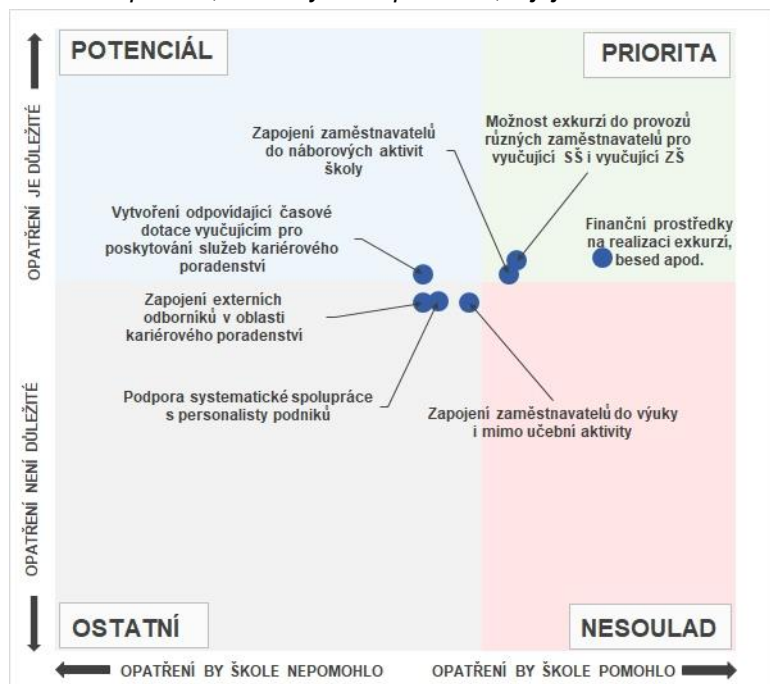
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj kariérového poradenství zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. Tato opatření zmiňují školy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

Možnost exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ZŠ i SŠ a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření zmíněná výše,

ale přisuzují jim relativně vysokou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti kariérového poradenství. Přisouzená míra důležitosti dalších opatření je podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (80 %). Více než dvěma třetinám škol by pomohly exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (68 %) a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (67 %). Třem pětina škol by pomohlo zapojení zaměstnavatelů do výuky (61 %). Více než polovině SOŠ by prospěla podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (56 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (shodně 54 %).

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

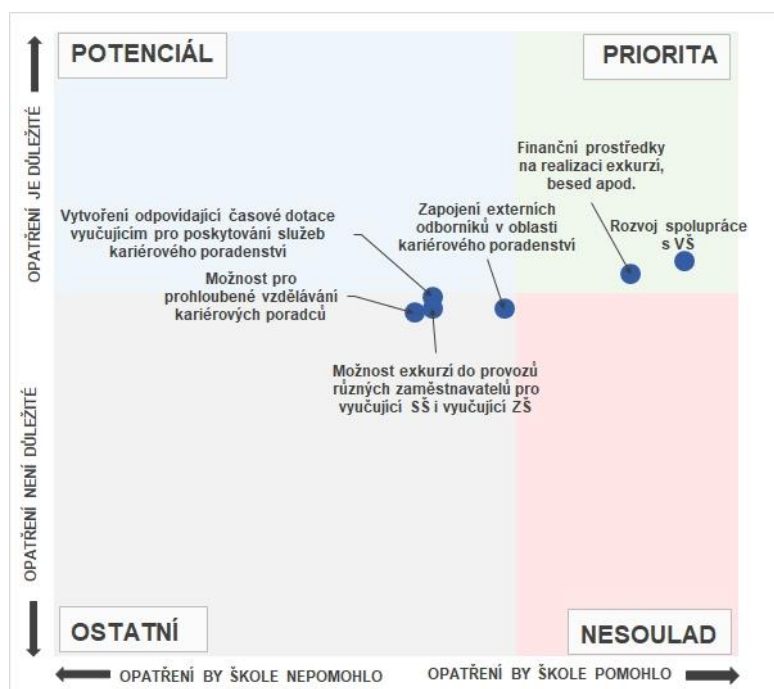


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje kariérového poradenství představují největší priority finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed, možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. Tato opatření školy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

Mezi opatření s potenciálem se řadí vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Toto opatření hodnotí školy nadprůměrně, ale ocenil by je nižší podíl škol než opatření prioritní.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila rozvoj spolupráce s VŠ (92 %) a finanční prostředky na besedy a exkurze (84 %). Téměř dvě třetiny gymnázií by potřebovaly zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (66 %).

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



Nadpoloviční většině gymnázií chybí vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství, možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (shodně 55 %) a možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (53 %).

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

Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství je zmiňováno školami méně často a je hodnoceno lehce pod průměrem spolu s dalšími opatřeními, která pro školy již nejsou ve srovnání s ostatními tak důležitá.

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

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (95 %). Celkem 85 % škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace. Srovnatelný podíl škol posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. a má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (shodně 84 %).

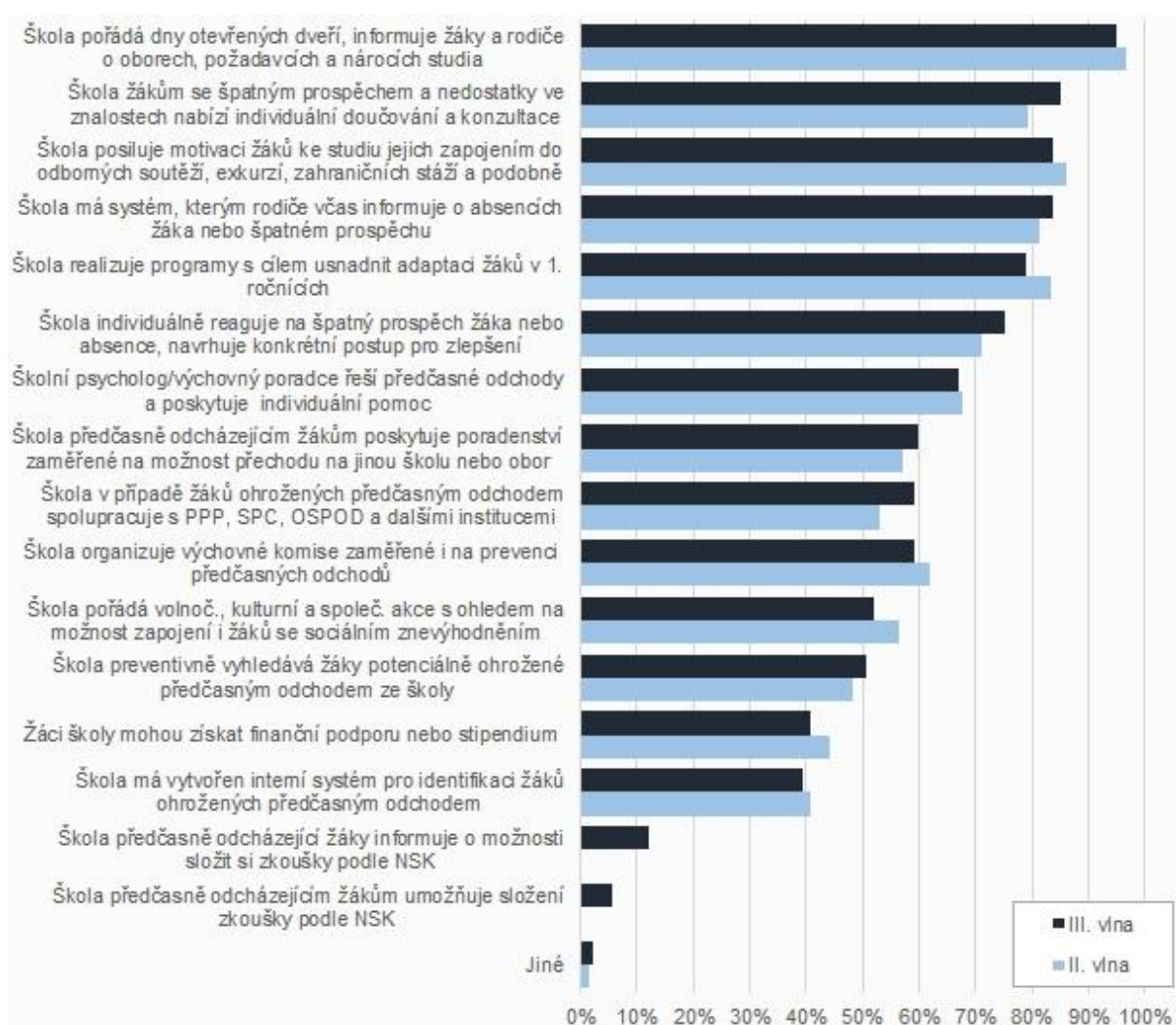
Alespoň tři čtvrtiny škol realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (79 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (75 %). Ve dvou třetinách škol řeší předčasné odchody a poskytuje zde individuální pomoc školní psycholog nebo výchovný poradce (67 %).

Tři pětiny škol předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (60 %). Srovnatelný podíl škol v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi, anebo organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (shodně 59 %).

Nadpoloviční většina škol pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním (52 %) a preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (51 %).

Ostatních aktivit se účastní alespoň dvě pětiny škol.

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.

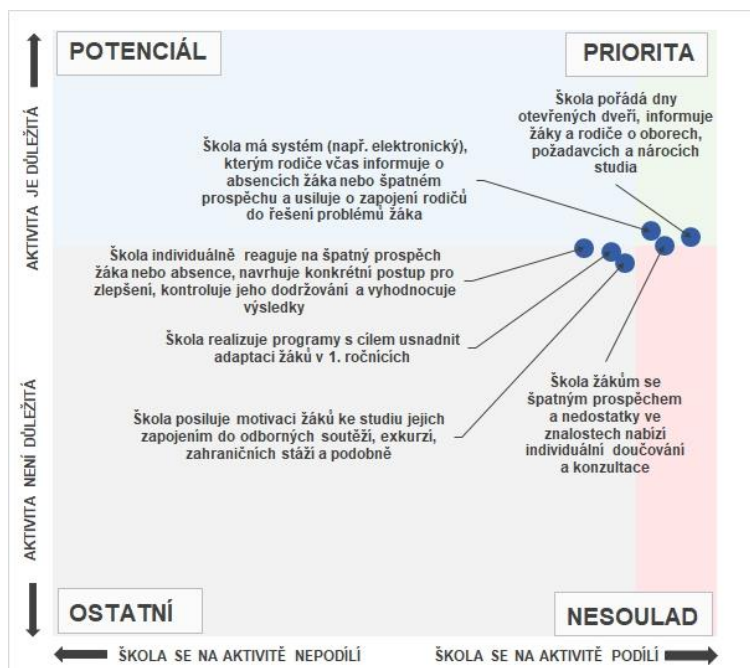
Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol mírně stoupl či v ještě menší míře poklesl (o méně než 6 p. b.). K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace, v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (nárůst shodně o 6 p. b.). Naopak oproti II. vlně šetření poklesl podíl škol, které realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (pokles o 5 p. b.).

2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (96 %) a žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (92 %). Většina škol má systém, kterým rodiče informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu (90 %), anebo posiluje motivaci žáků jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (86 %).

Alespoň čtyři pětiny škol realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (84 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (80 %).

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

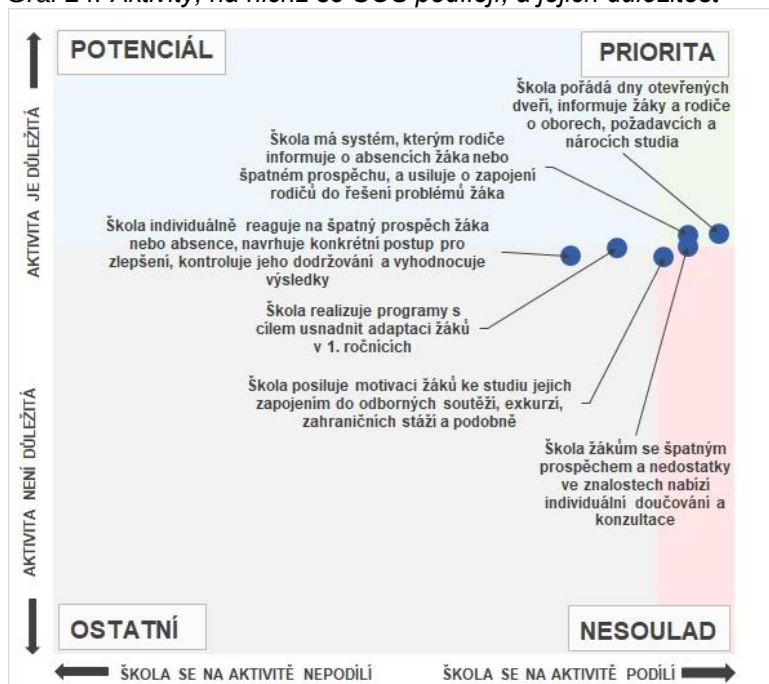


Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří, individuální doučování a konzultace pro žáky se špatným prospěchem a dále systém, kterým škola rodiče informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, a přisuzuje jim také nadprůměrnou důležitost. Přičemž doučování a konzultacím pro žáky se špatným prospěchem školy přisuzují průměrnou důležitost, a tím se dostávají na hranici mezi prioritou a aktivitou v tzv. nesouladu.

Lehce pod průměr z hlediska hodnocení významu střední odborná učiliště řadí další aktivity, jako je například individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo absence, návrh konkrétního postupu pro zlepšení (akční plán), kontrola jeho dodržování a vyhodnocení výsledků. Této a ostatním aktivitám se školy věnují také relativně méně často.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Naprostá většina škol pořádá dny otevřených dveří (98 %), žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace a má systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (shodně 93 %). Devět desetin SOŠ posiluje motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (90 %). Více než čtyři pětiny škol také realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (83 %).

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



Více než tři čtvrtiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka a absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (76 %).

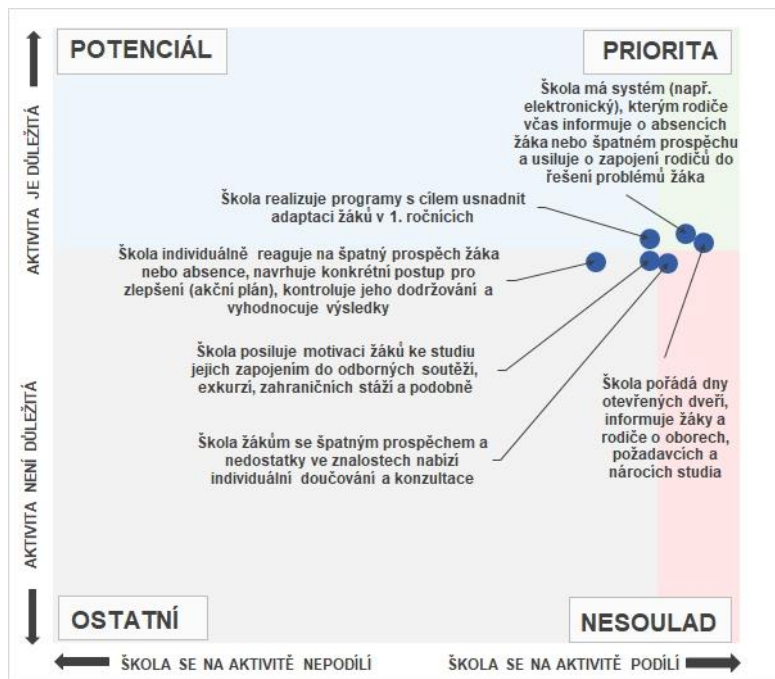
Prioritou pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří a systém, kterým se včas informují rodiče o absencích nebo špatném prospěchu. Tyto aktivity realizuje většina škol a přikládají jim nejvyšší důležitost.

Nabídka individuálních konzultací a doučování žákům se špatným prospěchem je druhou nejčastější aktivitou, ale svým hodnocením ji školy posunuly lehce pod průměr,

do tzv. nesouladu. V nesouladu je také posilování motivace žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí, apod.

Gymnázia v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří, či jinak informují žáky a rodiče o požadavcích studia (95 %). Naprostá většina gymnázií má systém, kterým rodiče informuje o absencích a špatném prospěchu (92 %) a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (89 %). Celkem 87 % škol posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží a realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících. Více než tři čtvrtiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka (79 %).

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



Pokud bychom chtěli zhodnotit i důležitost jednotlivých aktivit, prioritami jsou pro gymnázia pořádání dnů otevřených dveří a systém, kterým škola včas informuje rodiče o absenci a špatném prospěchu žáků.

Na třetím místě se gymnázia sice nejčastěji věnují individuálnímu doučování a konzultacím žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech, ale tuto aktivitu hodnotí mírně podprůměrně. Nachází se tak v tzv. nesouladu.

Potenciál v oblasti předčasných odchodů představuje pro gymnázia realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

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

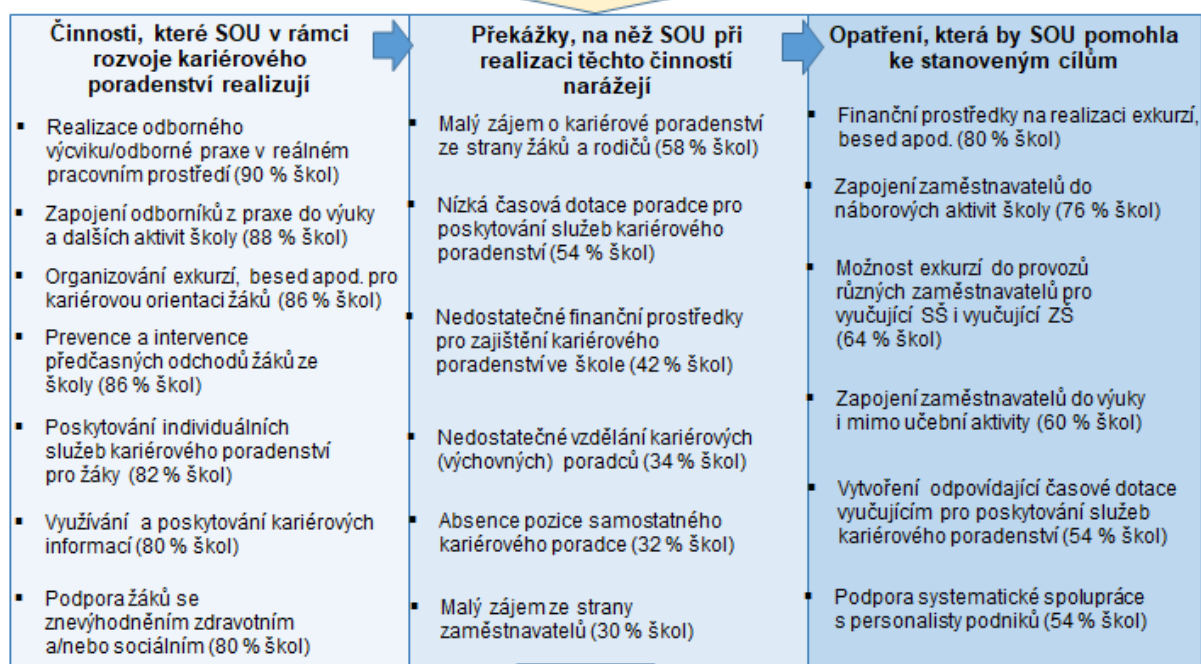
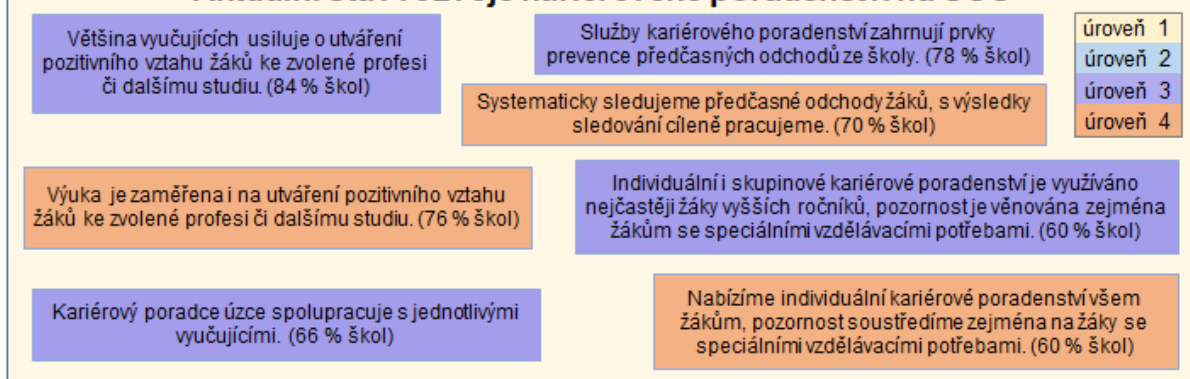
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

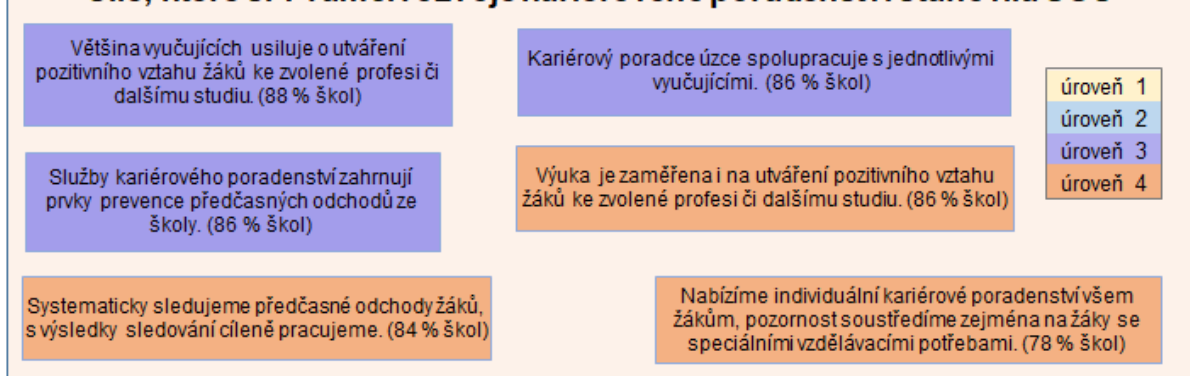
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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).

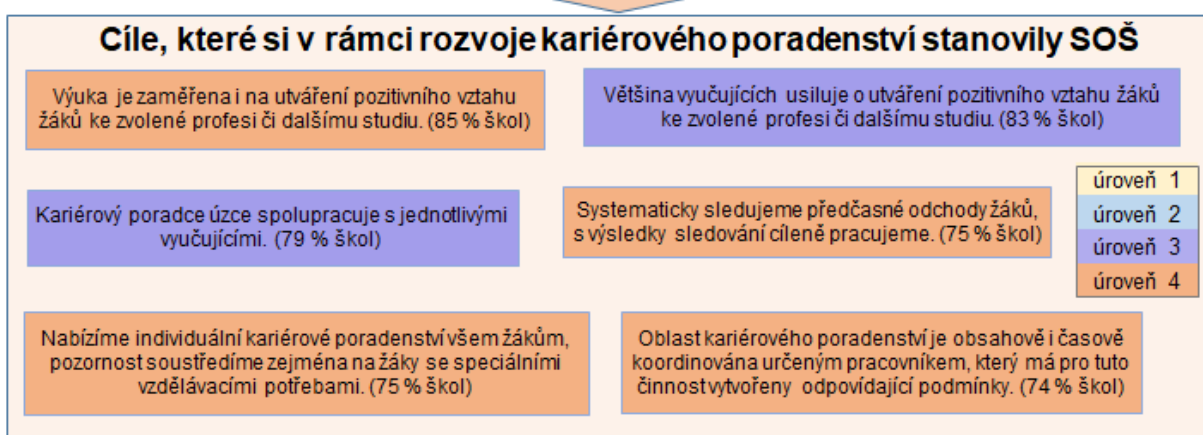
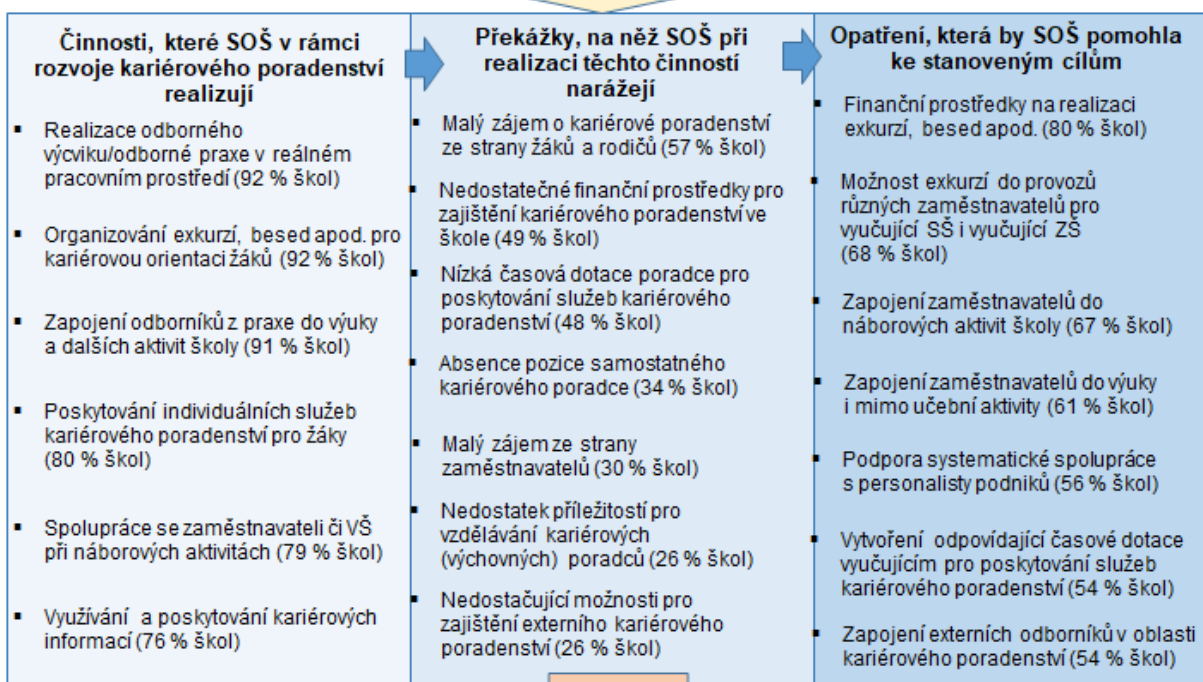
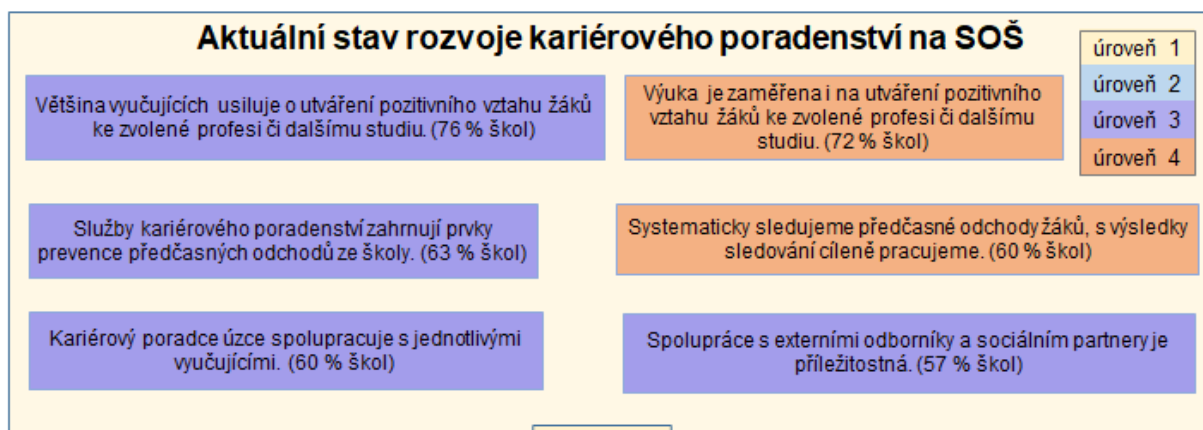
Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOU



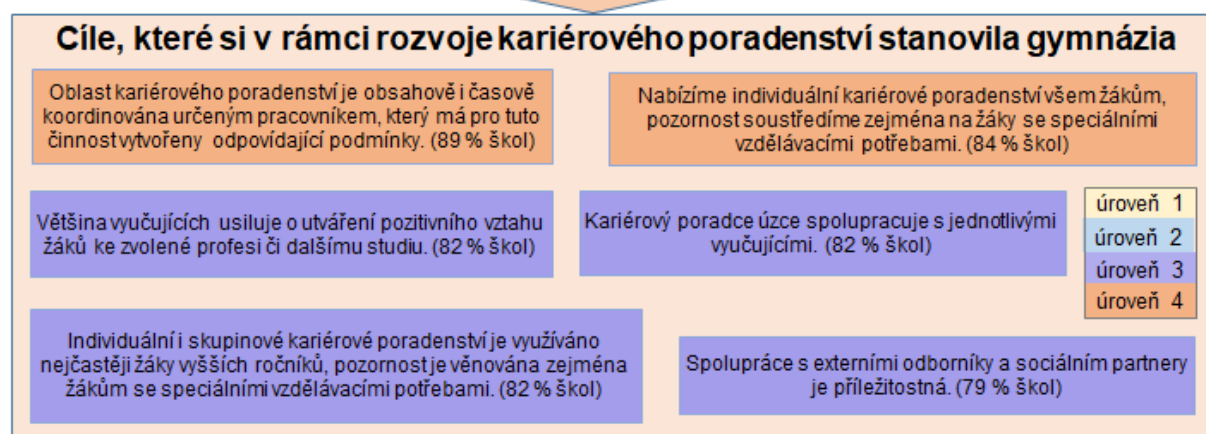
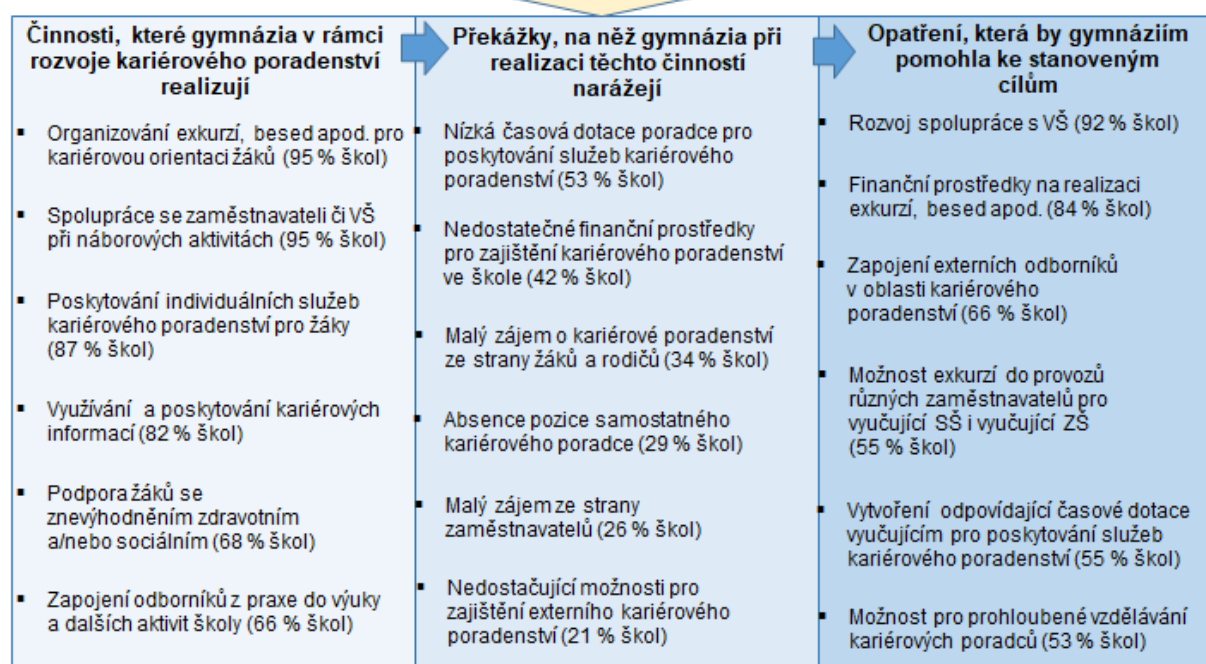
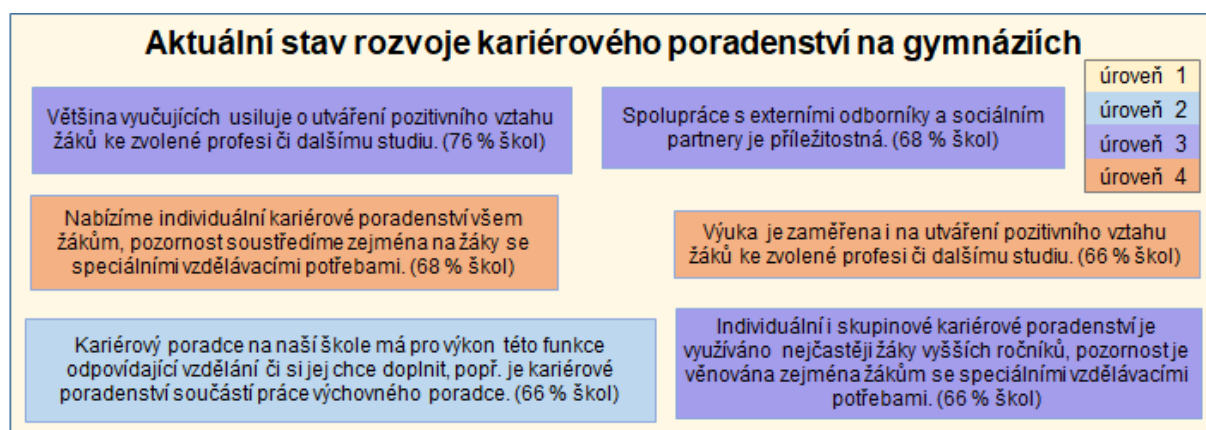
Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU



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



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



*Každé schéma zobrazuje prvních 6 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

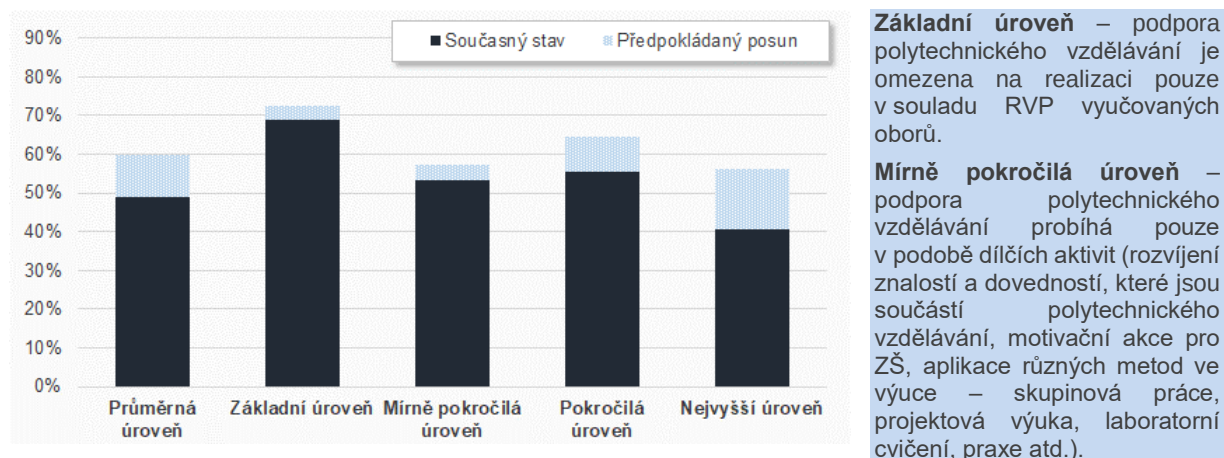
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně, ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity. Nejvyšší posun školy plánují v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo v základní úrovni k poklesu činností ve druhé vlně i ve třetí vlně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Oproti první vlně narostla ve třetí vlně šetření především nejvyšší úroveň a pokročilá úroveň.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod.. Tři pětiny škol pořádají motivační akce pro žáky ZŠ. Více než polovina škol připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru, spolupracuje s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření, a věnuje se individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Prioritou pro SOU a SOŠ jsou hlavně laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku, gymnázia kladou ze všech typů škol největší důraz na zapojení žáků do soutěží. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, které se jich účastnily.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a jejich nedostatečnou motivací žáků k polytechnickému vzdělávání. Více než polovina škol naráží na nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání a na nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a dalších zařízení, zvýšení kvality softwarového vybavení školy a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Alespoň tři pětiny škol by také uvítaly nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání a zkvalitnění IT sítě. Téměř tři pětiny škol by také uvítaly zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (69 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (55 %) a mírně pokročilé úrovně (53 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (41 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.). Nejnižší předpokládaný posun vykazuje mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 4 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun

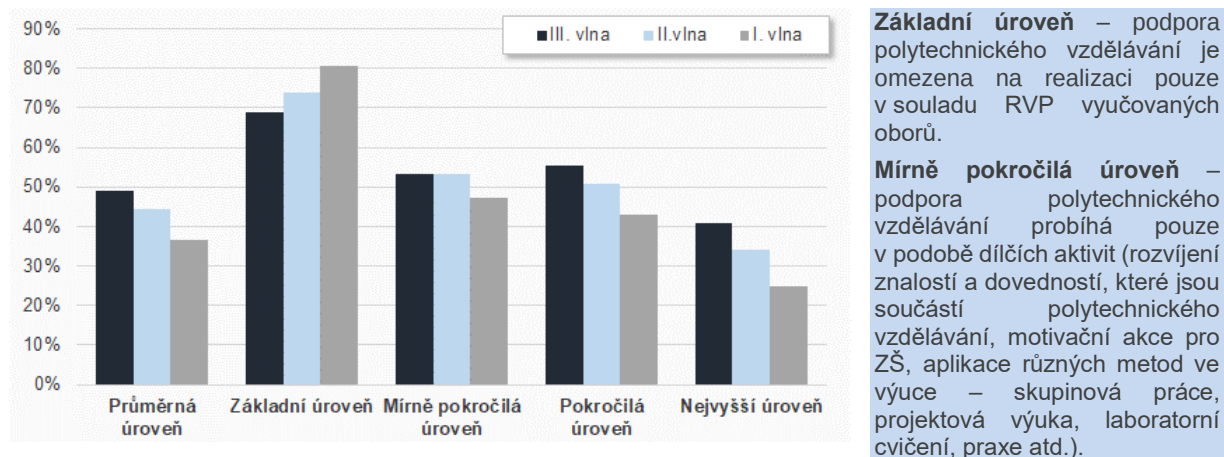


Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

Oproti předchozím vlnám šetření došlo v základní úrovni ke snížení činností. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Oproti první vlně narostla ve třetí vlně šetření především pokročilá úroveň (nárůst o 13 p. b.) a nejvyšší úroveň (nárůst o 16 p. b.).

Graf 27: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



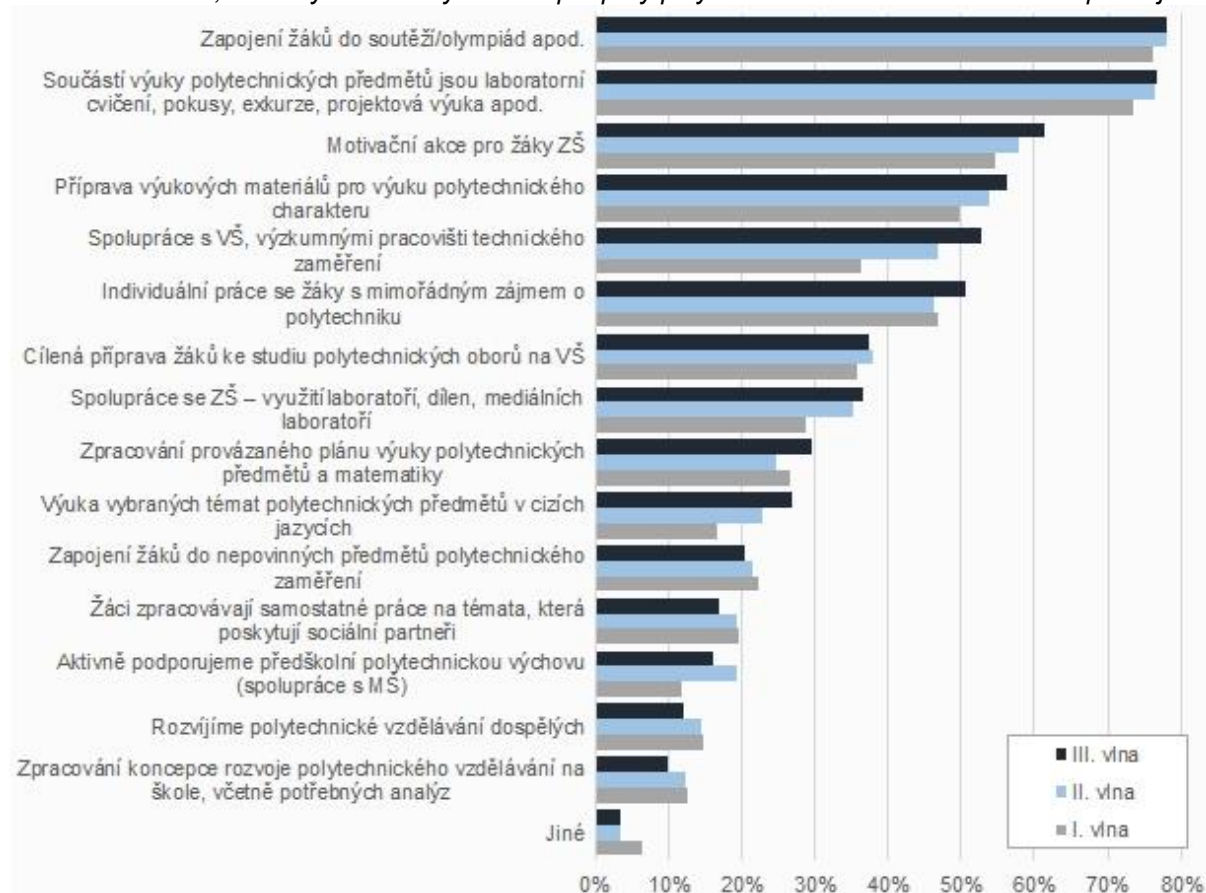
Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (78 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. (77 %).

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



Tři pětiny škol pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (61 %). Více než polovina škol připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (56 %), spolupracuje s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (53 %) a věnuje se individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (51 %).

Více než třetina škol se soustředí na cílenou přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ a spolupráci se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (shodně 37 %).

Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, které se jich účastnily. U zbylých aktivit nedošlo k žádné změně nebo došlo k mírnému poklesu. K největšímu navýšení zapojení škol do aktivity došlo u spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (nárůst o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a u výuky vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (nárůst o 10 p. b. vůči I. vlně šetření).

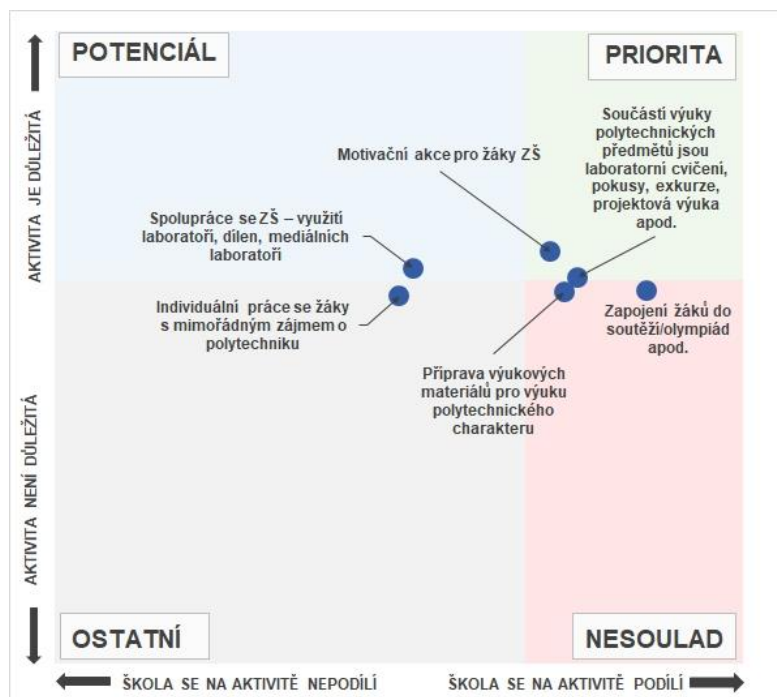
K mírnému poklesu došlo v případě podílu škol, které zpracovávají koncepcí rozvoje polytechnického vzdělávání na škole, včetně potřebných analýz, rozvíjí polytechnické vzdělávání dospělých, a jejichž

žáci zpracovávají samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneři (pokles shodně o 3 p. b. vůči I. vlně šetření).

3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (86 %).

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



Zhruba tři čtvrtiny škol do výuky polytechnických předmětů zahrnují také laboratorní cvičení, exkurze apod. (76 %), připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (74 %) a realizují motivační akce pro žáky základních škol (72 %).

Celkem 52 % škol spolupracuje se základními školami ve využívání laboratoří nebo dílen. Polovina učilišť individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (50 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, největší prioritou pro střední odborná učiliště jsou motivační akce pro žáky ZŠ a laboratorní cvičení,

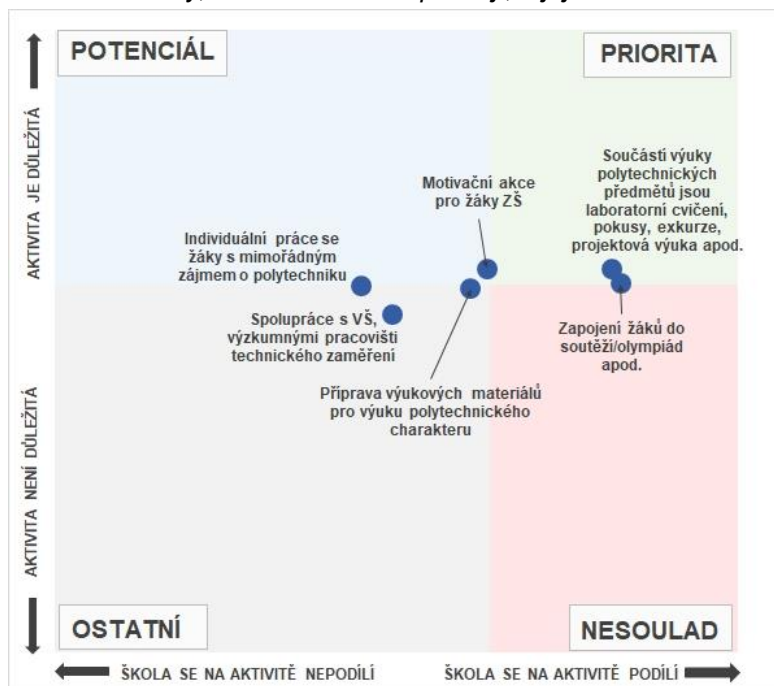
exkurze, projektová výuka apod., které jsou součástí polytechnických předmětů. Tyto aktivity hodnotila učiliště jako nejdůležitější.

Nejčastější aktivita, a to zapojení žáků do olympiád a soutěží, není prioritou, protože ji SOU hodnotí podprůměrně. Společně s přípravou výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru tedy patří do oblasti tzv. nesouladu.

Spolupráci se ZŠ realizuje relativně menší podíl SOU, nicméně patří mezi činnosti s potenciálem pro rozvoj polytechnického vzdělávání, protože je školami pokládána za nadprůměrně důležitou.

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání aktivní a nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (83 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (82 %). Téměř dvě třetiny škol pořádají motivační akce pro základní školy (63 %). Přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnických předmětů se věnuje 61 % SOŠ a přibližně polovina škol se zaměřuje na spolupráci s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (49 %). Více než dvě pětiny škol se věnuje individuální práci se žáky, kteří se zajímají o polytechniku (45 %).

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



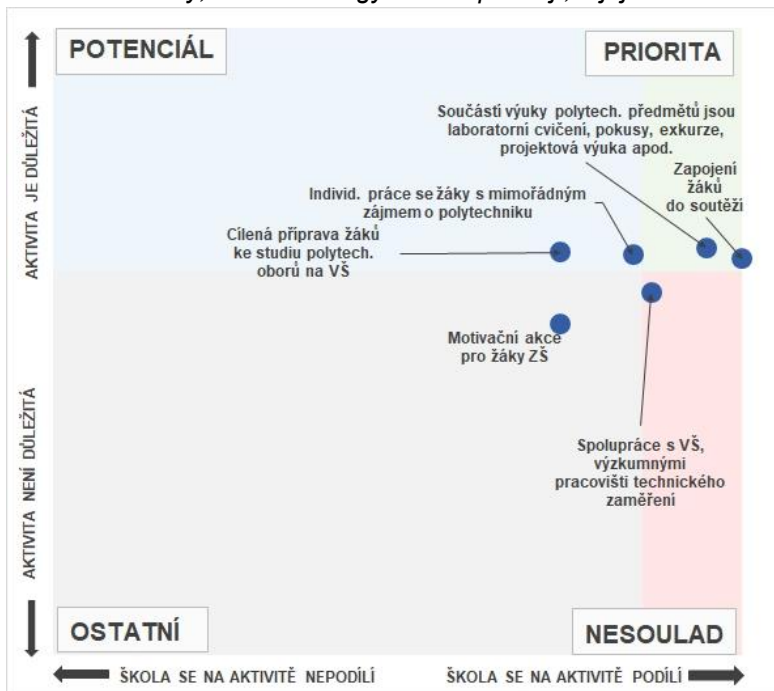
Prioritou v oblasti polytechnického vzdělání je pro SOŠ zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů a zapojení žáků do soutěží a olympiád. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, a zároveň je považují za důležité.

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

Ostatním aktivitám je přisuzována jen lehce podprůměrná důležitost.

Všechna **gymnázia** v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (100 %). Naprostá většina škol také zahrnuje do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (95 %). Více než čtyři pětiny gymnázií spolupracují s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (87 %) a individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (84 %). Téměř tři čtvrtiny gymnázií cílí přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ a pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (shodně 74 %).

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.

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

Potenciál pro podporu polytechnického vzdělávání pro gymnázia představuje individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ. Tyto aktivity jsou gymnázii hodnoceny nadprůměrně, i když se jim věnují

méně často.

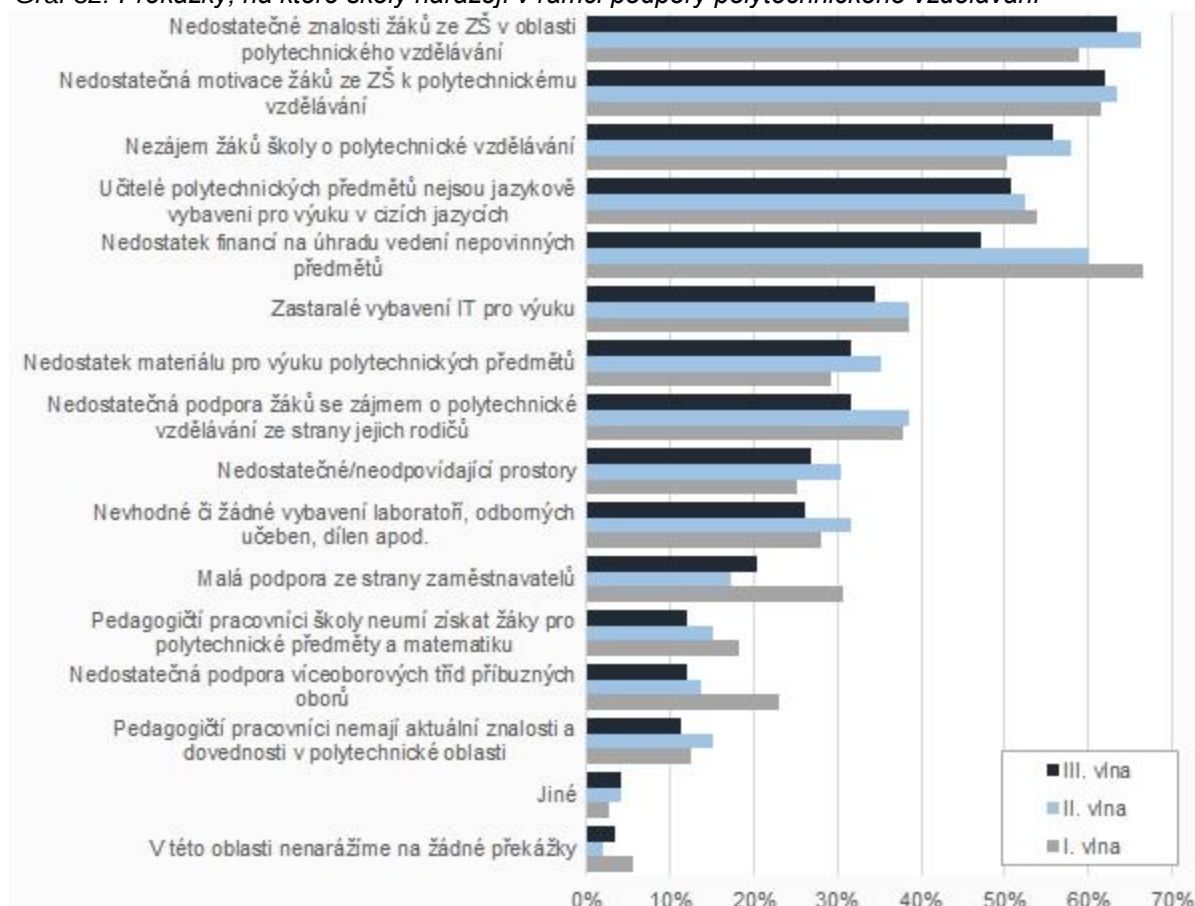
3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (63 %) a jejich nedostatečnou motivací žáků k polytechnickému vzdělávání (62 %). Více než polovina škol naráží na nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (56 %) a na nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích (51 %). Celkem 47 % škol trápí nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů. Více než třetina škol se potýká se zastaralým IT vybavením pro výuku (35 %). Na ostatní překážky naráží alespoň desetina škol. Na žádnou překážku nenaráží 4 % škol v Moravskoslezském kraji.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření), v případě nedostatečné podpory víceoborových tříd příbuzných oborů (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření) a malé podpory ze strany zaměstnavatelů (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření).

Vzrostl podíl škol, které se potýkají s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a s nedostatečným zájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání (nárůst v obou případech o 4 p. b. vůči I. vlně šetření). Beze změny zůstal podíl škol, které se potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání.

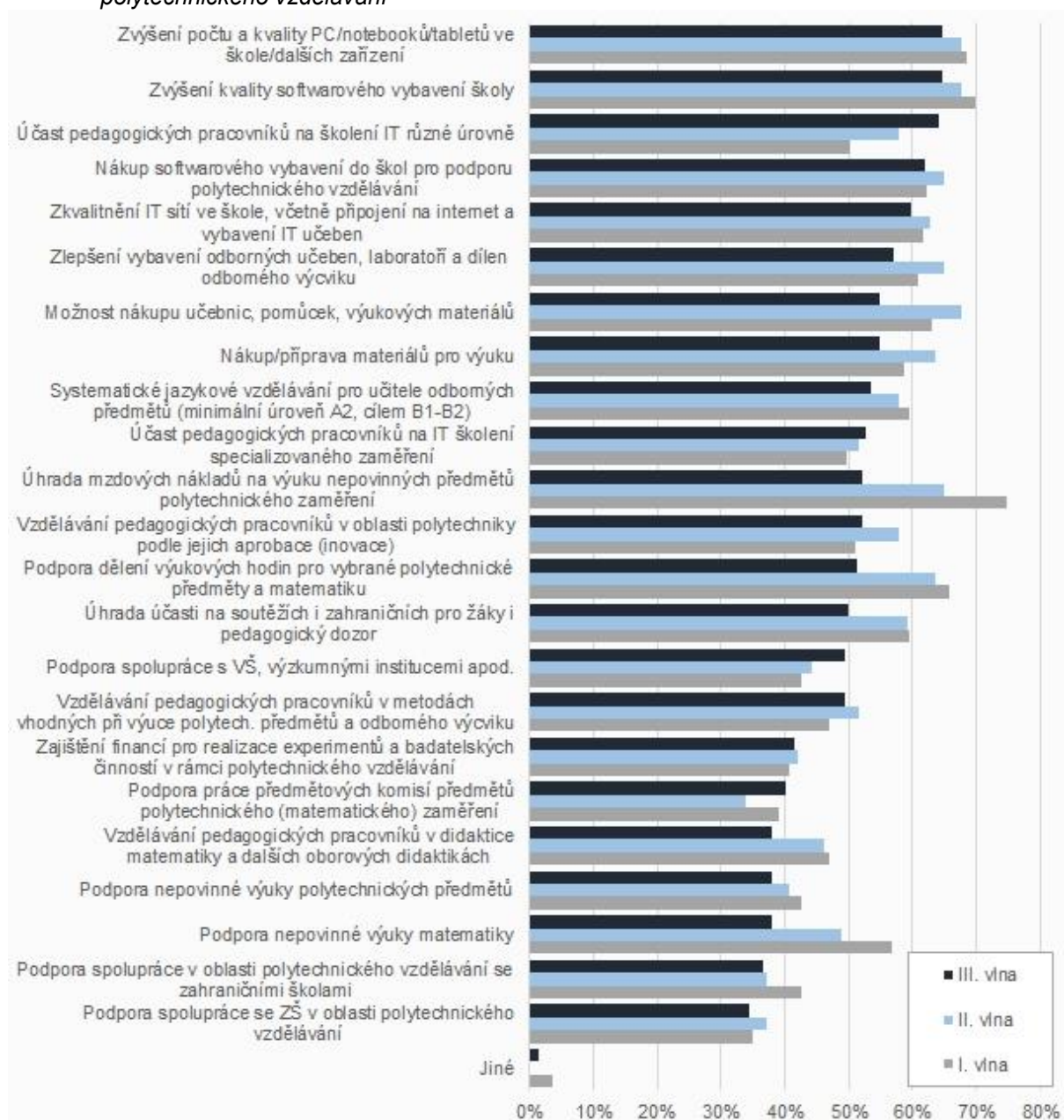
Graf 32: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory polytechnického vzdělávání



3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a dalších zařízení (65 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (65 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (64 %).

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



Alespoň tři pětiny škol by také uvítaly nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání (62 %) a zkvalitnění IT sítě (60 %). Téměř tři pětiny škol by také uvítaly zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (57 %). Celkem 55 % škol potřebuje možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů, anebo nákup a přípravu materiálů pro výuku.

Nadpoloviční většina škol se vyjádřila pro potřebu systematického jazykového vzdělávání pro učitele odborných předmětů (54 %), potřebu účasti pedagogických pracovníků na školení IT specializovaného zaměření (53 %), úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření, vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobační (shodně 52 %) a podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (51 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň třetina škol.

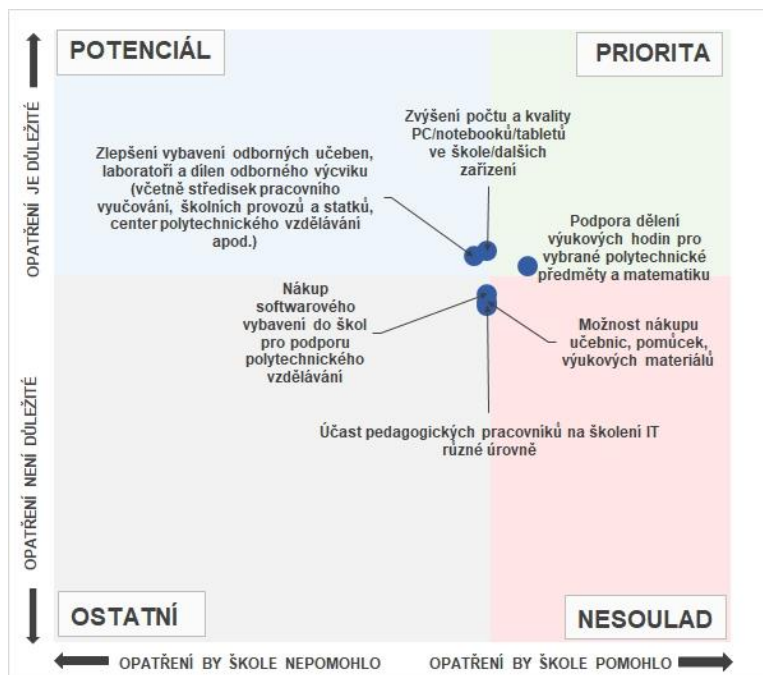
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu došlo u potřeby úhrad mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření), u podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření) a u podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty

a matematiku (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření). Vzrostla potřeba účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (nárůst o 14 p. b. vůči I. vlně šetření).

3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohla především podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (70 %). Celkem 64 % učilišť by ocenilo zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (shodně 64 %). Vysoký podíl učilišť se vyslovil také pro zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (62 %).

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 opatření v podobě podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité.

Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní. Tomuto opatření je však přisuzována

vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy potenciál pro polytechnické vzdělávání.

Ostatní opatření jsou učilišti hodnocena jako podprůměrně důležitá.

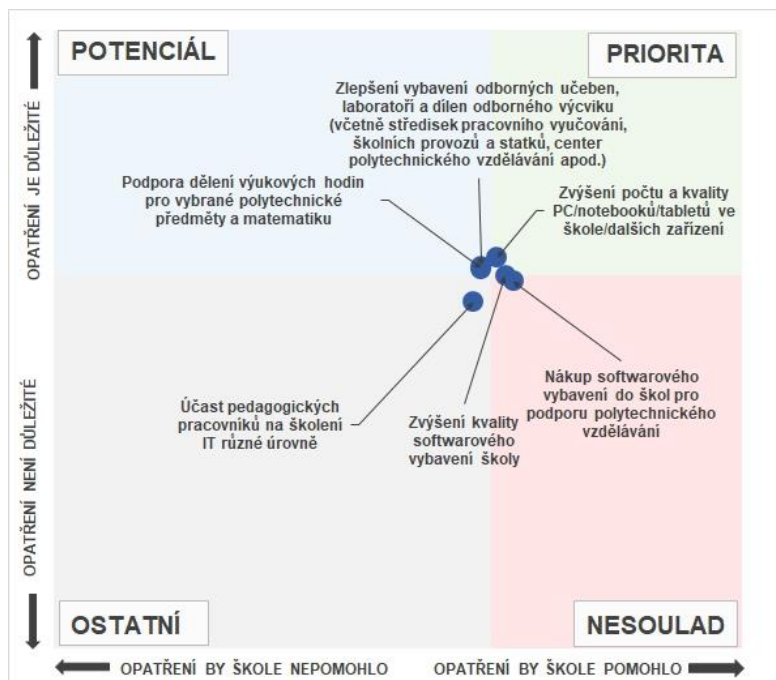
Střední odborné školy by nejvíce ocenily nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (67 %) a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (66 %).

Školy by dále ocenily zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů (64 %), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen, a podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (shodně 62 %).

Přibližně tři pětiny škol potřebují účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (61%).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje prioritu opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

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



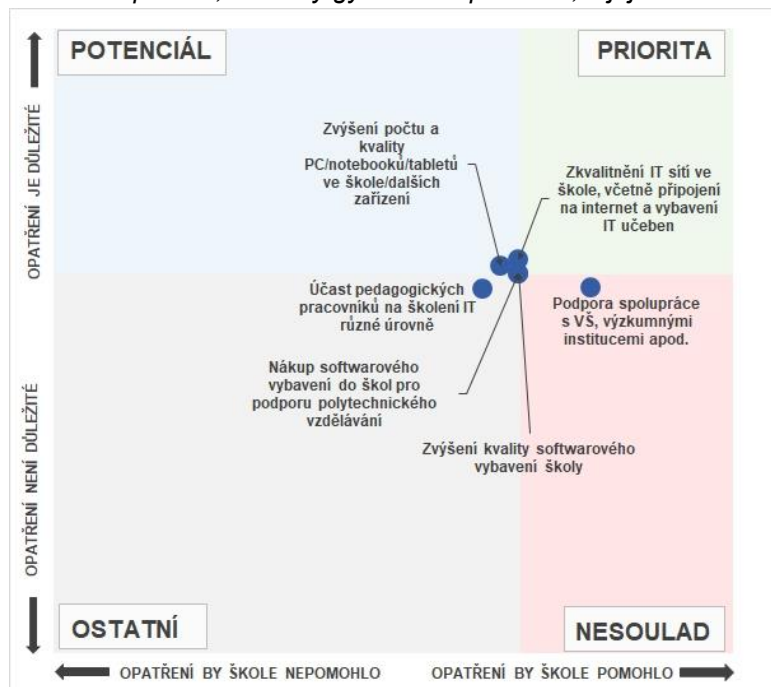
Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a zvýšení kvality softwarového vybavení školy zmiňovalo nejvíce středních odborných škol. Školy ale tato opatření hodnotily v obou případech podprůměrně a spadají tedy do tzv. nesouladu.

Naopak zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen, a podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku patří mezi opatření nadprůměrně hodnocená, ačkoliv je školy zmiňují méně často. Představují proto potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (79 %), zkvalitnění IT sítí ve škole (včetně připojení na internet a vybavení IT učeben), zvýšení kvality softwarového vybavení školy a nákup softwarového vybavení do škol (shodně 68 %).

Téměř dvě třetiny gymnázií by také uvítaly zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalších zařízení (66 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (63 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání nejsou mezi opatřeními, které školy zmiňovaly, žádná jednoznačně prioritní.

Nejvíce důležitá jsou pro školy opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů, a zkvalitnění IT sítí ve škole. Tato opatření jsou gymnáziím ale relativně méně často zmiňována, proto představují pro gymnázia potenciál v oblasti polytechnického vzdělávání.

První nejčastěji zmiňované opatření v podobě spolupráce s VŠ a výzkumnými institucemi školy naopak hodnotí podprůměrně, a spadá do tzv. nesouladu.

Nákup a zvýšení kvality softwarového vybavení zmiňovala gymnázia také často, ale význam těchto opatření hodnotila pouze průměrně.

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

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (82 % škol)

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

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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (74 % škol)

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

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (66 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
▪ Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (86 % škol) ▪ Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (76 % škol) ▪ Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (74 % škol) ▪ Motivační akce pro žáky ZŠ (72 % škol) ▪ Spolupráce se ZŠ – využití laboratorní, dílen, mediálních laboratorí (52 % škol) ▪ Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (50 % škol)	▪ Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (80 % škol) ▪ Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (76 % škol) ▪ Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (66 % škol) ▪ Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (58 % škol) ▪ Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (54 % škol) ▪ Nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (46 % škol)	▪ Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (70 % škol) ▪ Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (64 % škol) ▪ Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (64 % škol) ▪ Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (64 % škol) ▪ Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (64 % škol) ▪ Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratorí a dílen odborného výcviku (62 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila SOU

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

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (84 % 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). (82 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (74 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (82 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (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. (72 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

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

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

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

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (70 % škol)

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

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (59 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (83 % škol) - Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (82 % škol) - Motivační akce pro žáky ZŠ (63 % škol) - Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (61 % škol) - Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (49 % škol) - Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (45 % škol)	- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (75 % škol) - Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (71 % škol) - Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (63 % škol) - Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (57 % škol) - Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (56 % škol) - Nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (41 % škol)	- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (67 % škol) - Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (66 % škol) - Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (64 % škol) - Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (62 % škol) - Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (62 % škol) - Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (61 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovily SOŠ

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (83 % škol)

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

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

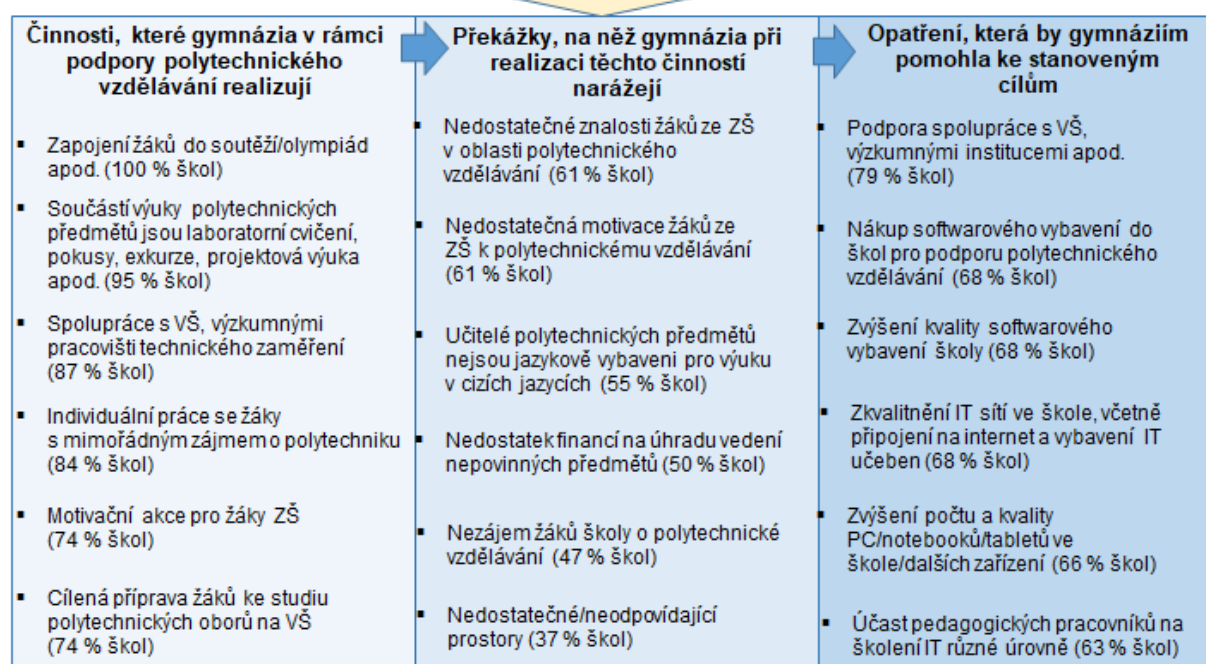
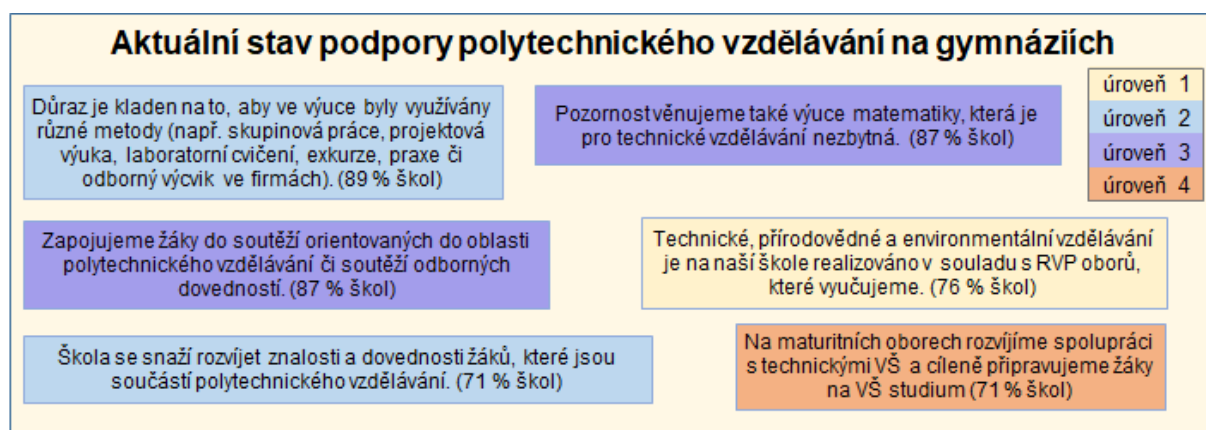
Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (72 % škol)

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

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (70 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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



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

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

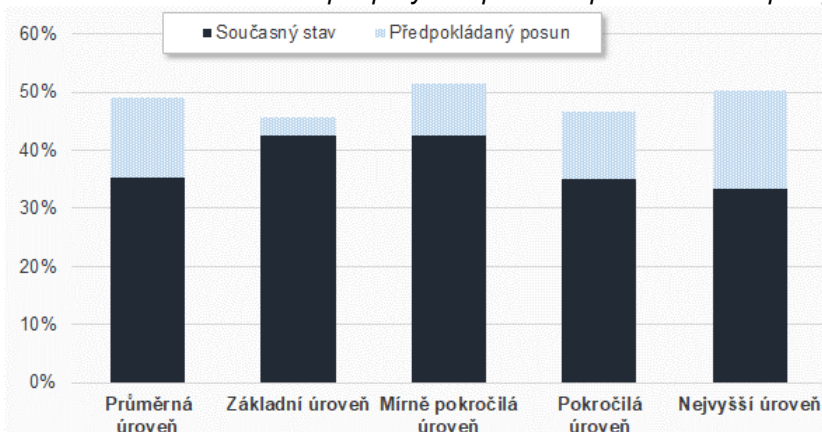
- Pro podporu kompetencí k podnikavosti na školách v Moravskoslezském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity ze základní a mírně pokročilé úrovně. Kompetence k podnikavosti jsou tedy rozvíjeny především dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé a nejvyšší úrovně. V těchto úrovních již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. Posun plánují školy především v nejvyšší úrovni. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně.
- V oblasti podpory kompetencí k podnikavosti školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí. Tři pětiny škol realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům. Více než polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. SOŠ prioritizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání o trochu více než ostatní typy škol. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty. Přibližně dvě pětiny škol naráží na malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci a na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik. Třetina škol se setkává s nedostatkem příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků a s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti. Pětina škol souhlasí s tím, že je v regionu nepříznivé podnikatelské klima.
- Nejvíce by školy pro podporu kompetencí k podnikavosti ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a podporu školních projektů. Pro tři pětiny škol je potřebné kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Více než polovina škol by také ocenila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavost. Alespoň dvěma pětina škol by v podpoře kompetencí k podnikavosti pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a podpora komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (43 %), ve které podpora probíhá podle RVP a mírně pokročilé úrovně (43 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (35 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně (33 %), ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.). V rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 9 p. b.) a základní (předpokládaný posun o 3 p. b.) úrovně jsou odhadovány nejnižší posuny.

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



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

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

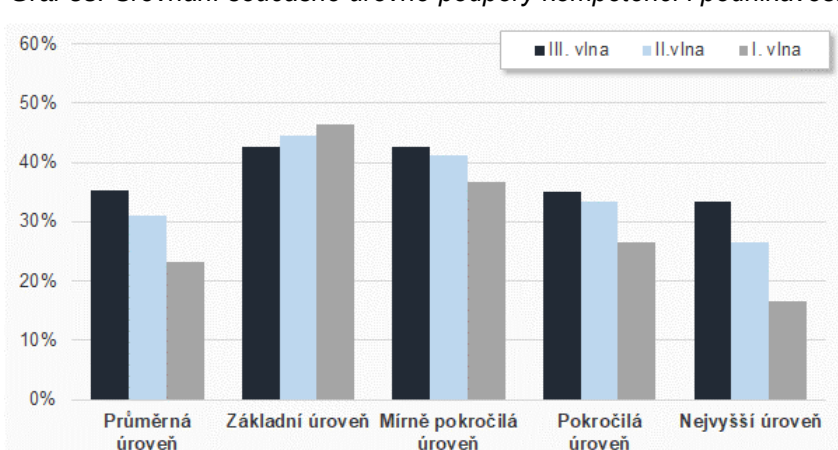
Pokročilá úroveň –

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 17 p. b.

Graf 38: Srovnání současné úrovně podpory kompetencí i podnikavosti



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

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

Pokročilá úroveň – systematický a aktivní rozvoj

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

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

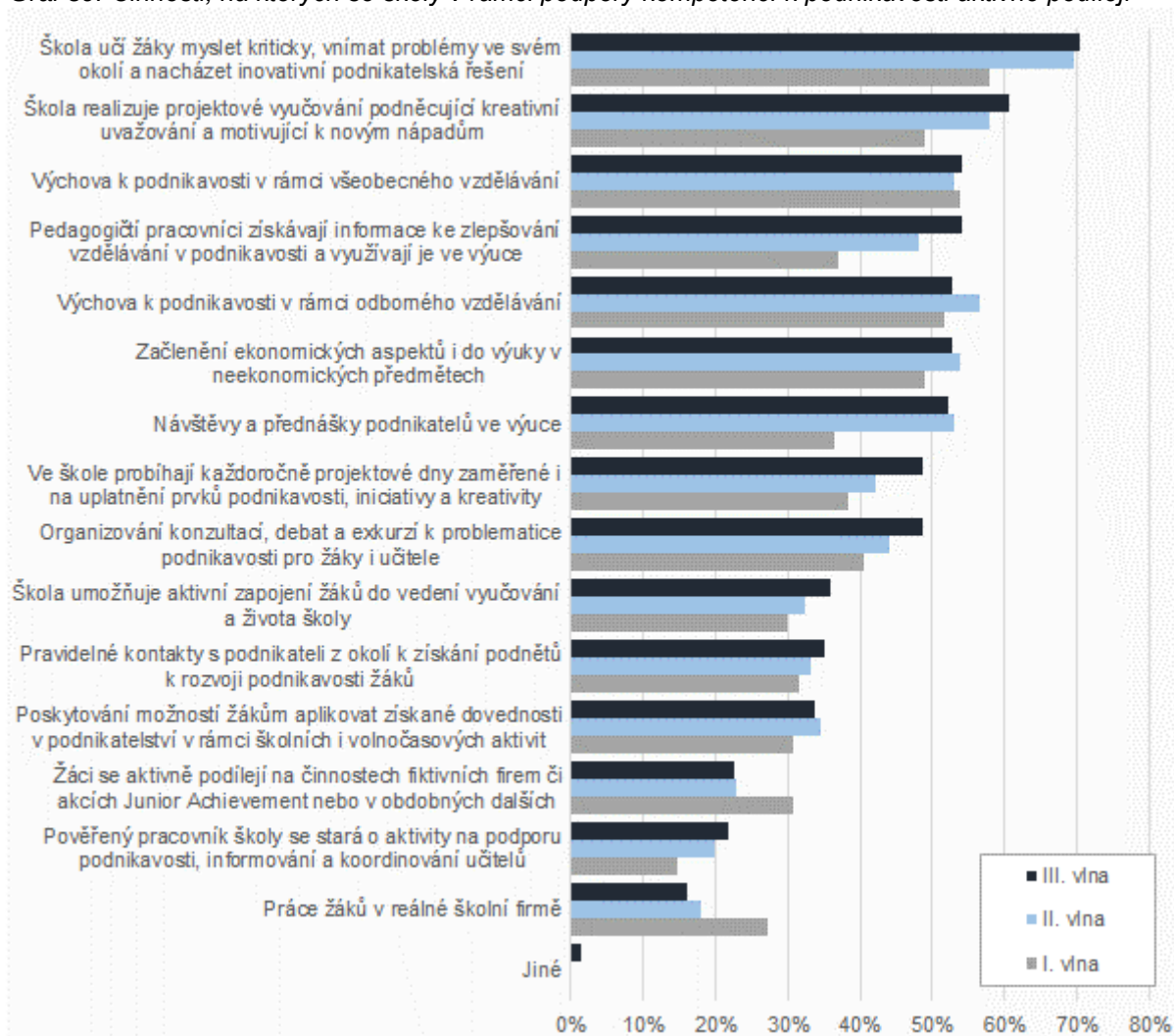
4.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí (70 %). Tři pětiny škol realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (61 %). Více než polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (shodně 54 %).

Celkem 53 % škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. Srovnatelný podíl škol organizuje

návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (52 %). V polovině škol probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity a jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (shodně 49 %). Ostatní aktivity vykonává 16 % a více škol.

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



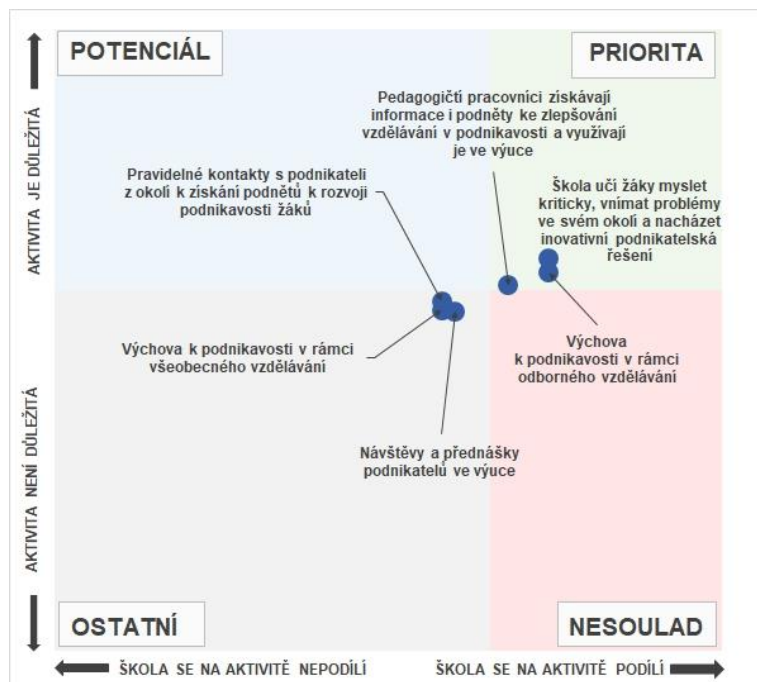
Během druhé a třetí vlny šetření u naprosté většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, které se do nich zapojovaly. Nejpatrnější je rozdíl u aktivity, kdy pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (nárůst o 17 p. b. oproti I. vlně). Vzrostl také podíl škol, které organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (nárůst o 16 p. b. oproti I. vlně), které učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a přinášet inovativní řešení (nárůst o 12 p. b. oproti I. vlně) a které realizují projektové vyučování (nárůst shodně o 12 p. b. oproti I. vlně). Poklesla aktivita pouze v případě práce žáků v reálné školní firmě (pokles o 11 p. b. oproti I. vlně).

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji vychovávají žáky k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání, a učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy v okolí a nacházet pro ně inovativní řešení (shodně 74 %). Na více než dvou třetinách učilišť pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (68 %).

Tři pětiny SOU organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (60 %). Srovnatelný podíl škol rozvíjí pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků a realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodně 58 %).

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

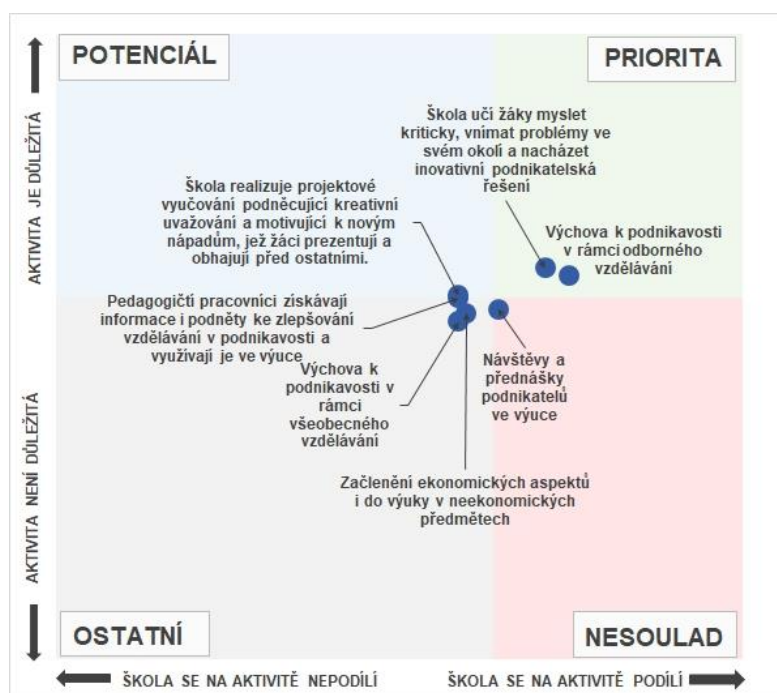


Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami jsou pro střední odborná učiliště tyto aktivity: výchova podnikavosti v rámci odborného vzdělávání, snaha naučit žáky myslet kriticky (a nacházet inovativní podnikatelská řešení na problémy ve svém okolí) a získávání a využívání podnětů ke zlepšování vzdělávání pedagogickými pracovníky ve výuce. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU a přisuzuje jim také nadprůměrnou důležitost.

Ostatním aktivitám střední odborná učiliště přiřazují podprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (75 %) a snaží se učit žáky myslet kriticky a hledat inovativní podnikatelská řešení (71 %). V téměř dvou třetinách škol je podpora podnikavosti realizována formou návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce (64 %). Tři pětiny SOŠ začleňují ekonomické aspekty i do výuky neekonomických předmětů (60 %).

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



Celkem 59 % škol realizuje projektové vyučování a výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

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

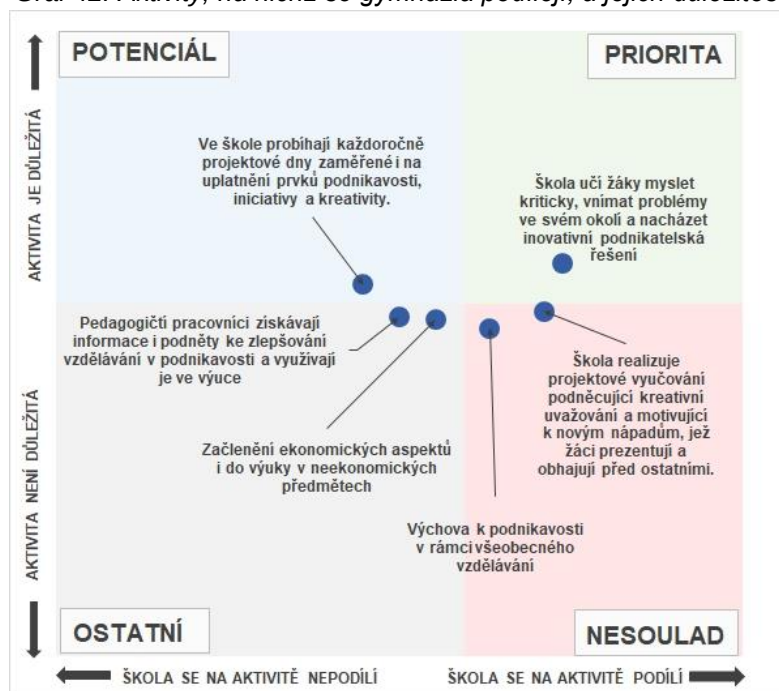
Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce jsou realizovány často, ale školy jim přisuzují mírně podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro

podporu kompetencí k podnikavosti je pro SOŠ projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, ačkoliv je aktivita hodnocena školami jen mírně nadprůměrně.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji učí žáky myslet kriticky (74 %) a realizují projektové vyučování (71 %). Více než polovina gymnázií realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (63 %) a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (55 %). Pedagogičtí pracovníci na polovině gymnázií získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (50 %). Celkem 45 % gymnázií organizuje každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity.

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



Prioritou je pro gymnázia učit žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení.

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

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

Ostatní aktivity byly z pohledu

gymnázií hodnoceny jako málo významné.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

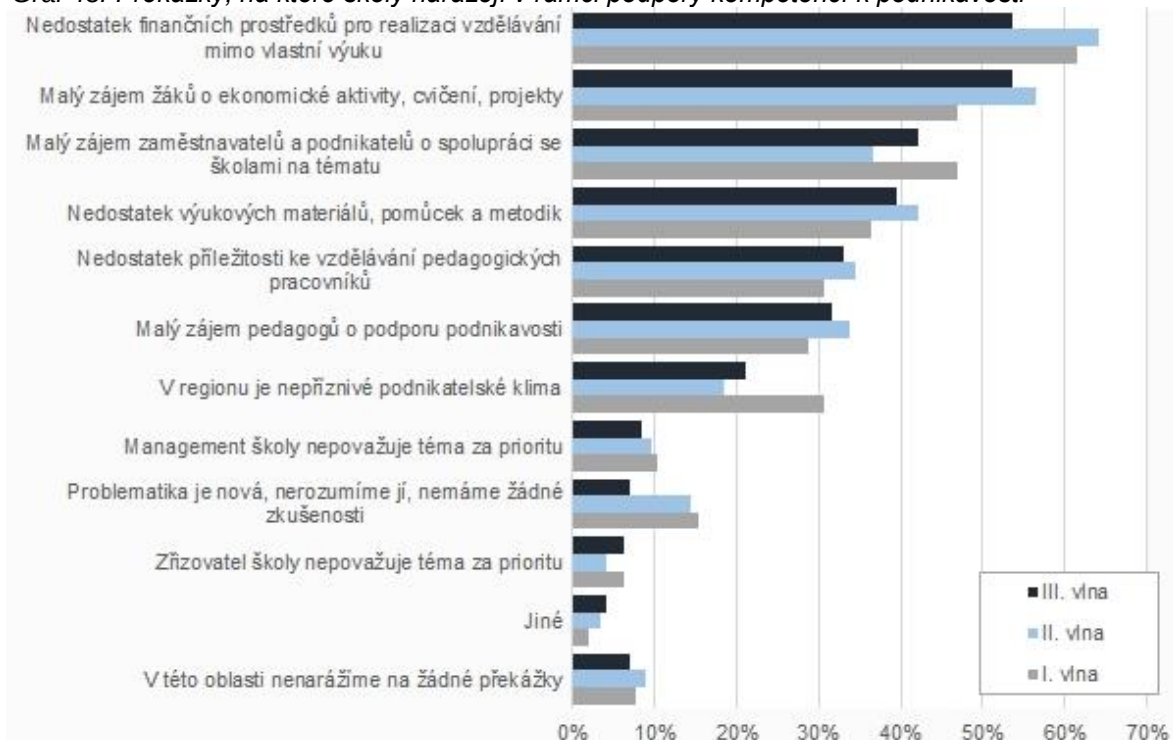
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (shodně 54 %). Přibližně dvě pětiny škol naráží na malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci (42 %) a na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (39 %). Třetina škol se setkává s nedostatkem příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (33 %) a s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (32 %). Pětina škol souhlasí s tím, že je v regionu nepříznivé podnikatelské klima (21 %).

S ostatními překážkami se setkává méně než desetina škol. Celkem 7 % škol uvedlo, že v uvedené oblasti nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace v nepříznivém podnikatelském klima v regionu (pokles o 10 p. b. oproti I. vlně šetření), nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a vnímání problematiky jako nové, se kterou nemá škola žádné zkušenosti (pokles shodně o 8 p. b. oproti I. vlně šetření).

Zároveň vzrostl podíl škol, které se potýkají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (nárůst o 7 p. b. oproti I. vlně šetření). Ve srovnání s první vlnou zůstal beze změny podíl škol, které se potýkají s tím, že zřizovatel školy nepovažuje téma za prioritu.

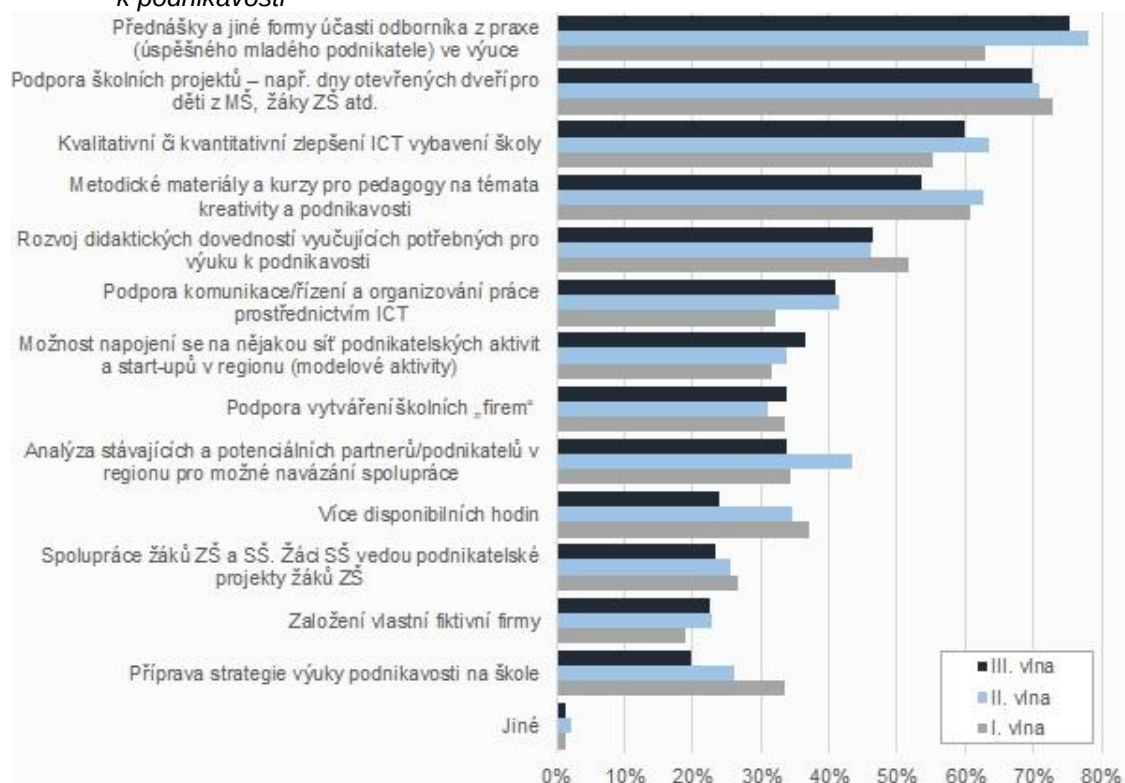
Graf 43: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory kompetencí k podnikavosti



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 (75 %) a podpora školních projektů (70 %).

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



Pro tři pětiny škol je potřebné kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (60 %). Více než polovina škol by také ocenila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (54 %). Alespoň dvěma pětina škol by v podpoře kompetencí k podnikavosti pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (46 %) a podpora komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (41 %).

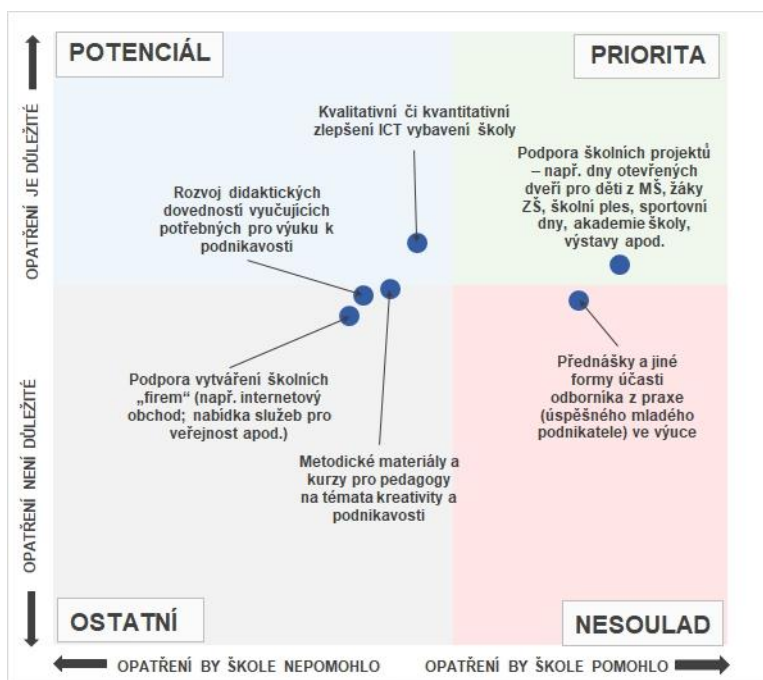
Alespoň třetina škol by pomohla možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (37 %), podpora vytváření školních „firem“ a analýza stávajících a potenciálních partnerů či podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (shodně 34 %). Přibližně čtvrtina škol by ocenila více disponibilních hodin pro realizaci sledované oblasti (24 %), spolupráci žáků ZŠ a SŠ, kdy žáci SŠ vedou podnikatelské projekty žáků ZŠ (23 %) a založení vlastní fiktivní firmy (23 %). Příprava strategie výuky podnikavosti na škole chybí pětina škol (20 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti, anebo nedošlo k výrazné změně. Výjimkou je nárůst podílu škol s potřebou přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 12 p. b. oproti I. vlně šetření) a potřebou podpory komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (nárůst o 9 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak výrazně nižší potřebností se vyznačuje příprava strategie výuky podnikavosti na škole (pokles o 14 p. b. oproti I. vlně šetření) a potřeba více disponibilních hodin (pokles o 13 p. b. oproti I. vlně šetření).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohla podpora školních projektů, jako jsou např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy aj. (84 %).

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



Více než tři čtvrtiny učilišť by ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (78 %). Alespoň polovina škol potřebuje kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (54 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (50 %).

Více než dvě pětiny škol by také ocenily rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (46 %) a podporu vytváření školních „firem“ (44 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních

odborných učilišť podpora školních projektů jako jsou např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, aj. Toto opatření zmiňovala střední odborná učiliště nejčastěji a zároveň mu přisuzují relativně vysokou důležitost.

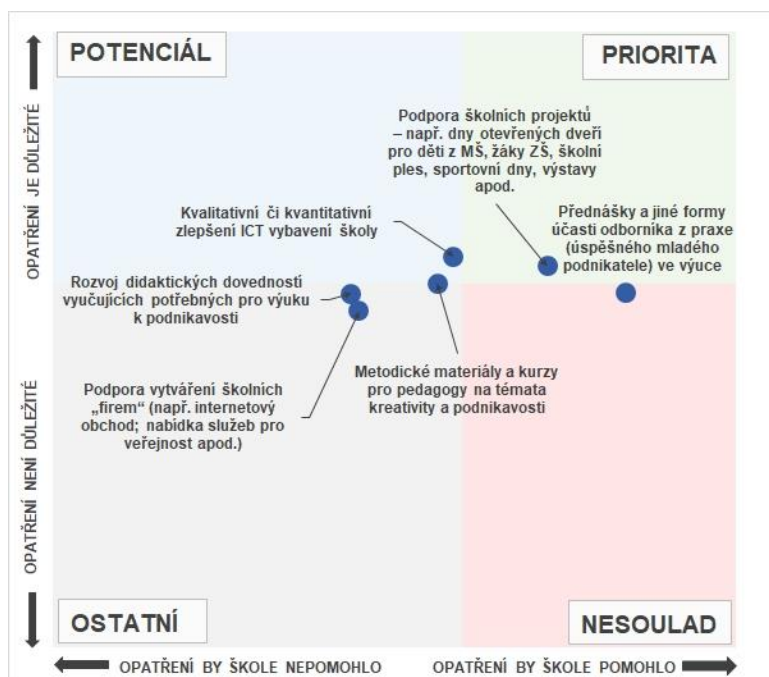
Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce zmiňují školy také často, ale zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako podprůměrně důležité. Spadají proto do oblasti tzv. nesouladu.

Kvalitativní a kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy považují střední odborná učiliště za nejdůležitějším, ačkoliv toto opatření zmiňují relativně méně často. Toto opatření proto spadá do oblasti s potenciálem k rozvoji sledované oblasti.

Ostatní méně zmiňovaná opatření, jako jsou například metodické materiály a kurzy pro pedagogy k tématu podnikavosti, zařadila učiliště zároveň svým hodnocením mezi podprůměrně důležité.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 %), podporu školních projektových dnů (72 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (59 %). Více než polovina škol by pomohly také metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (56 %). Více než dvě pětiny škol potřebují podporu vytváření školních „firem“ (45 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (44 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představuje největší prioritu opatření v podobě podpory školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

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

Potenciál pro rozvoj sledované oblasti představuje kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy.

Metodické materiály a kurzy pro pedagogy hodnotí školy průměrně, tzn. na rozhraní potenciálu a ostatních méně významných opatření.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují podporu školních projektů (74 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka ve výuce (68 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících (66 %). Více než polovina gymnázií zmínila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (58 %) a potřebu kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (55 %). Téměř polovina gymnázií potřebuje podporu komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT (47 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí je prioritou gymnázií podpora školních projektů. Toto opatření je gymnázii zmiňováno často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité. Téměř na rozhraní priority a oblasti tzv. nesouladu se dle hodnocení gymnázií nachází i rozvoj didaktických dovedností vyučujících, který je hodnocený jen lehce nadprůměrně.

Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy pro gymnázia představuje potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je považováno za lehce nadprůměrně důležité

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

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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (78 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (76 % škol)

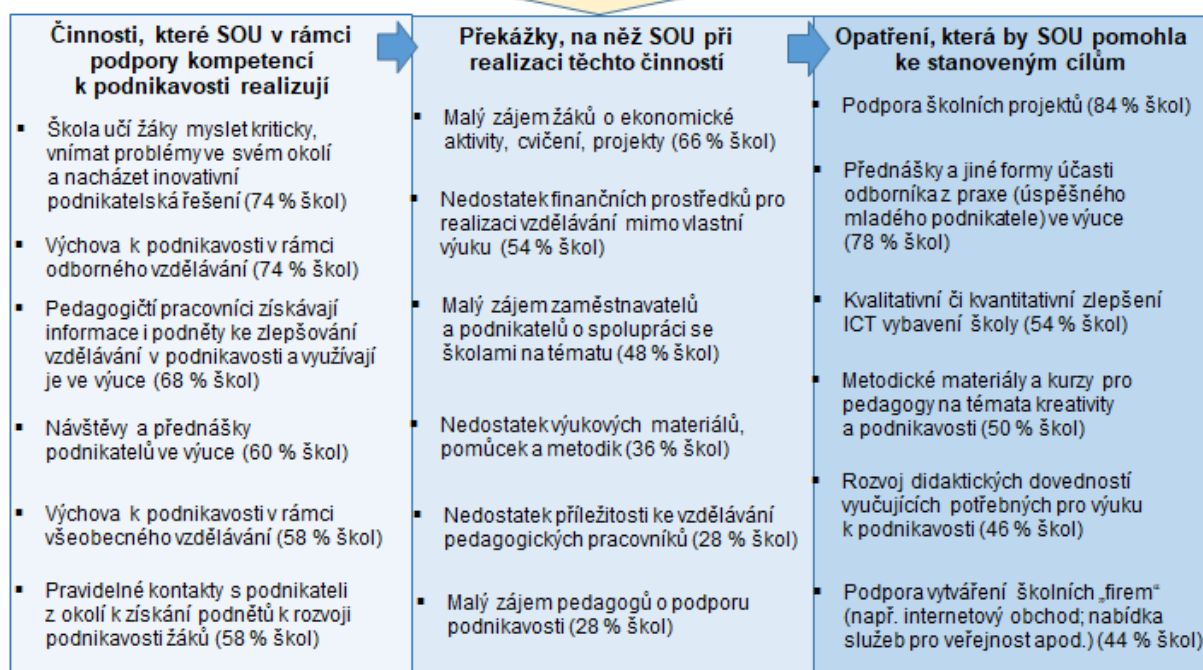
Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (58 % škol)

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

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (52 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (54 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativitu uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (52 % škol)



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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (88 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

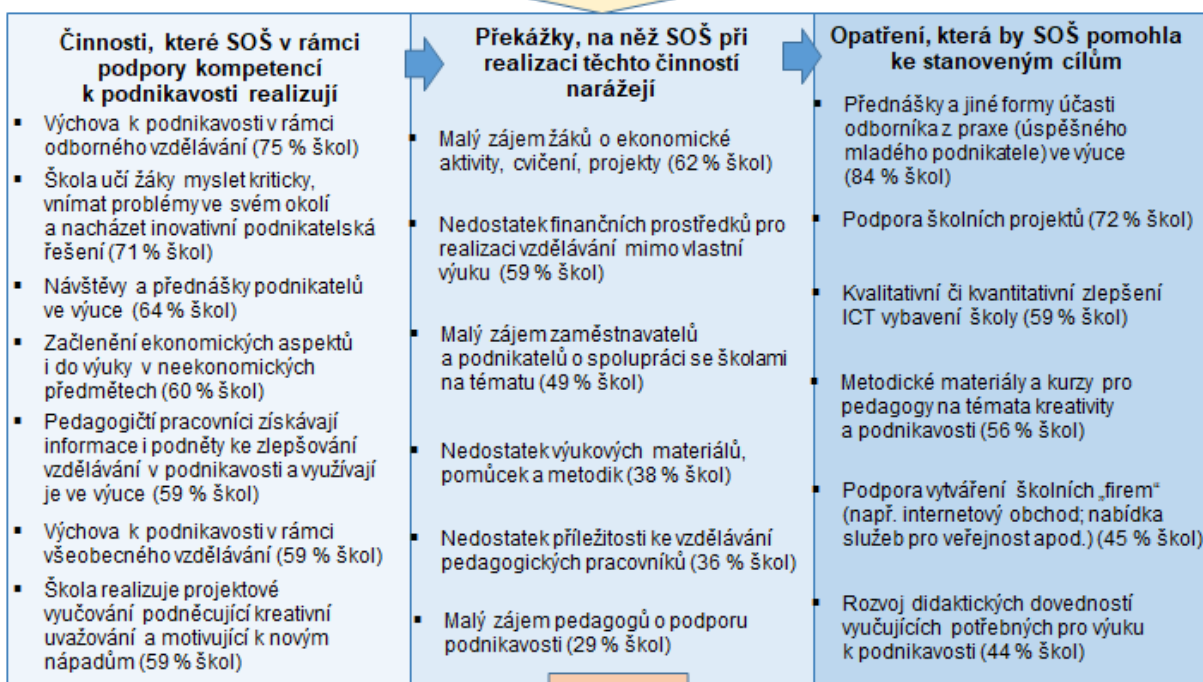
Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (82 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (82 % škol)

Školu pravidelně navštěvují podnikatelé z okolí. (70 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (70 % škol)

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



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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (79 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (71 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (66 % škol)

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (53 % škol)

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

Škola umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování. (42 % škol)

Jsou značné rezervy v motivaci a zkušenostech učitelů a přenosu do dalších předmětů. (42 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (74 % škol)
- Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (71 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (63 % 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 (50 % škol)
- Ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (45 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (53 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (50 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (45 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (39 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (37 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (34 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora školních projektů (74 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (68 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (66 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (58 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (55 % škol)
- Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (47 % škol)

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (82 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (82 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (82 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (71 % škol)

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (61 % škol)

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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

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

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

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

Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

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

Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

Hlavní zjištění

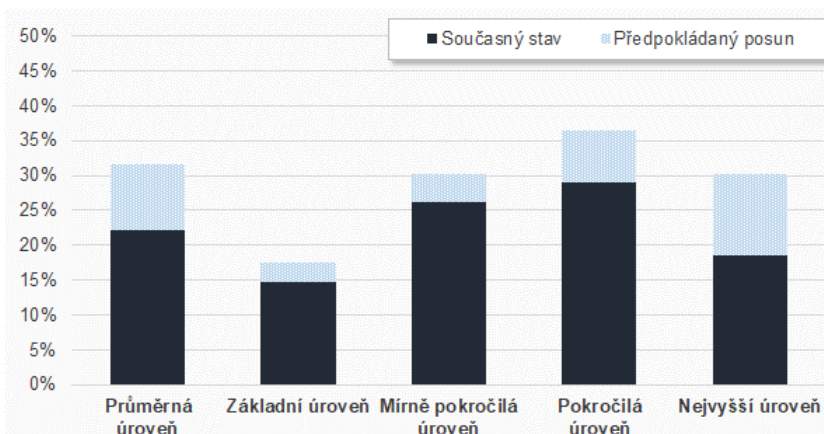
- Pokud jde o rozvoj škol jako center celoživotního učení na školách v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V nižší míře se realizují také aktivity z mírně pokročilé úrovně. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší a základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem celoživotní učení. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé, mírně pokročilé a základní úrovně. Oproti I. vlně šetření školy vykazují mírný nárůst na všech úrovních kromě základní. Nejvíce se rozvíjela mírně pokročilá úroveň.
- V oblasti rozvoje celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů. Téměř třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Téměř čtvrtina se také soustředí na vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Přibližně pětina škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK nebo se podílí na rekvalifikacích. SOU a SOŠ realizují navíc odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Všechny tři typy škol organizují další vzdělávání pedagogů. Gymnázia v rámci dalšího vzdělávání ze všech typů škol nejvíce realizují zájmové vzdělávání pro veřejnost. Oproti předchozím vlnám byly školy u přibližně poloviny činností méně aktivní. Ke snižování docházelo již ve druhé vlně šetření. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací. Snižování u ostatních aktivit bylo pouze nepatrné. K výraznému nárůstu aktivity škol došlo naopak v případě dalšího vzdělávání pedagogů.
- Školy v Moravskoslezském kraji se nejčastěji setkávají s malým zájmem dospělých o další vzdělávání. Téměř polovina škol také naráží na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole. Více než dvě pětiny škol se potýkají s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání. Srovnatelný podíl škol naráží na administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u malého zájmu dospělých o další vzdělávání a nedostačující spolupráce s úřady práce.
- V oblasti celoživotního učení by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Dvě pětiny škol by ocenily finance na kvalitní materiál. Alespoň třetina škol by potřebovala stáže lektorů ve firmách a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující (lektory). SOU a SOŠ by nejvíce potřebovaly finance na kvalitní materiál. Gymnázia zmiňují nejčastěji potřebu zlepšení ICT školy. 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 Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (29 %), ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V nižší míře se rozvíjejí aktivity mírně pokročilé úrovně (shodně 26 %). V ještě nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně (19 %). V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.), čímž deklarují zájem celoživotní učení. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 7 p. b.), mírně pokročilé (předpokládaný posun o 4 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.).

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



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

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

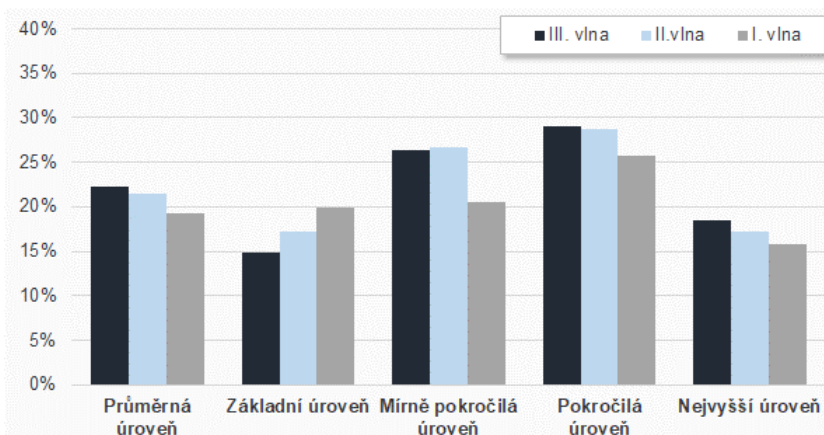
Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilé úrovni. V rámci základní úrovně došlo v průběhu času k výraznějšímu poklesu.

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

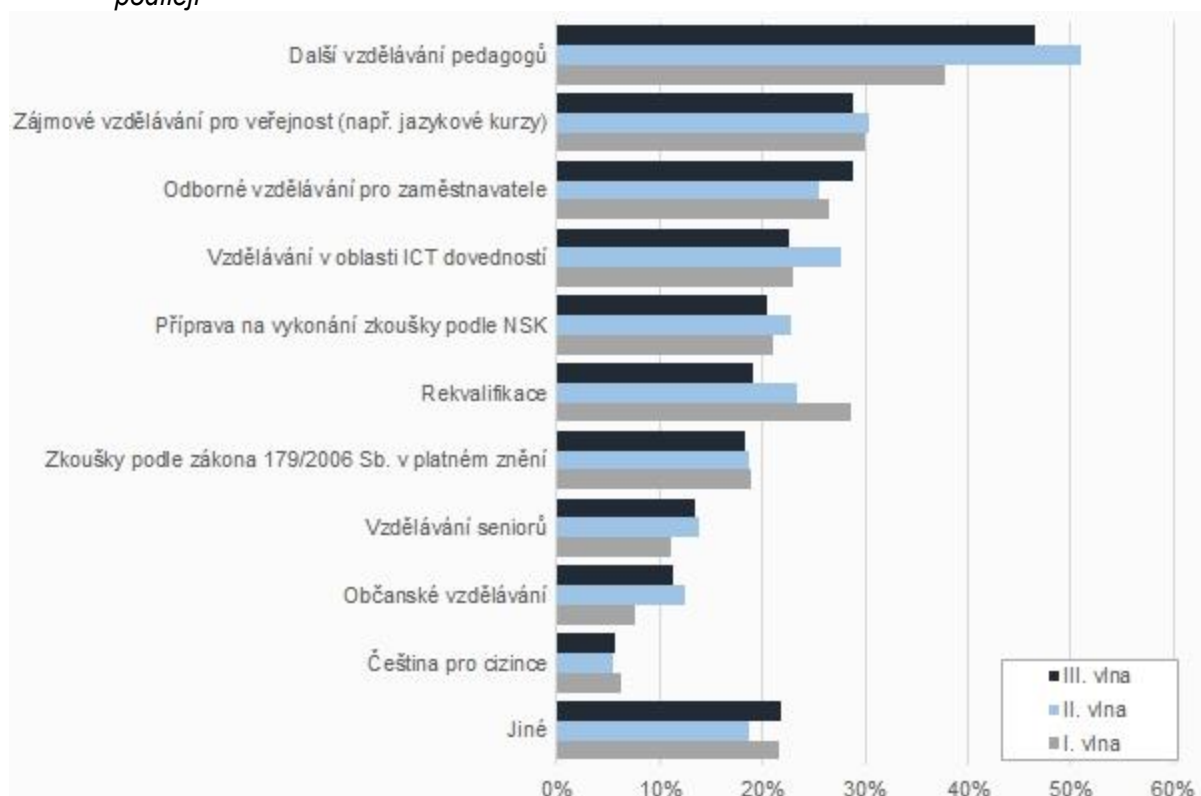
je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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 (46 %). Téměř třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (shodně 29 %). Téměř čtvrtina se také soustředí na vzdělávání v oblasti ICT dovedností (23 %). Pětina škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (20 %). Celkem 19 % škol se podílí na rekvalifikacích a 18 % škol organizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. Více než desetina škol se také věnuje vzdělávání seniorů (13 %) a občanskému vzdělávání (11 %). Přibližně pětina škol zvolila možnost jiné odpovědi, kam nejčastěji psaly, že se dalším vzděláváním nezabývají (22 %). Nejméně škol se zabývá výukou češtiny pro cizince (6 %).

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



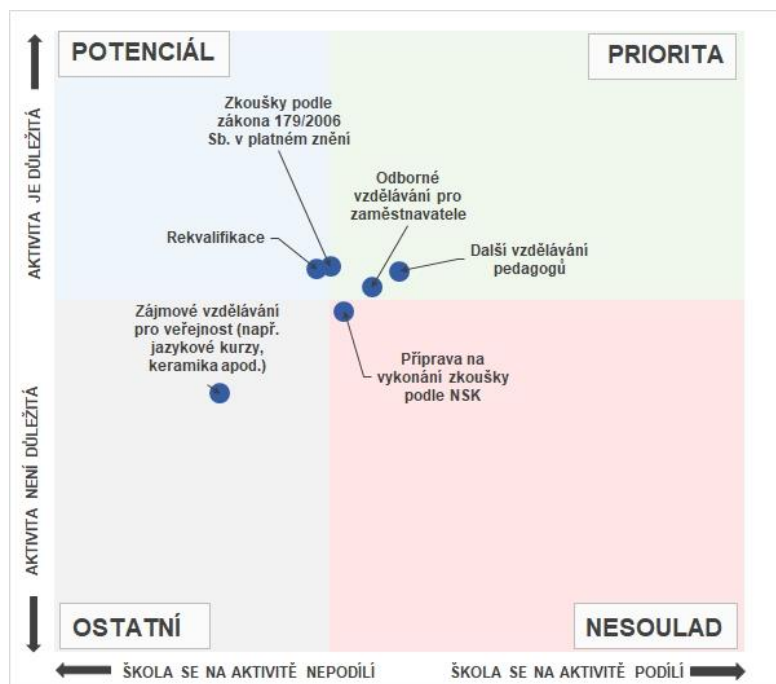
Oproti předchozím vlnám byly školy u přibližně poloviny činností realizovaných v dané oblasti méně aktivní. Ke snižování docházelo již ve druhé vlně šetření. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření a o 4 p. b. vůči II. vlně šetření). Snížení u ostatních aktivit bylo pouze nepatrné (pokles o 1 p. b. vůči I. vlně šetření). K výraznému nárůstu aktivity škol došlo naopak v případě dalšího vzdělávání pedagogů (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (50 %). Téměř polovina učilišť připravuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (46 %). Alespoň dvě pětiny připravují na zkoušky podle NSK (42 %) anebo realizují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (40 %). Téměř dvě pětiny škol pořádají rekvalifikace (38 %).

Čtvrtina středních odborných učilišť realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost, např. jazykové kurzy, keramika apod. (24 %).

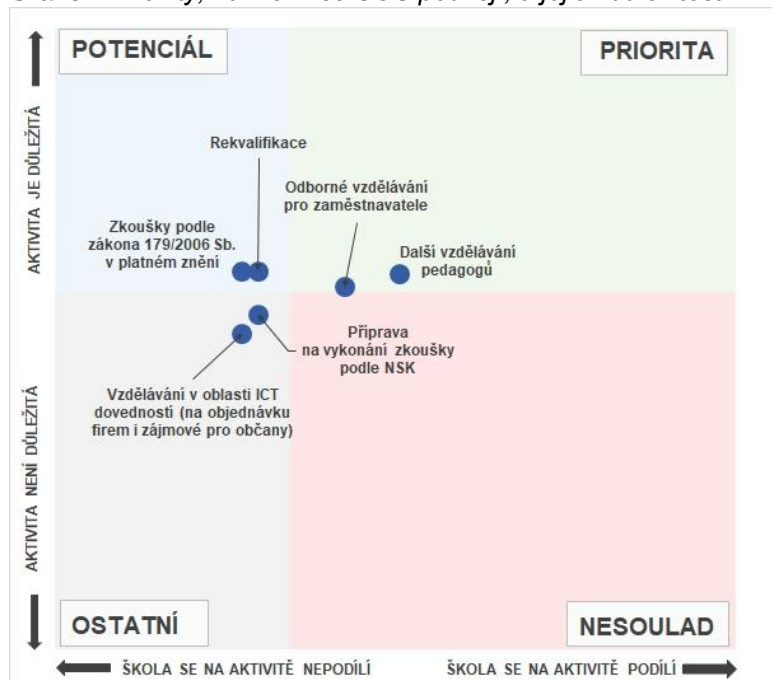
Graf 51: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



rekvalifikace, kterým přisuzují školy druhou nejvyšší důležitost a realizuje je mírně nižší podíl učilišť než aktivity prioritní.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (51 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (43 %). Téměř třetina škol organizuje rekvalifikace a připravuje na zkoušky podle NSK (30 %). Celkem 28 % škol vzdělává v oblasti ICT dovedností a pořádá zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění.

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je další vzdělávání pedagogických pracovníků, odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb.. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, a přisuzuje jim také nadprůměrnou důležitost.

Relativně častou aktivitou je také příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Té ale učiliště přikládají podprůměrnou důležitost a proto pro ně představuje tzv. nesoulad.

Potenciálem pro rozvoj škol jako center celoživotního učení jsou

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

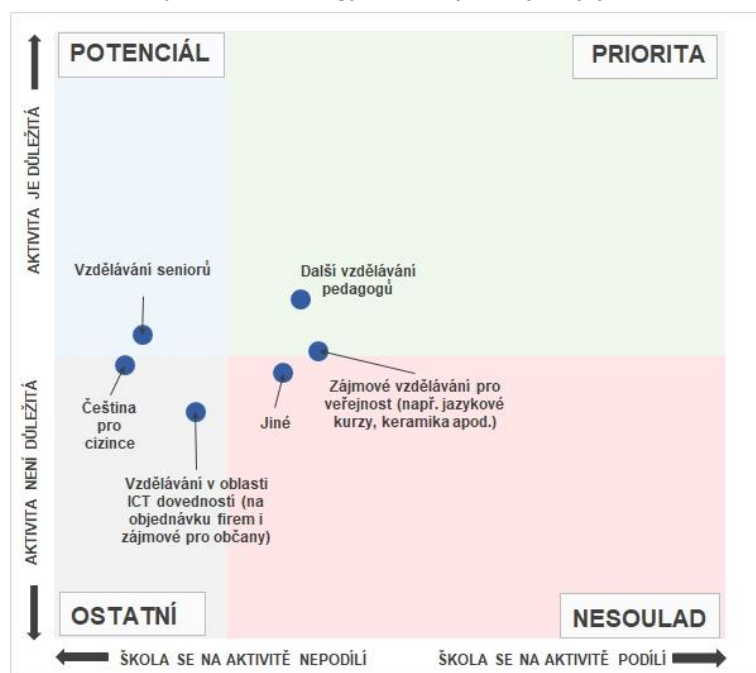
Potenciál pro podporu celoživotního učení představují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a rekvalifikace. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

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

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. V největší míře gymnázia realizují zájmové vzdělávání pro veřejnost (39 %) a další vzdělávání pro pedagogy (37 %). Přibližně třetina gymnázií uvedla jiný důvod, kde se nejčastěji vyjadřovala ve smyslu, že se celoživotním

učením nezabývá (34 %). Pětina gymnázií poskytuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (21 %). Celkem 13 % gymnázií realizuje vzdělávání seniorů a 11 % škol se věnuje češtině pro cizince.

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



Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů, které hodnotí gymnázia jako nejdůležitější. Mezi priority patří i nejčastěji realizované zájmové vzdělávání pro veřejnost, ačkoliv se jeho hodnocení blíží k průměru, tedy k tzv. nesouladu.

Vzdělávání seniorů je pro gymnázia druhou nejdůležitější aktivitou. Tuto aktivitu realizuje malý podíl gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost. Představuje tak pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál k rozvoji.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

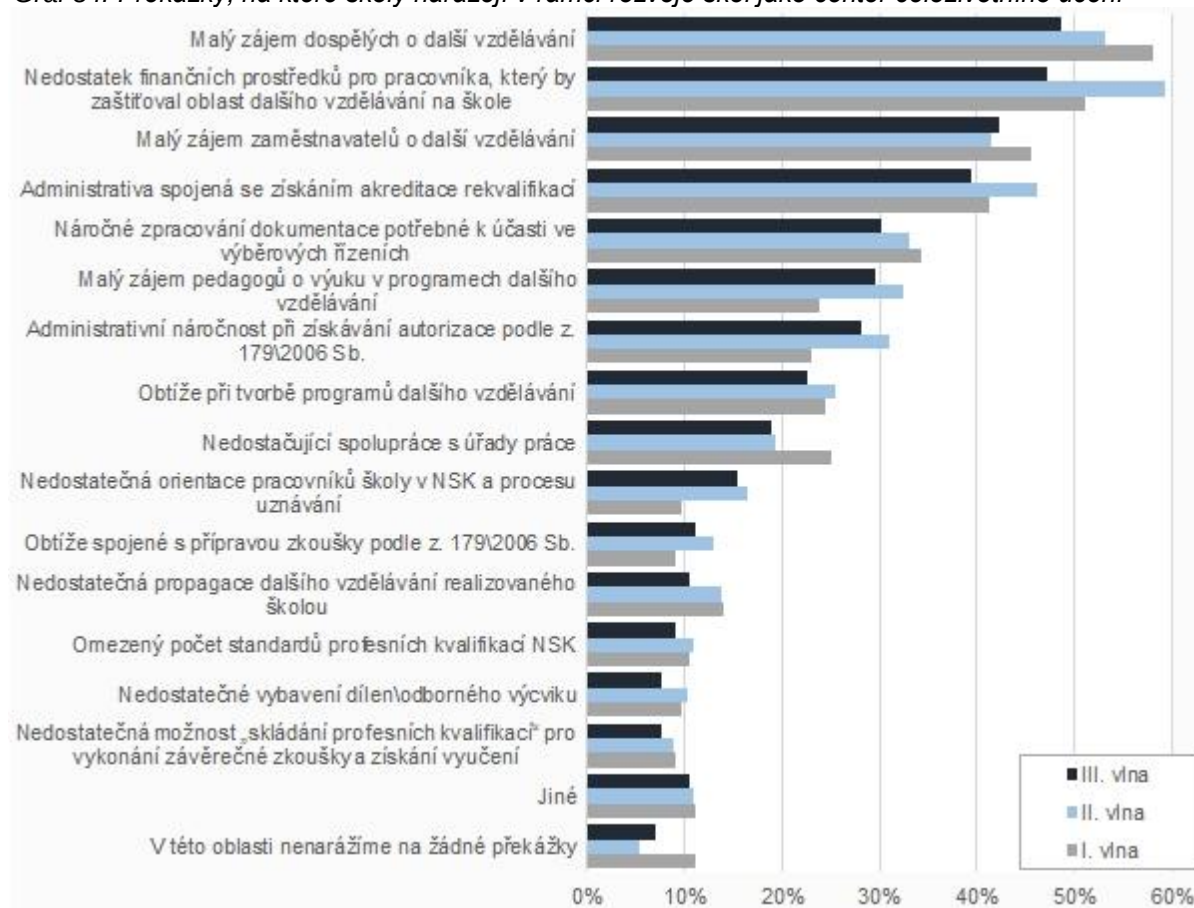
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, se školy nejčastěji setkávají s malým zájmem dospělých o další vzdělávání (49 %). Téměř polovina škol také naráží na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (47 %). Více než dvě pětiny škol se potýkají s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání (42 %). Srovnatelný podíl škol naráží na administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (39 %).

Celkem 30 % škol si stěžuje na náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních a malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání. Více než čtvrtinu škol trápí administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179\2006 Sb. (28 %). Celkem 23 % škol si stěžuje na obtíže při tvorbě programů dalšího vzdělávání.

Na ostatní překážky naráží 19 % a méně škol. Celkem 7 % škol nenaráží v dané oblasti na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u malého zájmu dospělých o další vzdělávání (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostačující spolupráce s úřady práce (pokles o 6 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak k největšímu nárůstu ve vnímaných překážkách došlo v případě malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání a nedostatečné orientace pracovníků školy v NSK a procesu uznávání (nárůst shodně o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (48 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (45 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (43 %).

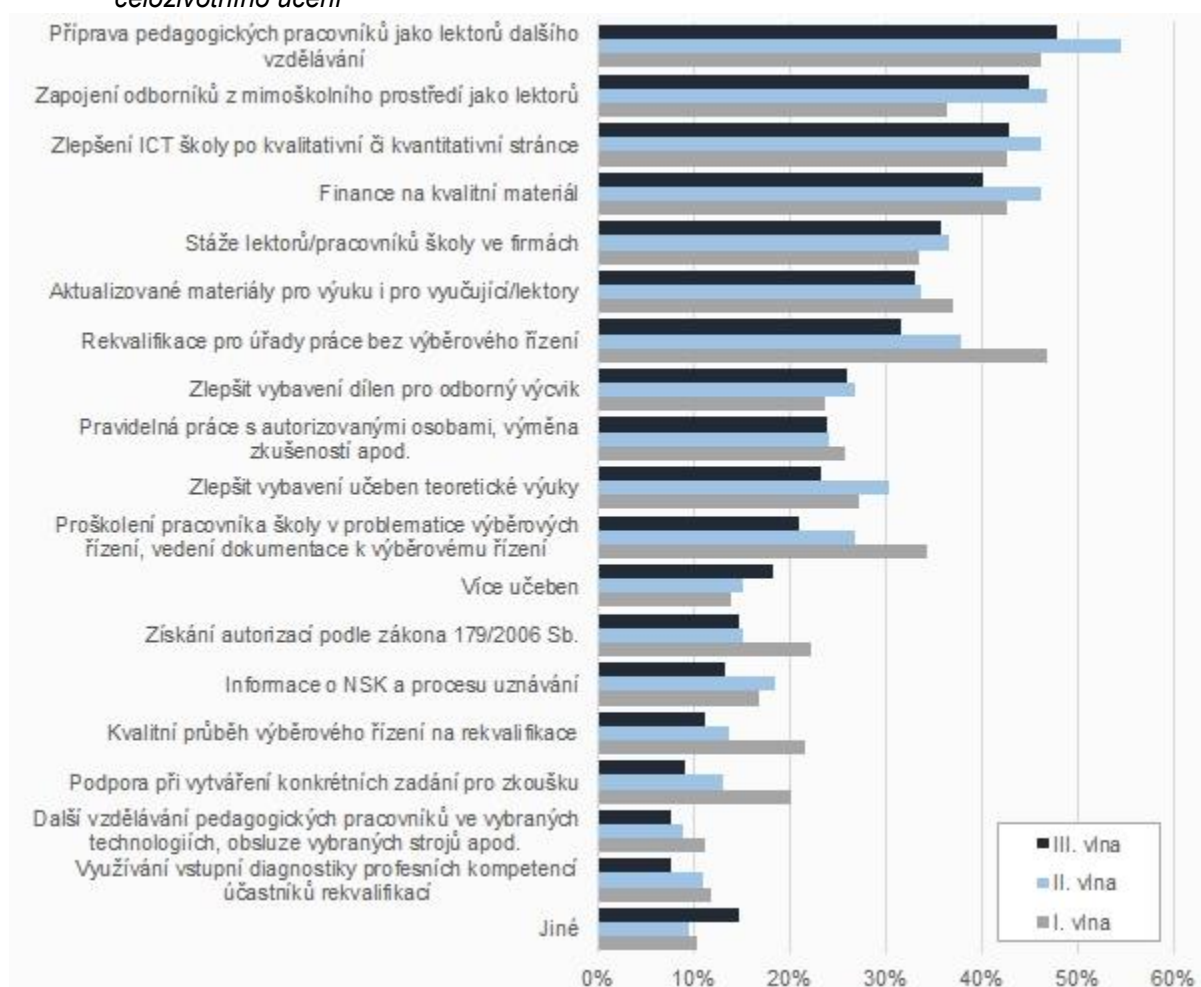
Dvě pětiny škol by ocenily finance na kvalitní materiál (40 %). Alespoň třetina škol by potřebovala stáž lektorů ve firmách (36 %) a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (33 %). Srovnatelnému podílu škol by pomohly rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (32 %).

Přibližně čtvrtina škol by potřebovala zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (26 %), pravidelnou práci s autorizovanými osobami, výměnu zkušeností apod. (24 %) anebo zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (23 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u naprosté většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření), proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace k výběrovému řízení (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpory při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření). K relativně vyššímu poklesu potřeby došlo také u potřeby kvalitního průběh výběrového řízení na rekvalifikace (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření) a získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (pokles o 8 p. b. vůči I. vlně šetření).

K nárůstu potřeby došlo především v případě zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



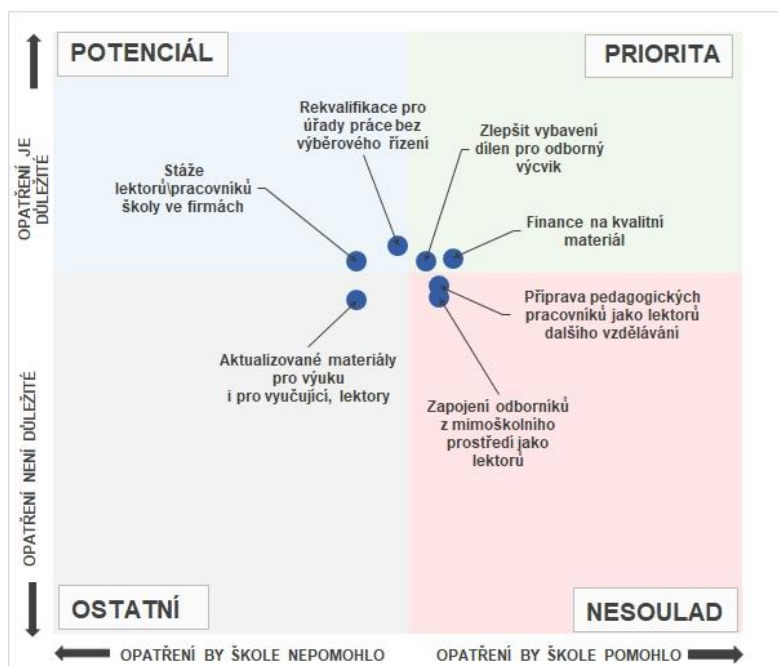
5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly finance na kvalitní materiál (58 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (shodně 56 %).

Více než polovina SOU by uvítala zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (54 %) a polovina škol rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (50 %).

44 % učilišť potřebuje aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách.

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

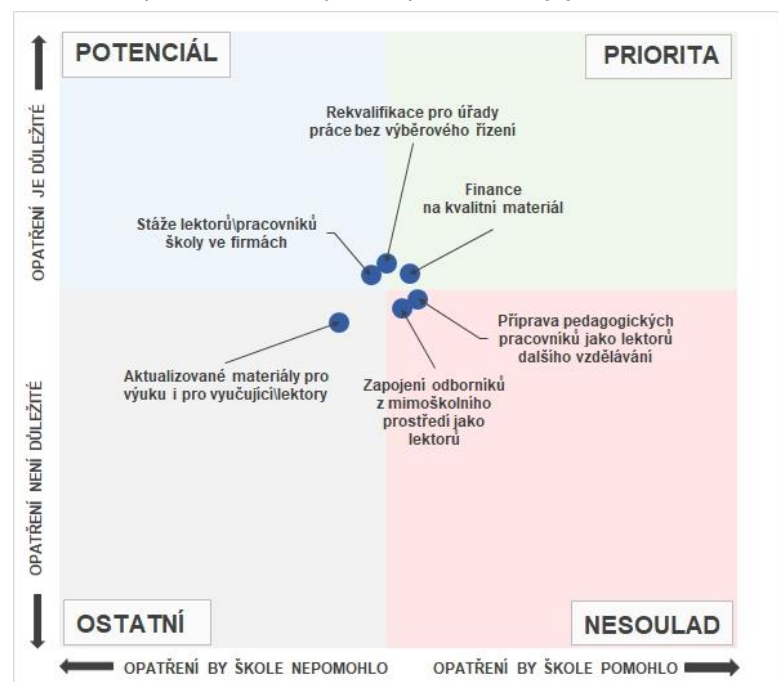


podprůměrně důležitá a spadají do oblasti tzv. nesouladu.

Další opatření jsou zmiňována učilišti méně často. Patří sem také opatření s potenciálem k rozvoji sledované oblasti, a to rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a stáže lektorů ve firmách, Tato opatření jsou ze sledovaných opatření považována za nadprůměrně důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (53 %) a financování kvalitního materiálu (52 %). Polovina škol by uvítala zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (51 %), téměř polovina potom rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (48 %) a stáže lektorů ve firmách (46 %). Přibližně dvě pětiny škol potřebují aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (41 %).

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



potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují

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

Mezi nejčastěji zmiňovaná opatření patří i příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Tato opatření však učiliště současně hodnotí jako

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje škol jako center celoživotního učení představují největší priority rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a finance na kvalitní materiál. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

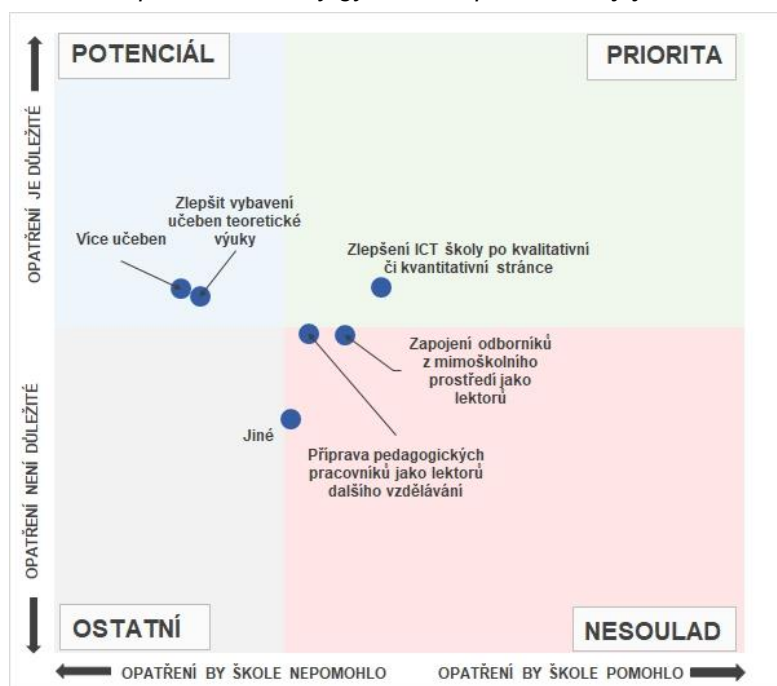
Často zmiňovanými opatřeními byla i příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Tato opatření však hodnotily školy jako podprůměrně důležitá, tedy v tzv. nesouladu.

Stáže lektorů ve firmách by

nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila zlepšení ICT školy (47 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (42 %). Alespoň třetina gymnázií by pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (37 %) anebo zvolila odpověď „jiné“ (34 %), do které nejčastěji psala, že se dalším vzděláváním nezabývá. Pětina gymnázií by uvítala zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (21 %). Celkem 18 % gymnázií by ocenilo více učeben.

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



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

Na druhé a třetí místo v hodnocení důležitosti gymnázia zařadilo více učeben a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky. Tato opatření však školy zmiňují méně často a patří tak mezi opatření s potenciálem k rozvoji sledované oblasti.

Naopak často zmiňované potřeby zapojení odborníků z mimoškolního prostředí a přípravy

pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, hodnotila gymnázia podprůměrně v tzv. nesouladu.

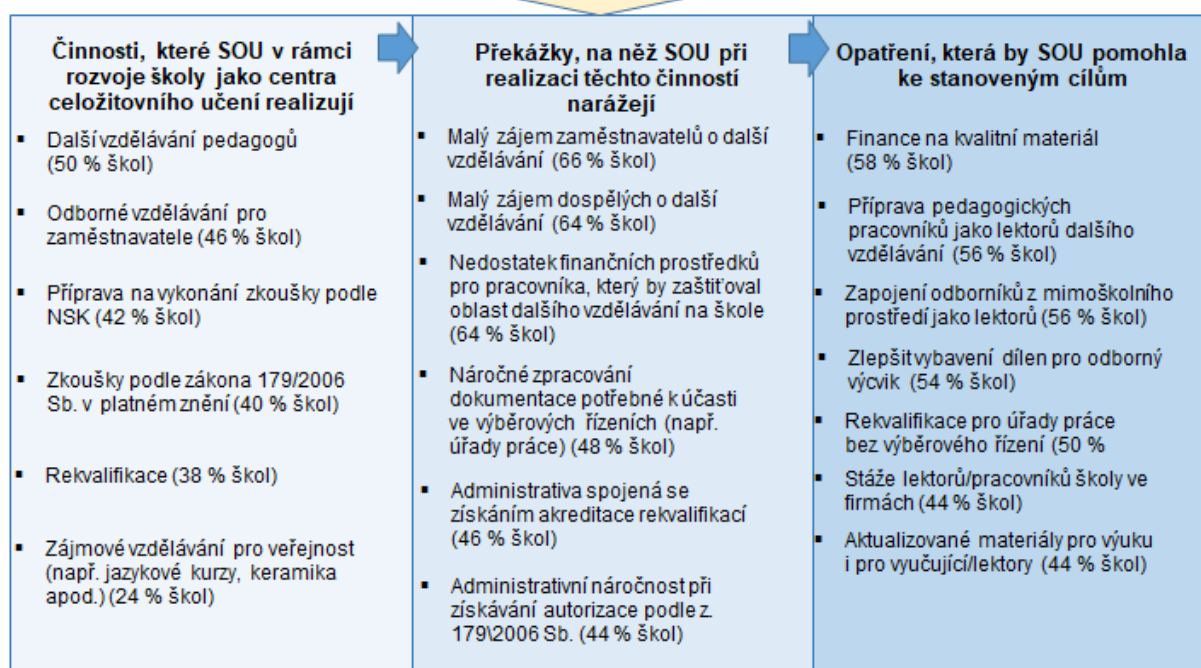
5.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj škol jako center celoživotního učení“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (57 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (45 % škol)

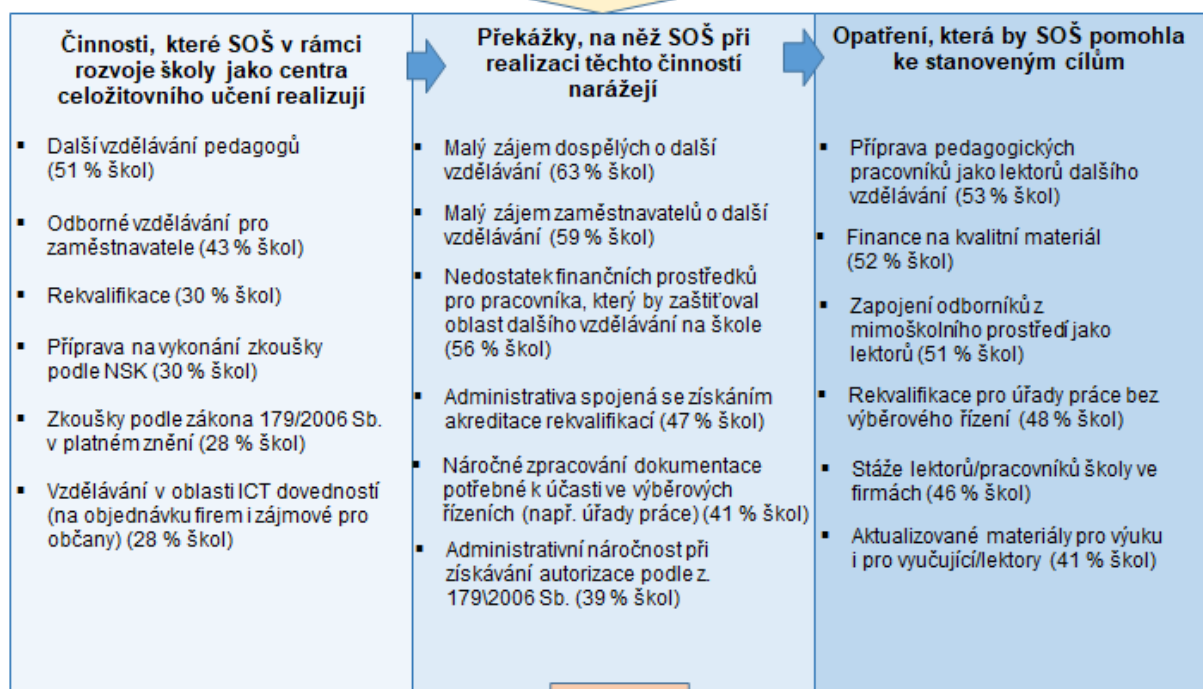
Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (36 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (45 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (44 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (36 % 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. (66 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (49 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (47 % škol)

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

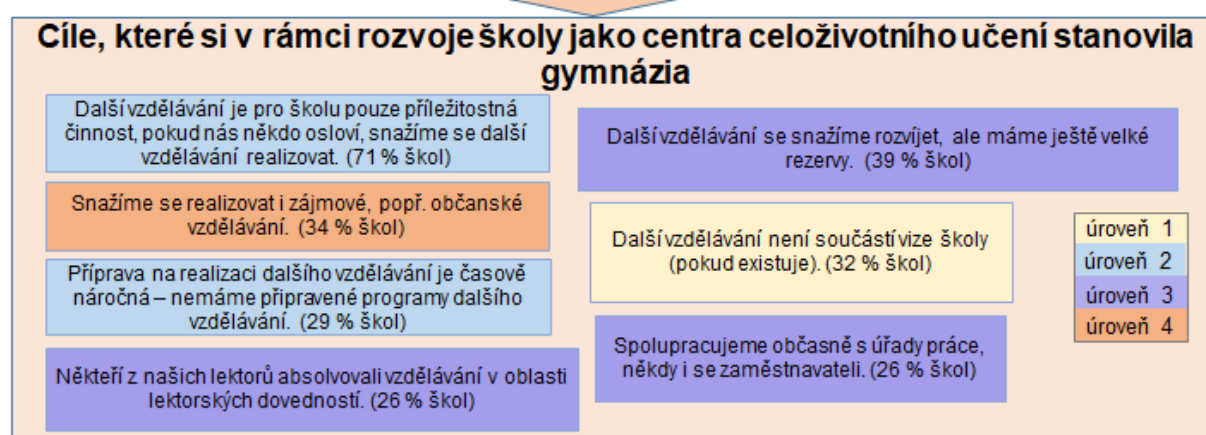
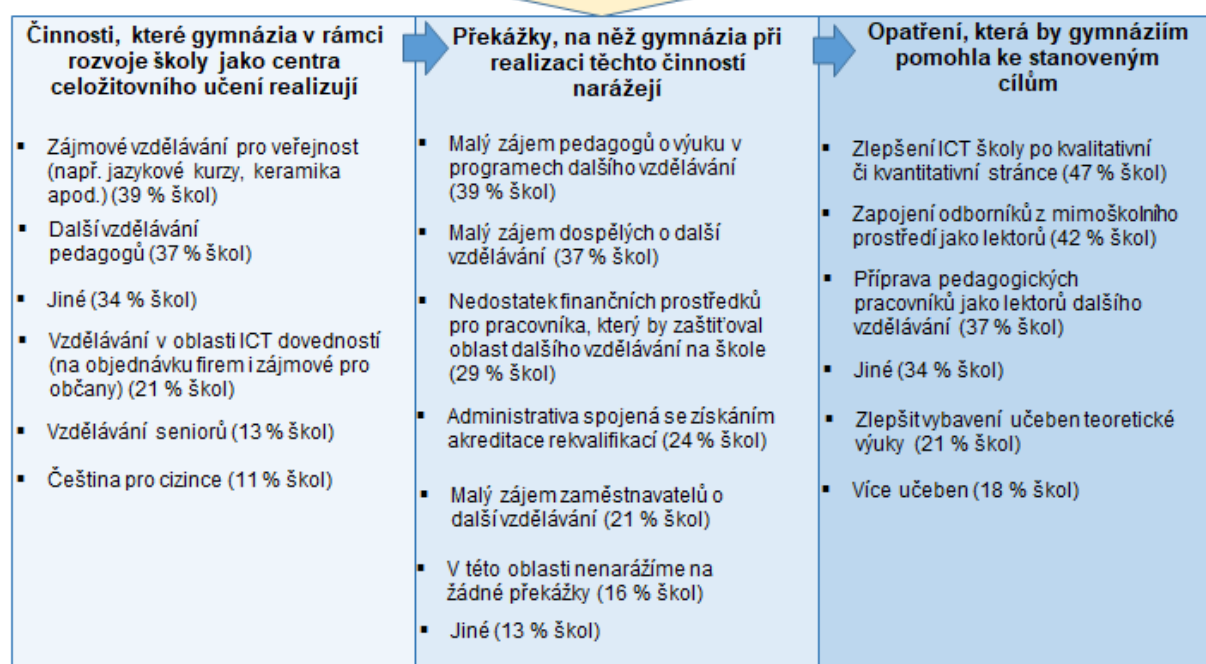
Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (59 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (48 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (45 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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



*Každé schéma zobrazuje prvních 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

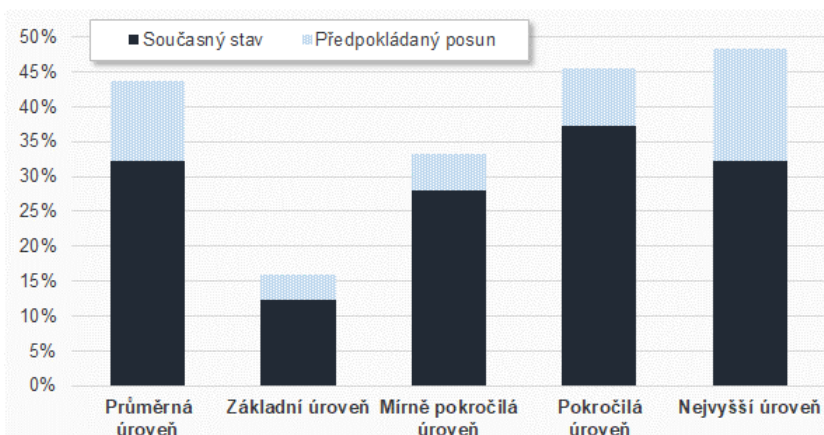
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a 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 pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u pokročilé a nejvyšší úrovně.
- V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů a u přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce. Mírně naopak poklesl podíl škol, které zpracovávají strategii spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Přes dvě pětiny škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků. Celkem 31 % škol trápí finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště, anebo si stěžuje na žáky, kteří nejsou dostatečně disciplinovaní a motivováni pro práci v reálném prostředí. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u naprosté většiny překážek k mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště a u nezájmu firem o spolupráci se školami. Jedinou překážkou, která zaznamenala výrazný nárůst, byly firmy, které se nemohly přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Přibližně polovina škol by uvítala stáže žáků v zahraničních firmách a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvýraznějšímu poklesu u potřeby zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, např. na úhradu zdravotních prohlídek, vytvoření partnerských smluv na úrovni škola/firma/žák/rodiče, přípravy dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech nebo výcviku a u potřeby financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (37 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (32 %). V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (28 %) a základní úrovně (12 %).

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 16 p. b.), čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

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



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

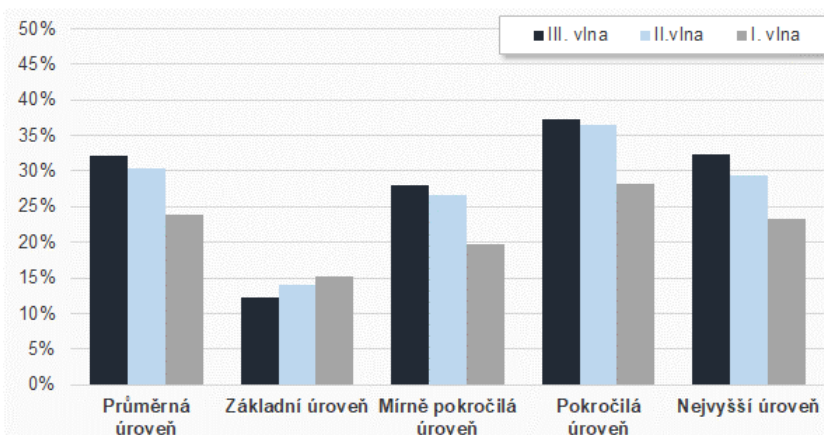
Mírně pokročilá úroveň – spolupráce se zaměstnavateli není systematická, probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (stáže pro učitele, zapojení odborníků z praxe, zapojení žáků do praktických aktivit).

Pokročilá úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

Nejvyšší úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity (škola 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 pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u pokročilé a nejvyšší úrovně, které oproti první vlně šetření narostly o 9 p. b.

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



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

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

Pokročilá úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

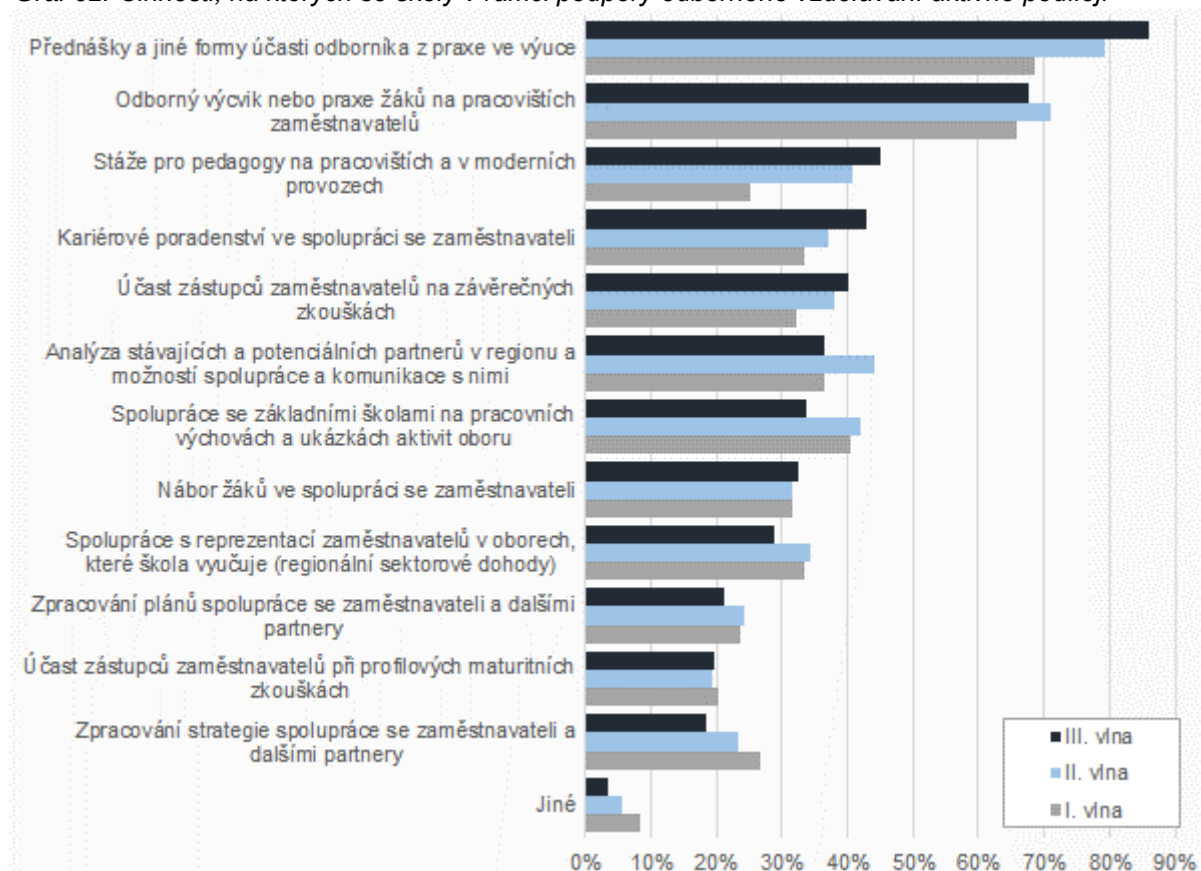
Nejvyšší úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity (škola vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školu/vybrané žáky podporují).

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 pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (86 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (68 %). Zhruba dvě pětiny škol organizují stáže pedagogů na pracovištích (45 %), poskytují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (43 %) a zapojují zástupce zaměstnavatelů do účasti na závěrečných zkouškách (40 %).

Alespoň třetina škol provádí analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (37 %), spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (34 %) a provádí nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (32 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň 18 % škol v Moravskoslezském kraji.

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



Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů (nárůst o 20 p. b. oproti I. vlně šetření) a u přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 17 p. b. oproti I. vlně šetření). Vzrostl také podíl škol, které spolupracují na kariérovém poradenství se zaměstnavateli (nárůst o 9 p. b. oproti I. vlně šetření) a organizují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (nárůst o 8 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně naopak poklesl podíl škol, které zpracovávají strategii spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (pokles o 8 p. b. oproti I. vlně šetření) a spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (pokles o 7 p. b. oproti I. vlně šetření).

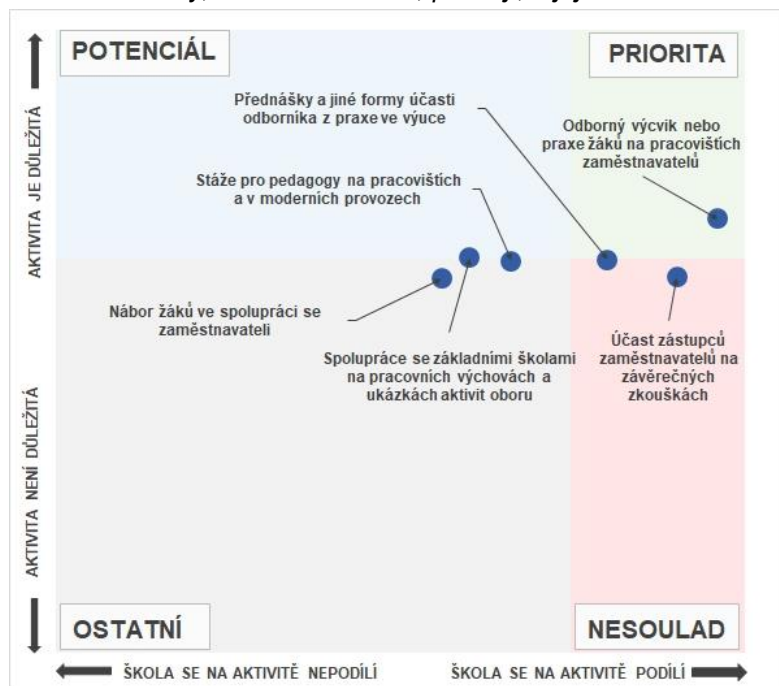
6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (96 %). Devět desetin SOU se zaměřuje na účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách

(90 %), čtyři pětiny škol realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 %). Přibližně dvě třetiny škol organizují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (66 %) a spolupracují se základními školami na pracovních výchovách (60 %). 56 % učilišť provádí nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli.

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

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

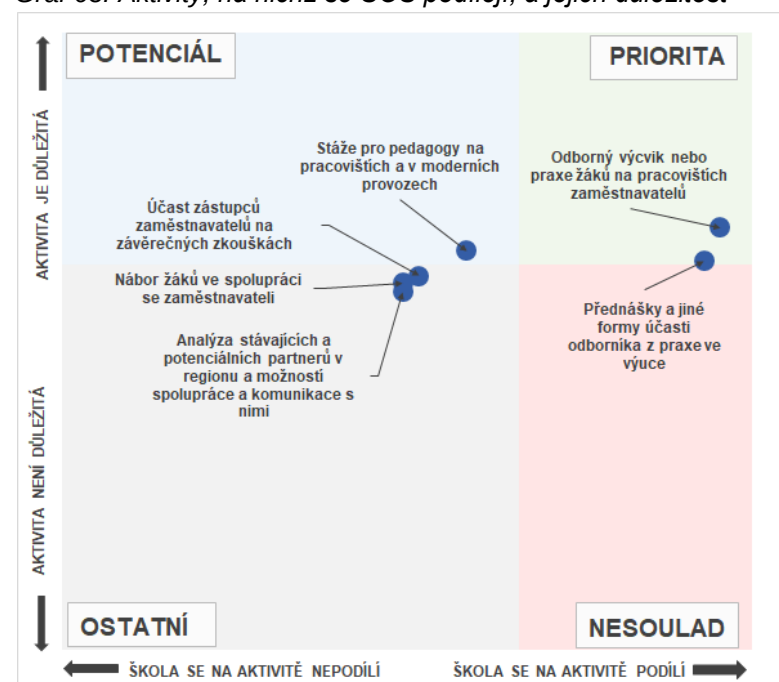


Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách organizuje nadprůměrně vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřazují podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad. Také přednášky odborníků z praxe ve výuce jsou hodnoceny průměrně, na pomezí priority a tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představuje spolupráce se základními školami, ačkoliv je hodnocena jen lehce nadprůměrně. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (95 %). Naprostá většina škol realizuje přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (93 %).

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



Alespoň polovina škol realizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (59 %) či pořádá závěrečné zkoušky za účasti zástupců zaměstnavatelů (52 %). Téměř polovina škol zpracovává analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce s nimi, spolupracuje se zaměstnavateli v náboru žáků (shodně 49 %).

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

Přednášky odborníků z praxe ve výuce jsou realizovány

nadprůměrně často, ale školy jim přisuzují jen mírně nadprůměrnou důležitost. Také se však řadí mezi aktivity prioritní.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání představují pro střední odborné školy stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jí přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejsou příliš aktivní. Nejčastěji pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (89 %). Dvě pětiny gymnázií se soustředí na kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (39 %).

Pětina škol organizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (21 %). Celkem 16 % gymnázií analyzuje stávající a potenciální partnery v regionu a spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Desetina gymnázií organizuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (11 %).

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



Mezi nejčastějšími aktivitami z hodnocení gymnázií nevyplývá žádná jednoznačně prioritní. Nejvíce se gymnázia soustředí na přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli. Hodnotí je ale mírně podprůměrně, což působí tzv. nesoulad.

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

Další aktivity již gymnázia hodnotila

z hlediska důležitosti podprůměrně.

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. Přes dvě pětiny škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (44 %). Celkem 31 % škol trápí finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště, anebo si stěžuje na žáky, kteří nejsou dostatečně disciplinovaní a motivováni pro práci v reálném prostředí.

Více než čtvrtina škol naráží na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (28 %), na malou dostupnost vhodných firem pro daný obor a na nezájem firem o spolupráci se školami (shodně 27 %).

Čtvrtina škol se setkává s tím, že firmy požadují příliš vysoký standard práce (25 %).

Menší podíl škol trápí nezájem zaměstnavatelů o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (16 %). S ostatními překážkami se setkává přibližně desetina škol a srovnatelný podíl škol se nepotýká se žádnými překážkami (11 %).

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u naprosté většiny překážek k mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště (pokles o 7 p. b. od I. vlny šetření) a u nezájmu firem o spolupráci se školami (pokles shodně o 7 p. b.). Jedinou překážkou, která zaznamenala výrazný nárůst byly firmy, které se nemohly přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (nárůst o 11 p. b. oproti I. vlně šetření).

6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

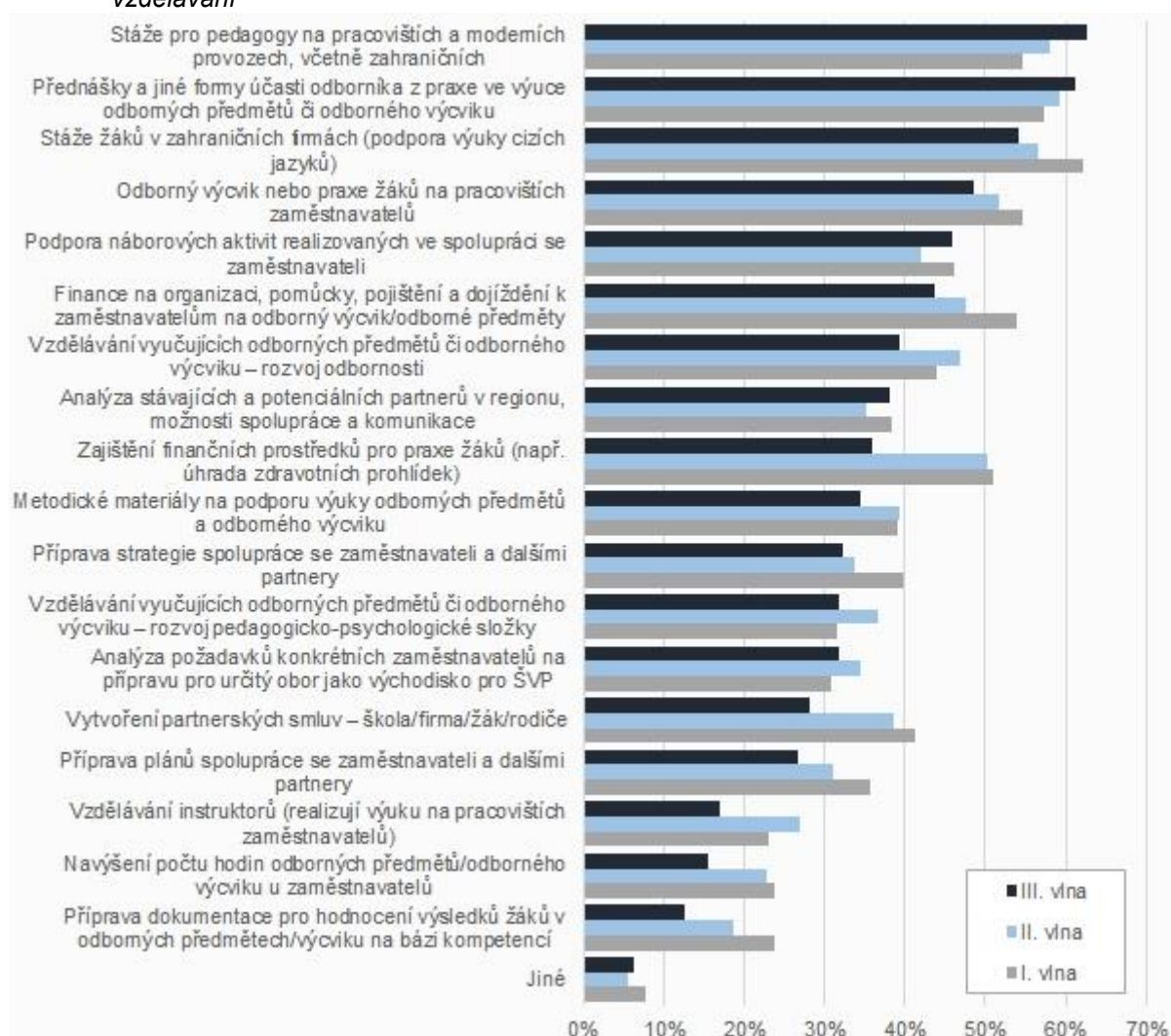
V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích (63 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (61 %). Přibližně polovina škol by uvítala stáže žáků v zahraničních firmách (54 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (49 %).

Celkem 46 % škol chybí podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli. Srovnatelný podíl škol by ocenil finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik (44 %). Téměř dvě pětiny škol potřebují vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku zaměřené na rozvoj odbornosti (39 %) a analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (38 %).

Více než třetina škol se také vyslovila pro zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, jako je např. úhrada zdravotních prohlídek (36 %) a pro metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (35 %). Přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery potřebuje 32 % škol, stejný podíl škol by ocenil vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku zaměřené na rozvoj pedagogicko-psychologické složky a analýzu požadavků konkrétních zaměstnavatelů pro určitý obor jako východisko pro ŠVP.

Ostatní opatření zmiňovalo alespoň 13 % škol.

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



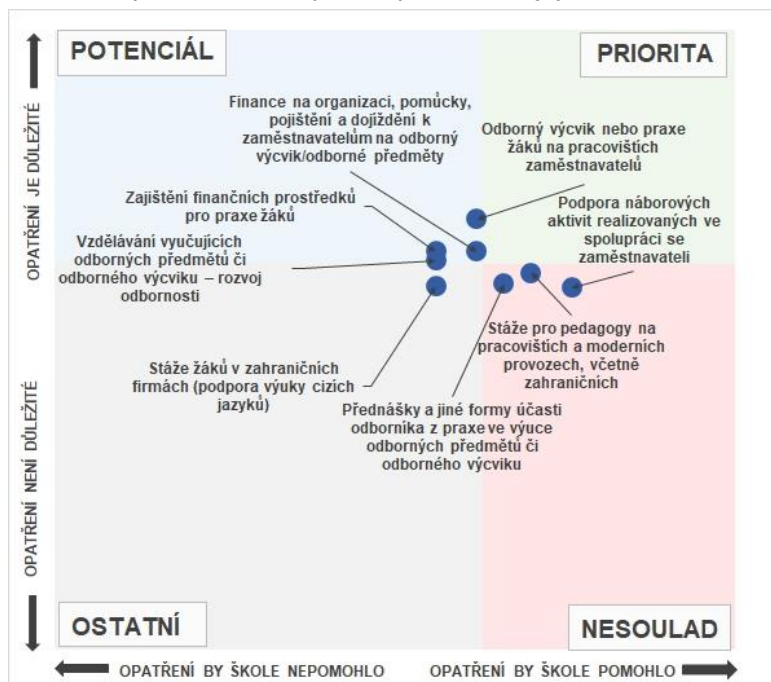
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřebnosti, anebo zůstala beze změny. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvýraznějšímu poklesu u potřeby zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, např. na úhradu zdravotních prohlídek (pokles o 15 p. b.), vytvoření partnerských smluv na úrovni škola/firma/žák/rodiče (pokles o 13 p. b.), přípravy dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech nebo výcviku (pokles o 11 p. b.) a u potřeby financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty (pokles o 10 p. b.).

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohla především podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (76 %) a stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (70 %). Dvě třetiny SOU by ocenily přednášky odborníka z praxe ve výuce (66 %). Celkem 62 % škol potřebuje odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů a finance na organizaci odborného výcviku.

Téměř tři pětiny SOU by potřebovaly vzdělávání zaměřené na rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů, stáže žáků v zahraničních firmách za účelem podpory výuky cizích jazyků, a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (shodně 56 %).

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

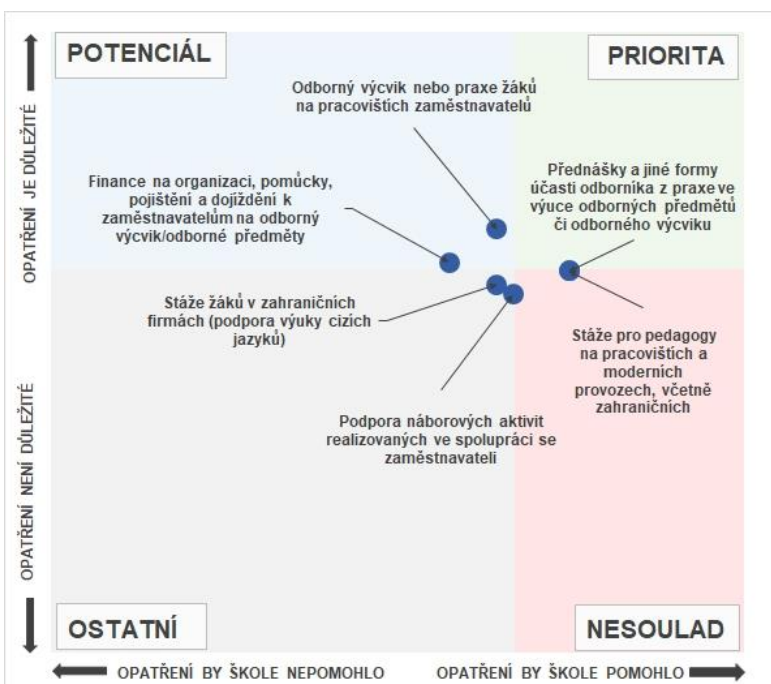


hodnotí učiliště jako nejdůležitější opatření. Zmiňuje je ale relativně nižší podíl škol. Z tohoto důvodu pro školy představuje opatření s potenciálem pro oblast odborného vzdělávání.

Mezi opatření s potenciálem patří i finance na organizaci, pomůcky a dojíždění a finance na zajištění praxí žáků či vzdělávání vyučujících odborných předmětů v jejich odbornosti. Tato opatření však školy hodnotily jen lehce nadprůměrně.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy na pracovištích (shodně 75 %). Dvě třetiny škol by potřebovaly podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (67 %).

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



střední odborné školy opatření v podobě odborného výcviku nebo praxe žáků. Toto opatření školy zmiňovaly méně často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, nepředstavuje žádné pro střední odborná učiliště priority.

Nejčastěji uváděná opatření jsou podpora náborových aktivit ve spolupráci se zaměstnavateli, stáže pro pedagogy a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí podprůměrně. Z tohoto důvodu pro školy představují tzv. nesoulad.

Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů

Celkem 64 % SOŠ by potřebovalo stáže žáků v zahraničních firmách a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. 57 % škol v Moravskoslezském kraji by ocenilo finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání nepředstavují často zmiňovaná opatření pro střední odborné školy největší priority. Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy jsou školami žádané nejčastěji, ale školy jejich důležitost hodnotí mírně podprůměrně.

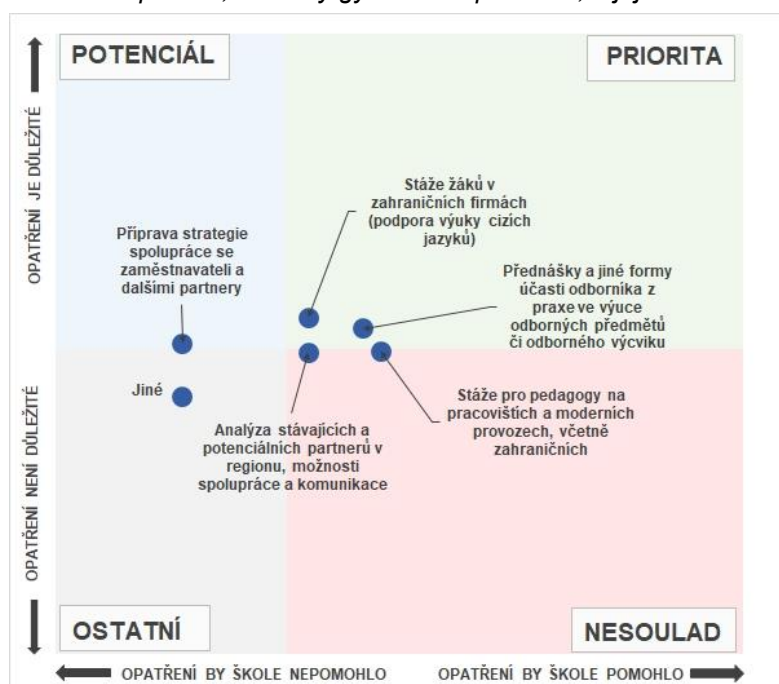
Naopak nejdůležitější je pro

nejdůležitější, představuje proto pro školy potenciál k rozvoji sledované oblasti. Financím na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik nebo odborné předměty je přisuzována lehce nadprůměrná důležitost. Toto opatření je školami zmiňováno relativně málo, přesto patří také mezi opatření s potenciálem k rozvoji sledované oblasti.

Ostatní opatření, jako např. podporu náborových aktivit ve spolupráci se zaměstnavateli a stáže žáků v zahraničních firmách zmiňovaly školy relativně méně často a hodnotily je jako méně významné.

Gymnázia se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (47 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (45 %). Celkem 37 % škol by pomohla analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, anebo stáže žáků v zahraničních firmách. Téměř pětina gymnázií by přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (18 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představují prioritu přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, a stáže žáků v zahraničních firmách. Tato dvě opatření gymnázia zmiňovala často a hodnotila je jako nejdůležitější.

Další dvě často zmiňovaná opatření byly stáže pro pedagogy na pracovištích a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu zaměřená na možnosti spolupráce a komunikaci s nimi. Tato opatření již pro gymnázia nebyla tak důležitá a hodnotila je pod průměrem, v tzv. nesouladu.

Důležitým opatřením je pro gymnázia také příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli. Toto opatření ale zmiňovala relativně méně často a představuje tak potenciál pro rozvoj sledované oblasti.

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

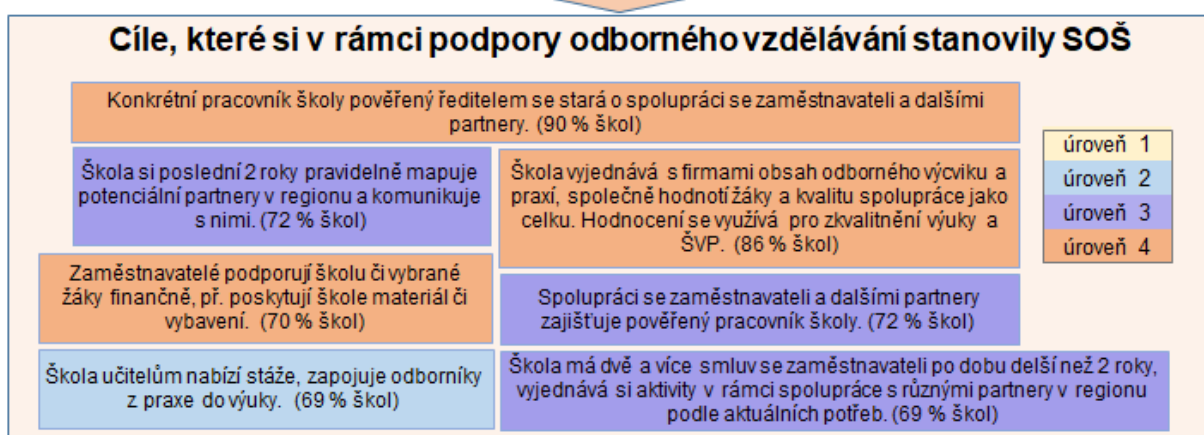
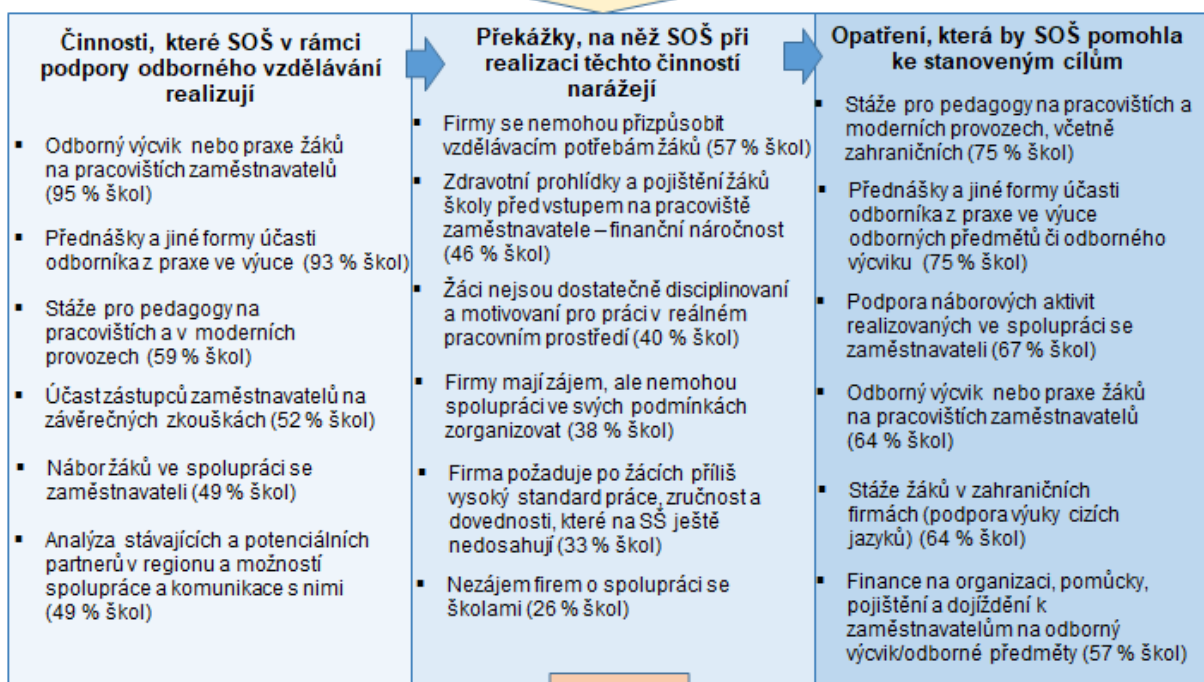
Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (80 % škol) Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (78 % škol) Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (72 % škol)	Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxi, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (80 % škol) Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (74 % škol) Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (66 % škol)	úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory odborného vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (96 % škol) - Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (90 % škol) - Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (66 % škol) - Spolupráce ze základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (60 % škol) - Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (56 % škol)	- Žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí (72 % škol) - Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (70 % škol) - Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (58 % škol) - Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (56 % škol) - Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (34 % škol) - Zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (maturitách) (26 % škol)	- Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (76 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (70 % škol) - Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (66 % škol) - Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (62 % škol) - Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (62 % škol)

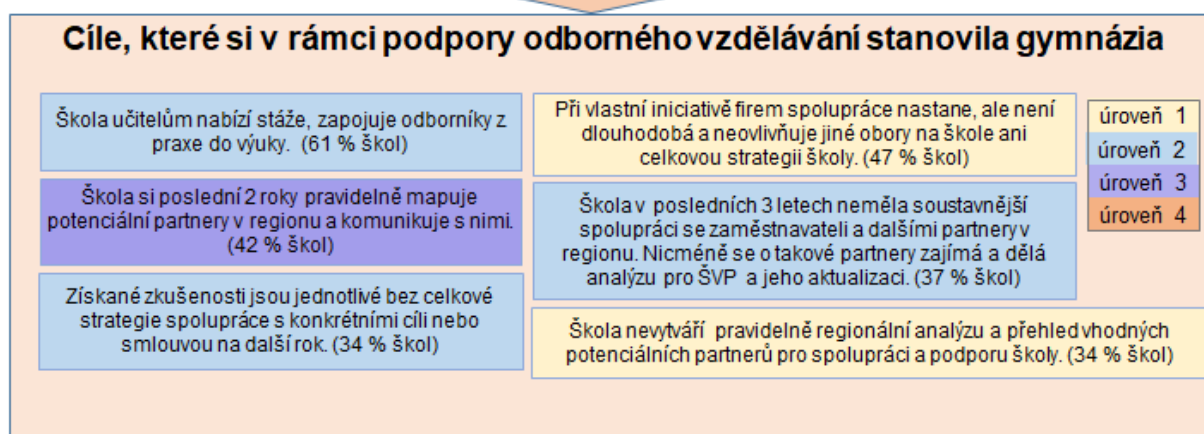
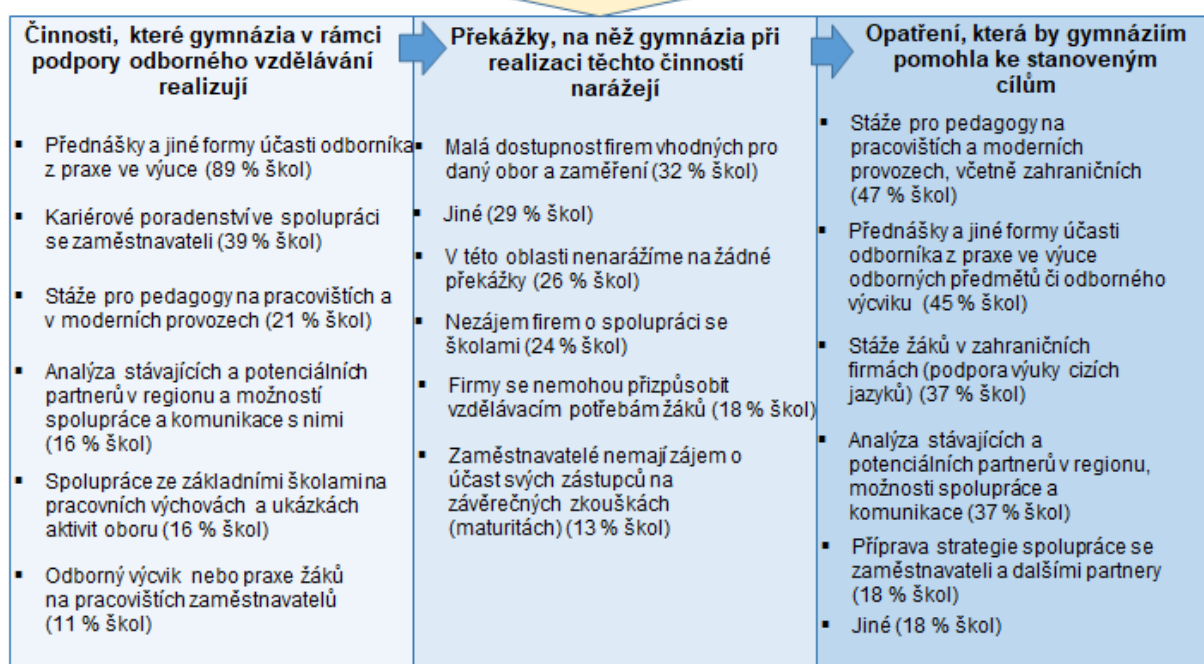
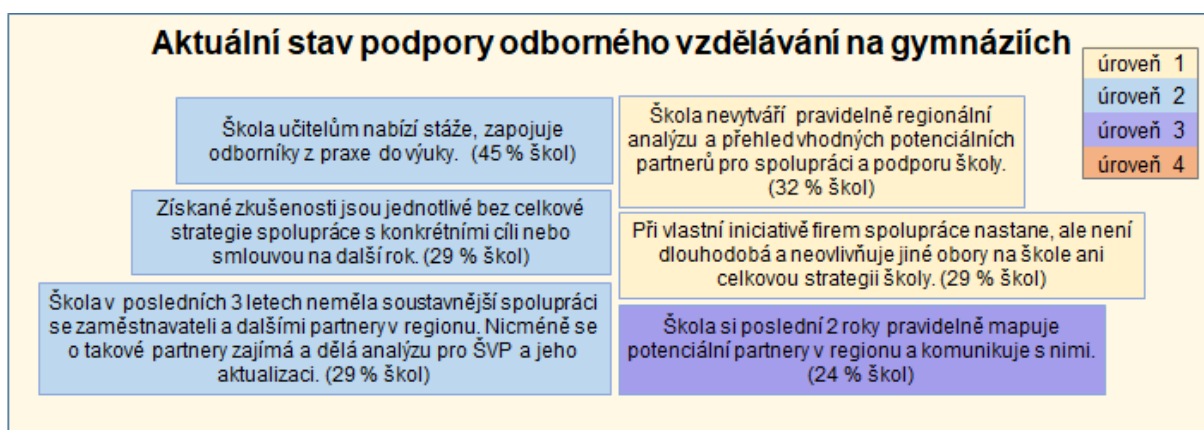
Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (88 % škol) Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (84 % škol) Zaměstnavatelé podporují účast žáků školy v odborných soutěžích. (78 % škol) Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (74 % 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) Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (80 % 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. (74 % škol) Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (74 % škol) Zaměstnavatelé podporují školu či vybrané žáky finančně, př. poskytují škole materiál či vybavení. (74 % škol)	úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4

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



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



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

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

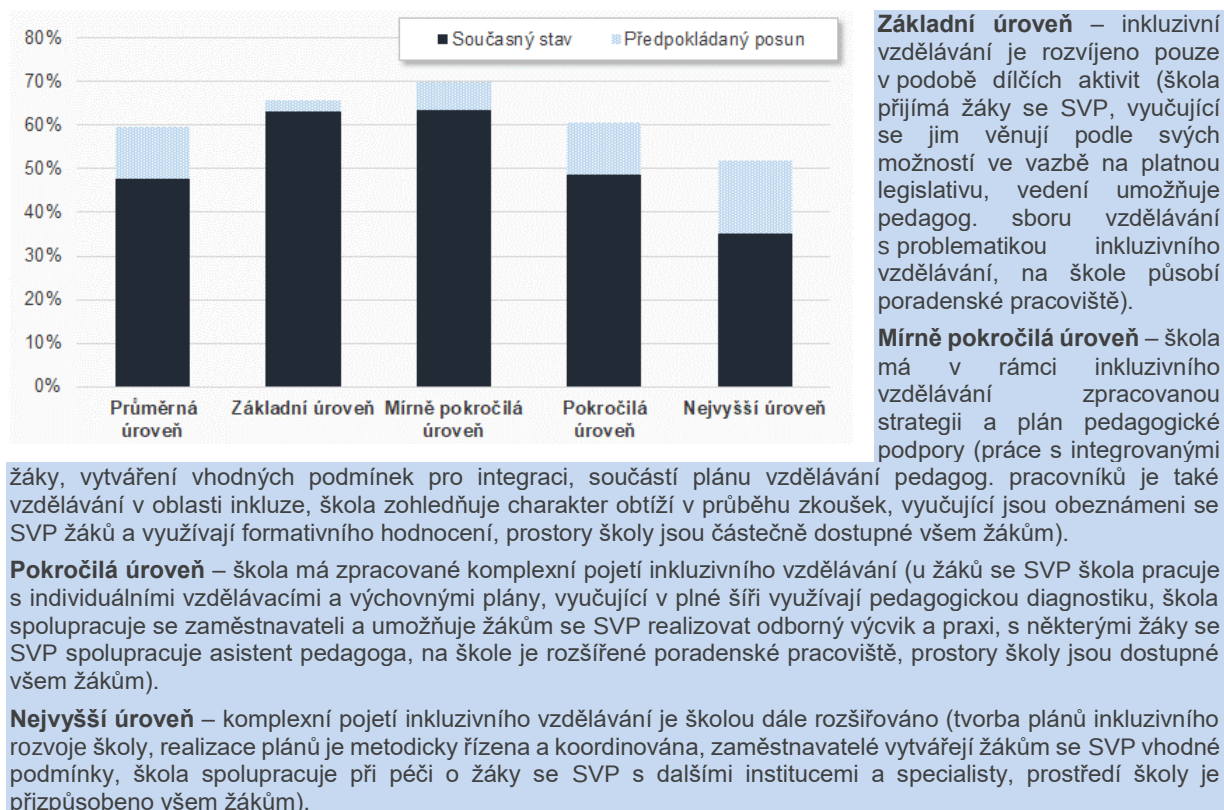
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Moravskoslezském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a základní úrovně. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně. 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, čímž deklarují zájem o inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila pokročilá a nejvyšší úroveň.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP. V celkem 87 % škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Alespoň čtyři pětiny škol při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení nebo při ukončování studia. Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny aktivit ke zvýšení podílu škol, které je realizovaly, ve třetí vlně se míra nárůstu zpomalila či zastavila. K nejvyššímu nárůstu aktivit došlo u škol, kde jsou témata inkluzivního vzdělávání součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a ve kterých ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků.
- 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 Moravskoslezském kraji naráží na absenci školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě, na příliš vysoký počet žáků ve třídě a nedostatečné vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Naopak o 4 p. b. vzrostl od I. vlny šetření podíl škol, které v této oblasti nenaráží na žádné překážky. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole, nedostatku příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání, nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání a nedostatku možností pro zajištění asistentů pedagogů.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Polovina škol by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků a v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu došlo u potřeby zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole a v případě zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání. Mírně se zvýšila potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji komunikuje mezi pedagogy o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků. Přibližně polovina škol vysílá žáky školy na soutěže pro nadané a mimořádně nadané žáky. Oproti druhé vlně šetření se nedošlo k výraznějším změnám. K rozdílu přesahujícímu více než 5 p. b. došlo pouze u jedné aktivity a to v případě nárůstu podílu škol, které při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se ŠPZ.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Moravskoslezském kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé (64 %) 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 (49 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (35 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

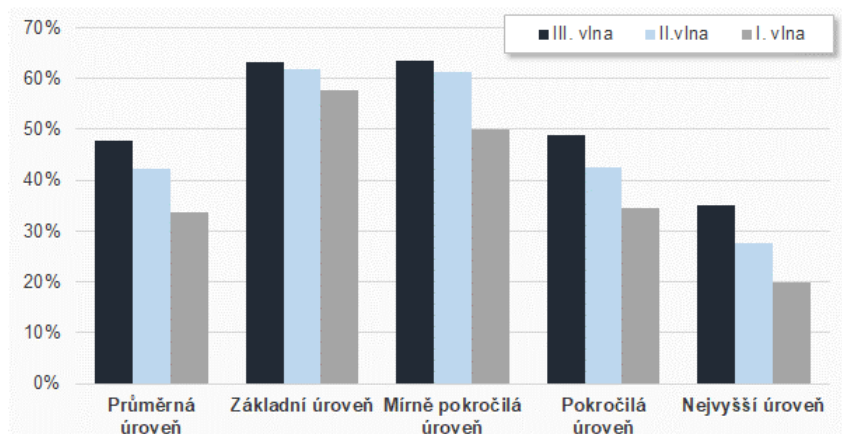
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 12 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila pokročilá (nárůst o 14 p. b.) a nejvyšší (nárůst o 15 p. b.) úroveň. V rámci mírně pokročilé úrovně došlo k nárůstu o 13 p. b. a v rámci základní o 6 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

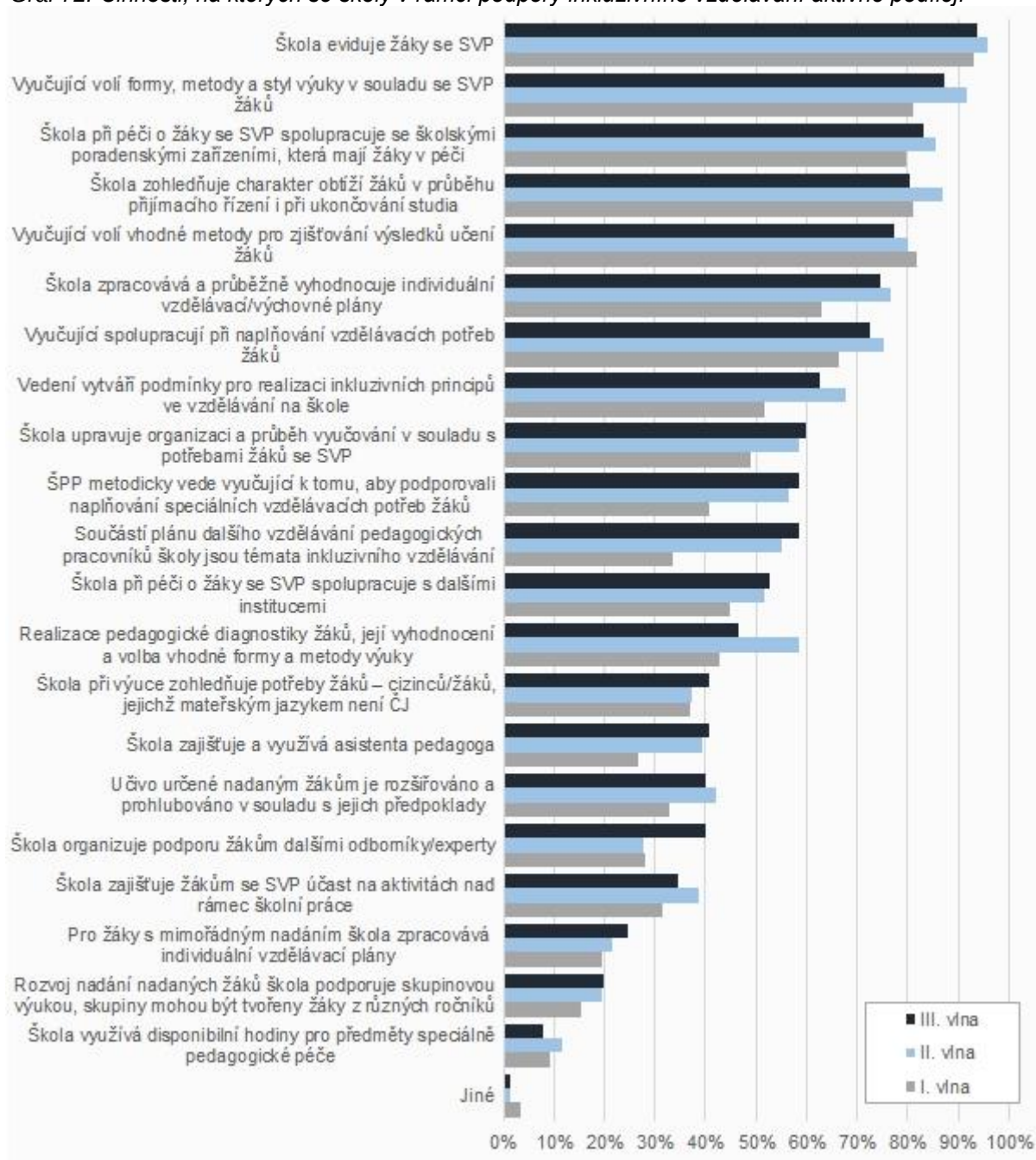
V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %). V celkem 87 % škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Alespoň čtvrtina škol při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (83 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení nebo při ukončování studia (80 %).

Pro 77 % škol platí, že vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Tři čtvrtiny škol zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (75 %). Ve srovnatelném podílu škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (73 %).

Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny aktivit ke zvýšení podílu škol, které je realizovaly, ve třetí vlně se míra nárůstu zpomalila či zastavila. K nejvyššímu nárůstu aktivit došlo u škol, kde jsou témata inkluzivního vzdělávání součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (nárůst o 25 p. b. vůči I. vlně šetření a o 3 p. b. vůči II. vlně šetření) a ve kterých ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 18 p. b. vůči I. vlně šetření a o 1 p. b. vůči II. vlně šetření).

Vzrostl také podíl škol, které zajišťují a využívají asistenta pedagoga (nárůst o 14 p. b. vůči I. vlně šetření a o 2 p. b. vůči II. vlně šetření), kde škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány a organizuje podporu žákům dalšími odborníky a experty (nárůst shodně o 12 p. b. vůči I. vlně).

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



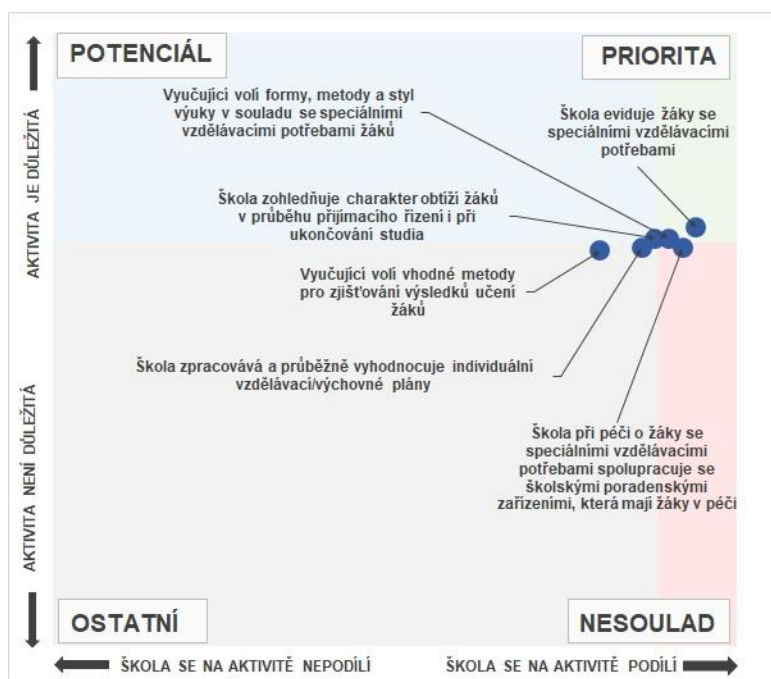
7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %) a při péči o tyto žáky spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (92 %). V celkem 90 % škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Naprostá většina učilišť také zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (88 %).

Alespoň čtyři pětiny SOU zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (86 %) a jejich vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (80 %).

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

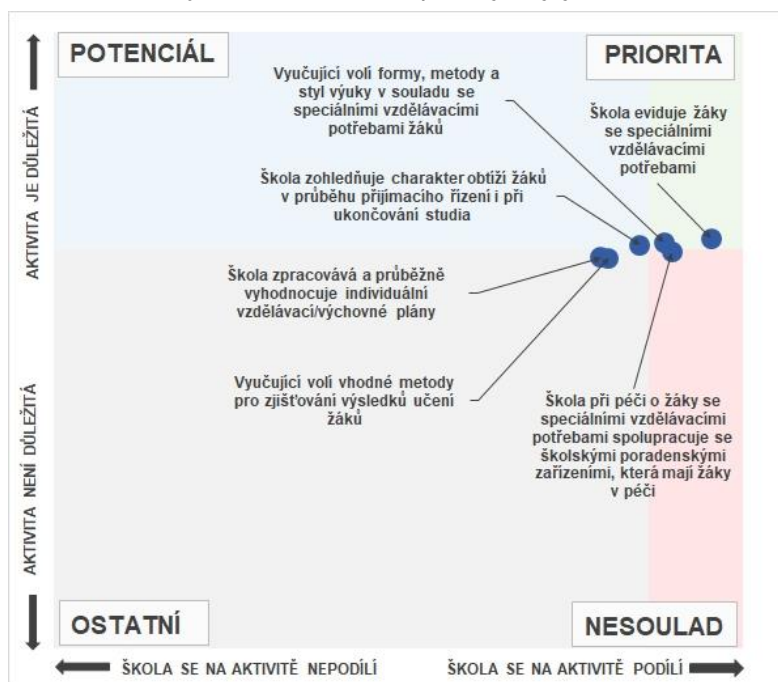
Graf 73: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



studia. Toto opatření zmiňují školy průměrně často, na pomezí potenciálu pro rozvoj sledované oblasti a priority.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (95 %). Naprostá většina škol při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (90 %) a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (89 %). Celkem 85 % škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Vyučující ve čtyřech pětinach škol volí vhodné metody pro zjišťování výsledků žáků (80 %). Srovnatelný podíl škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací nebo výchovné plány (79 %).

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



Lehce nad průměrem z hlediska důležitosti školy hodnotí také volbu forem, metod a stylu v souladu se SVP žáků. Patří proto také mezi aktivity pro školy prioritní.

Naopak spolupráci se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP a zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích (nebo výchovných) plánů zmiňovala učiliště stejně často jako prioritní aktivity, ale přisuzuje jim lehce podprůměrný význam. Proto pro ně tyto aktivity představují tzv. nesoulad.

Mezi nadprůměrně důležité aktivity učiliště zařadilo i zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování

Prioritami v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání jsou pro střední odborné školy evidence žáků se SVP a volba vhodných metod a forem výuky v souladu se SVP žáků. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol a zároveň je považují za důležité.

Spolupráce při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními patří mezi časté aktivity škol, ale je jí přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se tato aktivita umístila těsně u hranice s prioritními aktivitami.

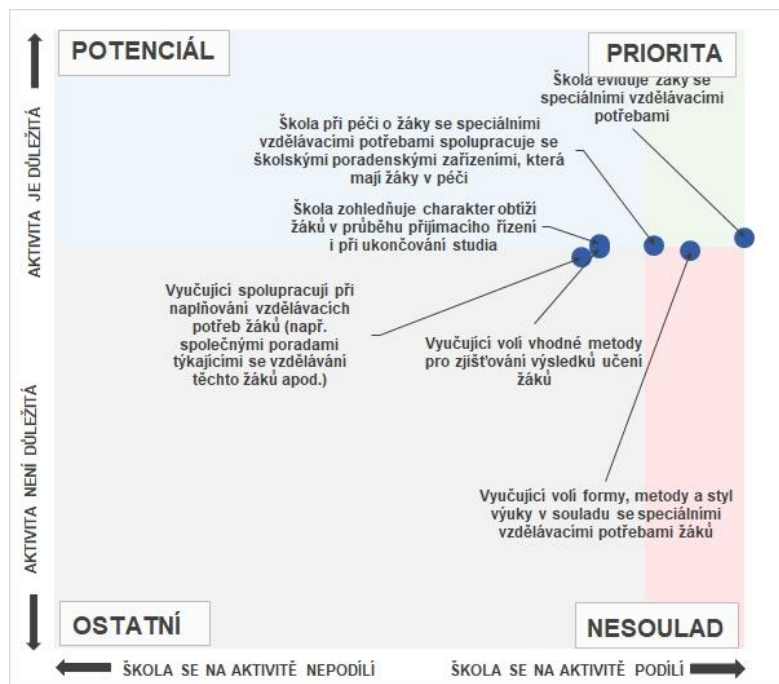
Aktivitou s potenciálem k rozvoji ve sledované oblasti je zohlednění

charakteru obtíží žáků při přijímacím řízení nebo při ukončování studia. Ostatní aktivity zmiňovaly školy méně často a také jim přisuzovaly menší význam.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělávání také velmi aktivní. Všechna gymnázia evidují žáky se SVP (100 %) a na naprosté většině škol vyučující volí vhodné metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (92 %). Celkem 87 % škol také spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP.

Alespoň tři pětiny gymnázií zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia, jejich vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (shodně 79 %), anebo spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků, např. společnými poradami (76 %).

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



Největší prioritou je pro gymnázia evidence žáků se SVP, které se věnují všechna gymnázia a její důležitost hodnotí nadprůměrně. Mezi další priority patří spolupráce se školskými porad. zařízeními při péči o žáky se SVP.

Zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia patří mezi činnosti s potenciálem pro rozvoj ve sledované oblasti. Školy se této aktivitě sice věnují méně často, ale hodnotí ji jako lehce nadprůměrně důležitou.

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

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

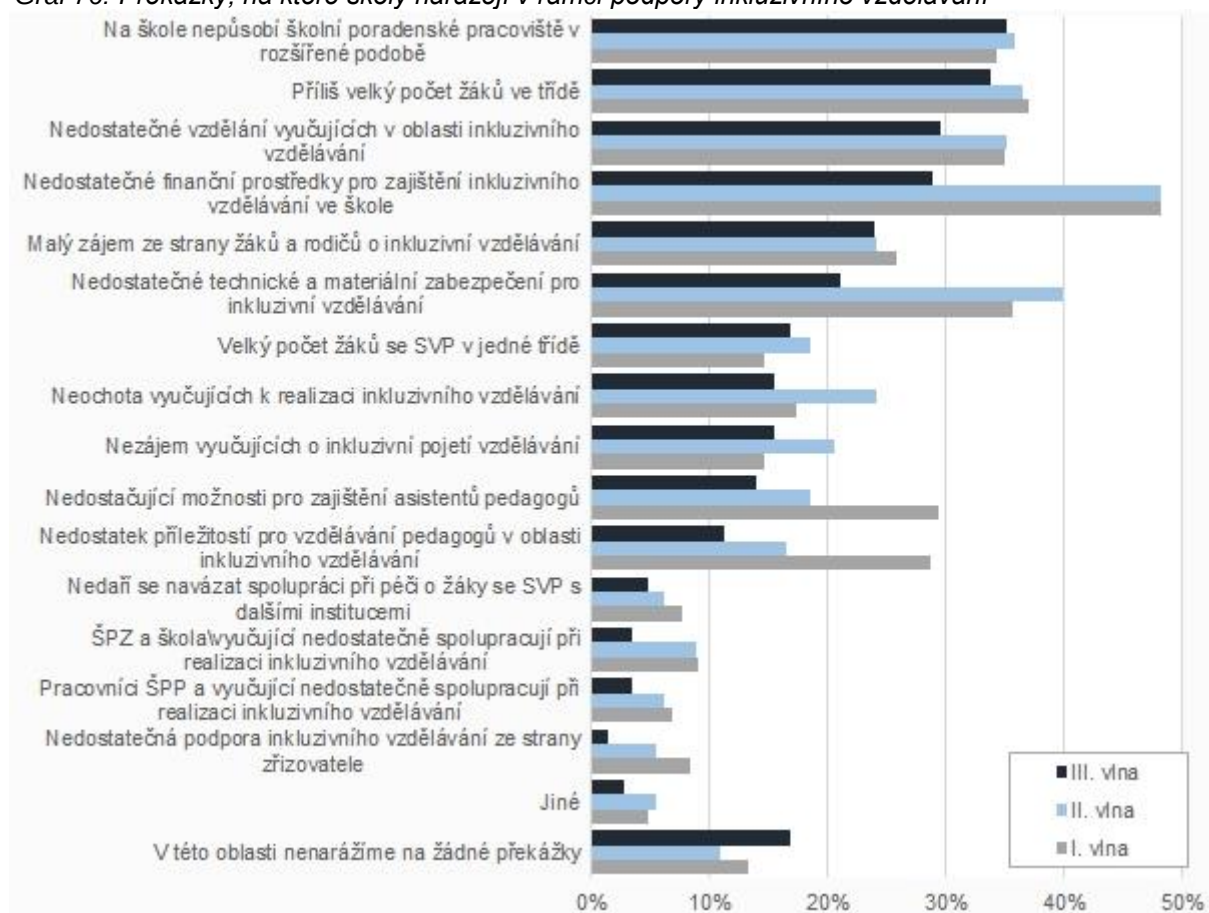
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy v Moravskoslezském kraji naráží na absenci školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě (35 %), na příliš vysoký počet žáků ve třídě (34 %) a nedostatečné vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (30 %). Srovnatelný podíl škol trápí nedostatek finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (29 %).

Přibližně čtvrtina škol naráží na malý zájem žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (24 %) a pětina na nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (21 %).

Pro celkem 17 % škol je překážkou velký počet žáků se SVP v jedné třídě. Na žádnou překážku nenaráží 17 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Naopak o 4 p. b. vzrostl od I. vlny šetření podíl škol, které v této oblasti nenaráží na žádné překážky. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatku příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání a nedostatku možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles shodně o 15 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

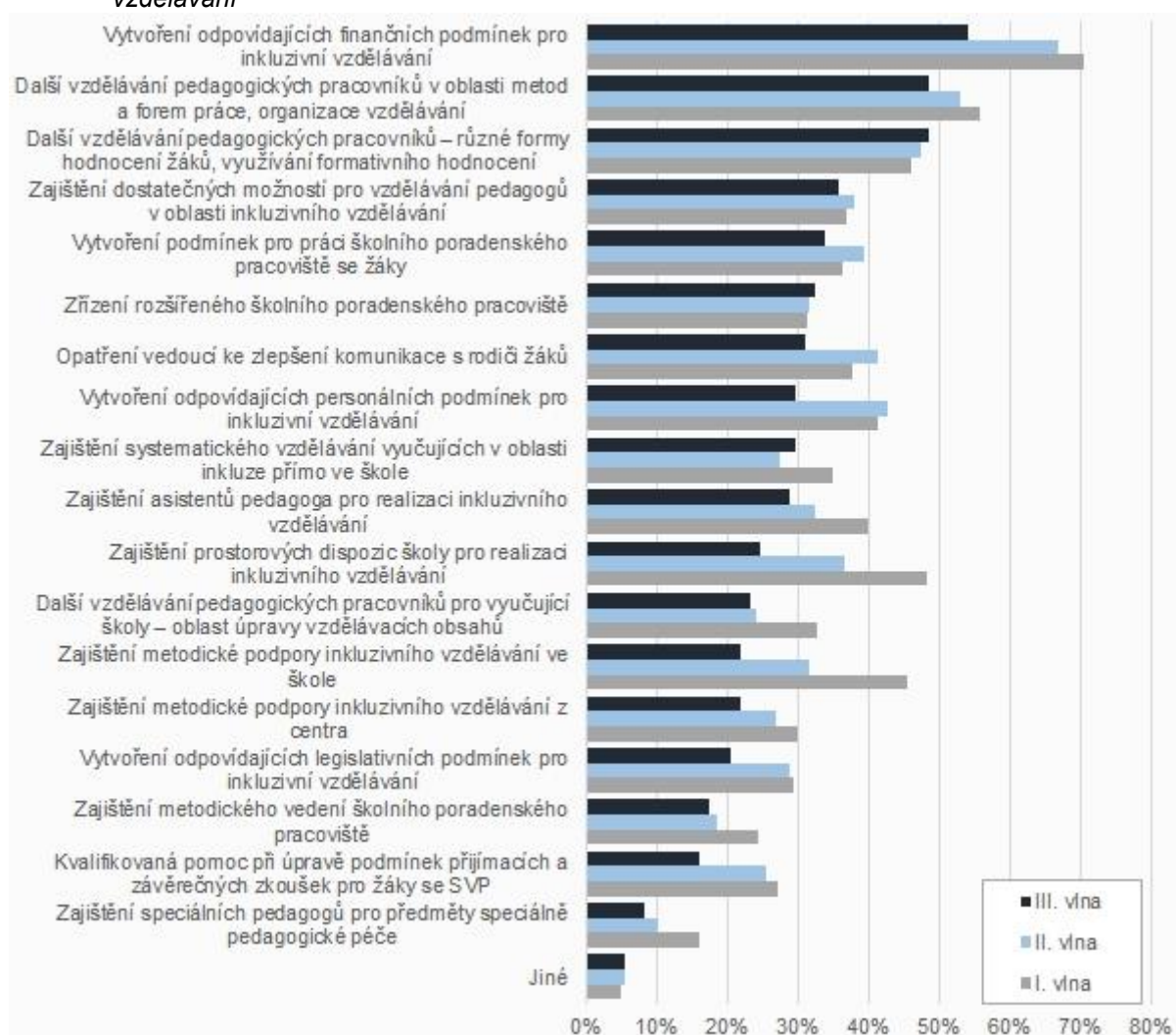
V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Moravskoslezském kraji nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (54 %). Polovina škol by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků a v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (shodně 49 %). Celkem 36 % škol potřebuje zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Přibližně třetině škol by pomohlo vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (34 %), zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (32 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (31 %).

Přesně 30 % škol by v oblasti inkluzivního vzdělávání pomohlo vytvoření odpovídajících personálních podmínek a zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole. Ostatní opatření by pomohla 16 a více procentům škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu došlo u potřeby zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole a v případě zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles shodně o 24 p. b. vůči I. vlně šetření). Pokles zaznamenala také potřeba vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření). Mírně se zvýšila potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků (nárůst o 2 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



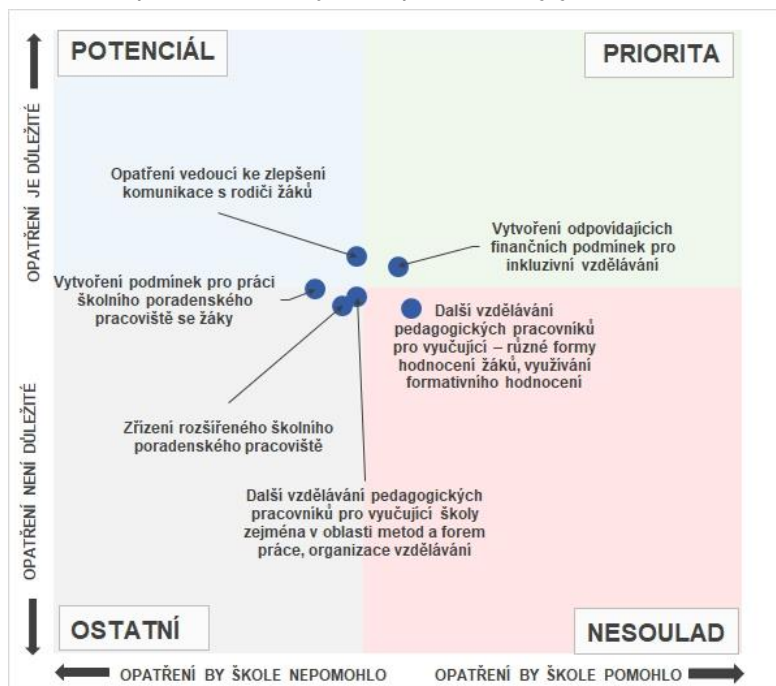
7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků (52 %). Polovina učilišť v Moravskoslezském kraji by potřebovala odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (50 %). Celkem 44 % učilišť chybí další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Téměř dvě pětiny středních odborných učilišť také potřebují vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (38 %).

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

Největší význam střední odborná učiliště přisoudila opatřením vedoucím ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Tato opatření však ve srovnání s těmi prioritními zmiňovalo méně učilišť. Proto patří mezi opatření s potenciálem k rozvoji ve sledované oblasti.

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



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

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

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (55 %). 53 % škol by ocenilo další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a 52 % škol by potřebovalo další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení.

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



Celkem 37 % škol by pomohlo zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště. 36 % středních odborných škol by také ocenilo vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků.

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

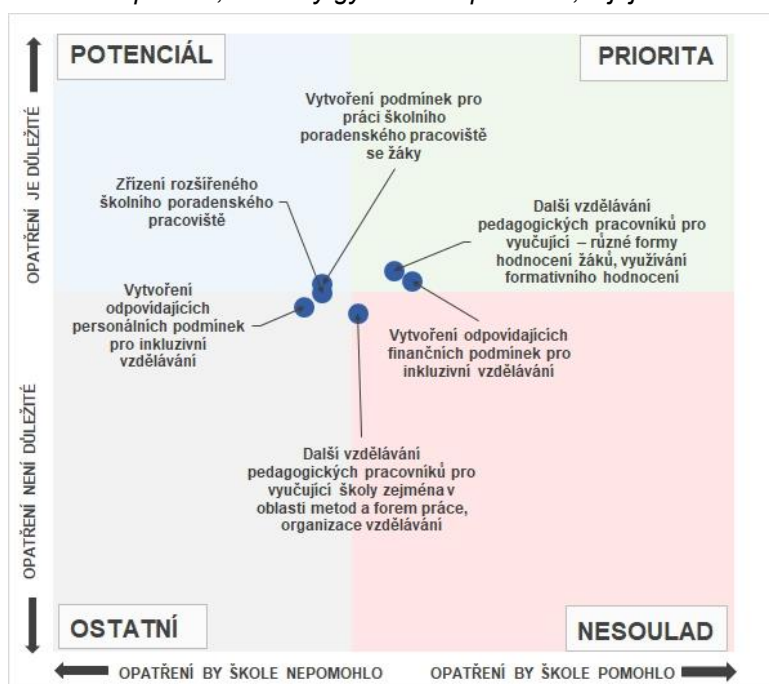
Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a forem hodnocení žáků by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot. Tato opatření tedy spadají do tzv. nesouladu.

Naopak opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči a žáky je středními odbornými školami hodnoceno jako nejdůležitější. Je však školami zmiňováno méně často, proto pro ně představuje potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání.

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (53 %). Polovina gymnázií by ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků ve formách hodnocení žáků (50 %) a jen o trochu menší podíl škol také v oblasti metod a forem práce (45 %).

Dvě pětiny gymnázií by ocenily zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a vytvoření podmínek pro práci ŠPP se žáky (shodně 39 %). Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání by ocenilo 37 % gymnázií.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání, jsou pro gymnázia prioritami vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzi a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

Třetím nejčastěji zmiňovaným opatřením je další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce. Toto opatření ale školy hodnotily jako podprůměrně důležité, a proto spadá do oblasti tzv. nesouladu.

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

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

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji komunikuje mezi pedagogy o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (51 %). Přibližně polovina škol vysílá žáky školy na soutěže pro nadané a mimořádně nadané žáky (49 %).

V alespoň dvou pětinách škol vyučující využívají při vzdělávání nadaných žáků různé formy práce (45 %), při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (43 %), anebo jim nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity (40 %).

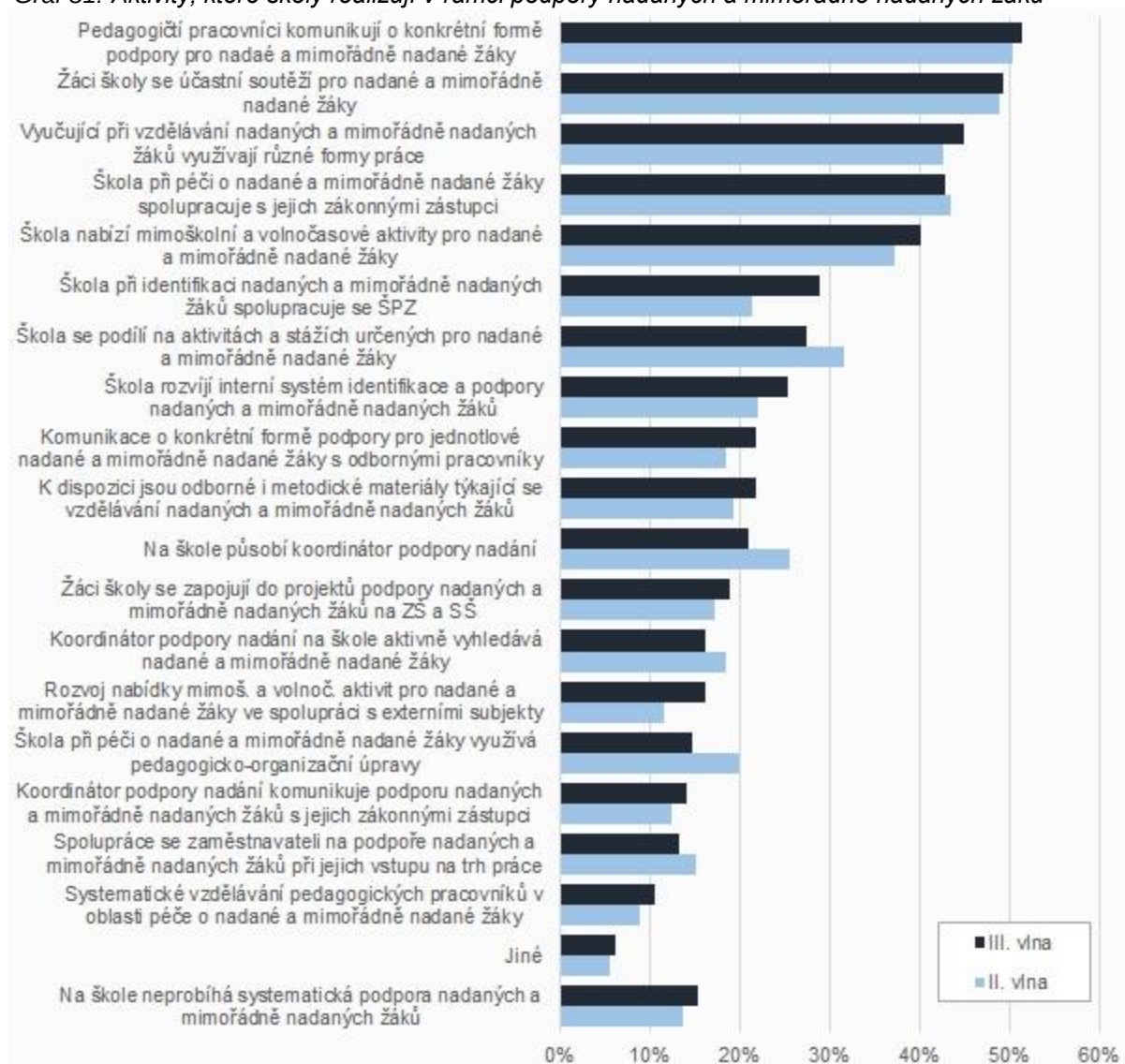
Celkem 29 % škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ. Ostatních aktivit se zúčastní alespoň desetina škol.

Oproti druhé vlně šetření se nedošlo k výraznějším změnám. K rozdílu přesahujícímu více než 5 p. b. došlo pouze u jedné aktivity a to v případě nárůst podílu škol, které při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se ŠPZ (nárůst o 7 p. b). Nárůst zaznamenal také rozvoj

nabídky mimoškolních a volnočas. aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky ve spolupráci s externími subjekty (nárůst o 4 p. b.).

Naopak méně škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívá pedagogicko-organizační úpravy (pokles o 5 p. b.), podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky, anebo mají koordinátora podpory nadání přímo na škole (pokles o 4 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

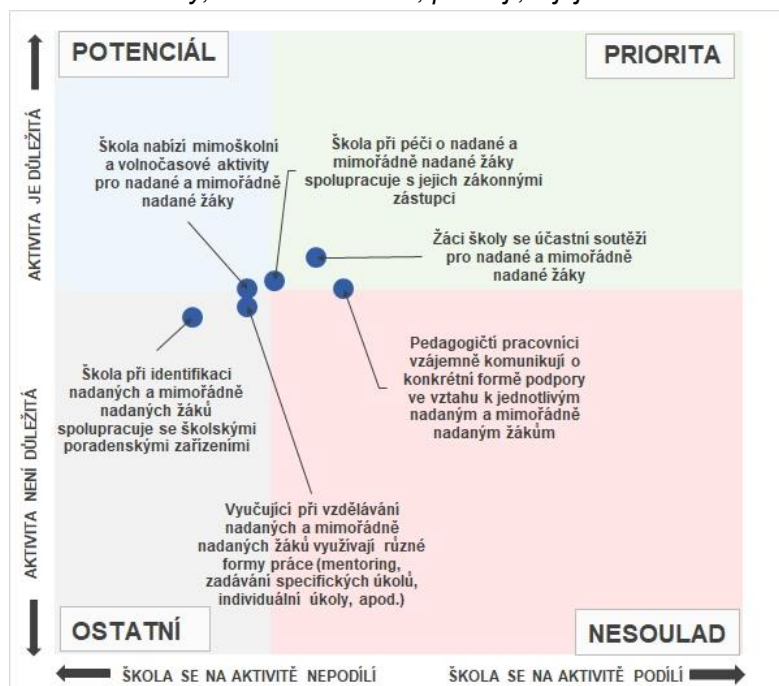
Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit zaměřených na nadané a mimořádně nadané žáky nejčastěji realizují komunikaci mezi pedagogy o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným žákům (42 %).

Žáci přibližně dvou pětín učilišť se účastní na soutěžích pro nadané žáky (38 %). Přibližně třetina škol pečuje o tyto žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci (32 %).

Celkem 28 % škol nabízí nadaným a mimořádně nadaným žákům mimoškolní a volnočasové aktivity, anebo při vzdělávání těchto žáků využívají různé formy práce, jako např. mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly, apod.

Pětina učilišť v Moravskoslezském kraji při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (20 %).

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



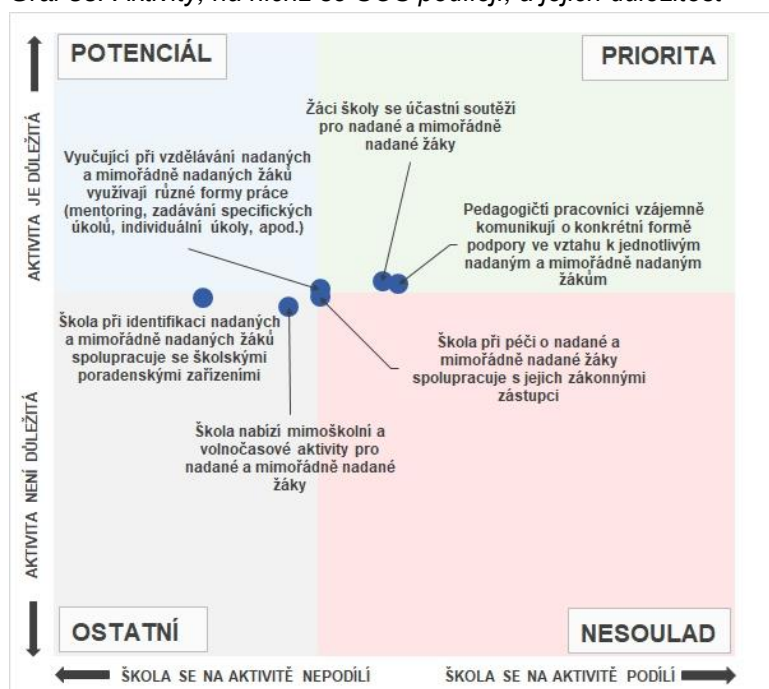
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je účast žáků školy na soutěžích pro nadané a mimořádně žáky a spolupráce s jejich zákonnými zástupci. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU, a přisuzuje jim také nadprůměrnou důležitost.

Mezi prioritní aktivity patří také vzájemná komunikace o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků mezi vyučujícími. Tuto aktivitu však učiliště hodnotí již jen lehce nad průměrem z hlediska důležitosti a blíží se tak k tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků je také nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol a školy jí přikládají důležitost lehce nad průměrem.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují vzájemnou komunikaci pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory těchto žáků (51 %) a účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (48 %).

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



Dvě pětiny škol při péči o nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci a vyučující při péči o tyto žáky využívají různé formy práce (shodně 39 %). Na více než třetinu škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (34 %). 22 % škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními.

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

nejvyšší důležitost.

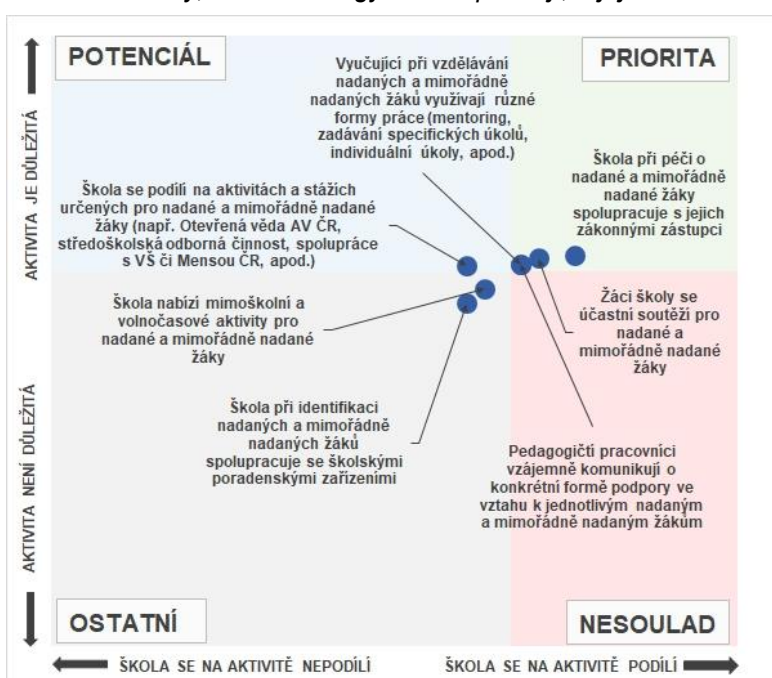
Na pomezí priority a aktivity s potenciálem pro rozvoj dané oblasti se nachází různé formy práce, které volí vyučující při péči o nadané žáky. Tuto aktivitu hodnotí školy nadprůměrně a zmiňují průměrně často.

Spolupráce se zákonnými zástupci nadaných žáků představuje oproti tomu pro školy tzv. nesoulad, protože je hodnocena pod průměrem.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji spolupracují s jejich zákonnými zástupci (76 %) a podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané žáky (71 %). Celkem 68 % gymnázií podporují své pedagogické pracovníky, ať vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a aby při práci s nadanými a mimořádně nadanými žáky využívali různé metody práce.

Alespoň tři pětiny gymnázií nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (63 %), podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (např. středoškolská odborná činnost) a při identifikaci nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (shodně 61 %).

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



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

Nadprůměrně hodnotí školy také účast na aktivitách a stážích pro nadané žáky, jako je např. středoškolská odborná činnost. Tuto činnost ale zmiňují méně často, proto patří do aktivit s potenciálem pro rozvoj

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

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU

úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4	Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (86 % škol)	Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (84 % škol)
	Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (80 % škol)	Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (78 % škol)
	Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (78 % škol)	Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (76 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (94 % škol) - Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (92 % škol) - Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (90 % škol) - Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (88 % škol) - Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (86 % škol) - Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (80 % škol)	- Příliš velký počet žáků ve třídě (44 % škol) - Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (38 % škol) - Velký počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě (36 % škol) - Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (34 % škol) - Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (34 % škol) - Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (30 % škol)	- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (52 % škol) - Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (50 % škol) - Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (44 % škol) - Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (44 % škol) - Zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (42 % škol) - Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (38 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU

úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4	Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (90 % škol)	Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (88 % škol)
	Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (86 % škol)	Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (84 % škol)
	Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (82 % škol)	Převaha vyučujících usiluje o poskytování podpory všem žákům podle jejich individuálních potřeb. (82 % škol)

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

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

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (72 % škol)

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

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (75 % škol)

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (71 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (90 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (89 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (85 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (80 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/chové plány (79 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (43 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (41 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (34 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (32 % škol)
- Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (29 % škol)
- Velký počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě (24 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (55 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (53 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (52 % škol)
- Zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (37 % škol)
- Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (37 % škol)
- Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (36 % škol)
- Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (36 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (86 % škol)

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

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (78 % škol)

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

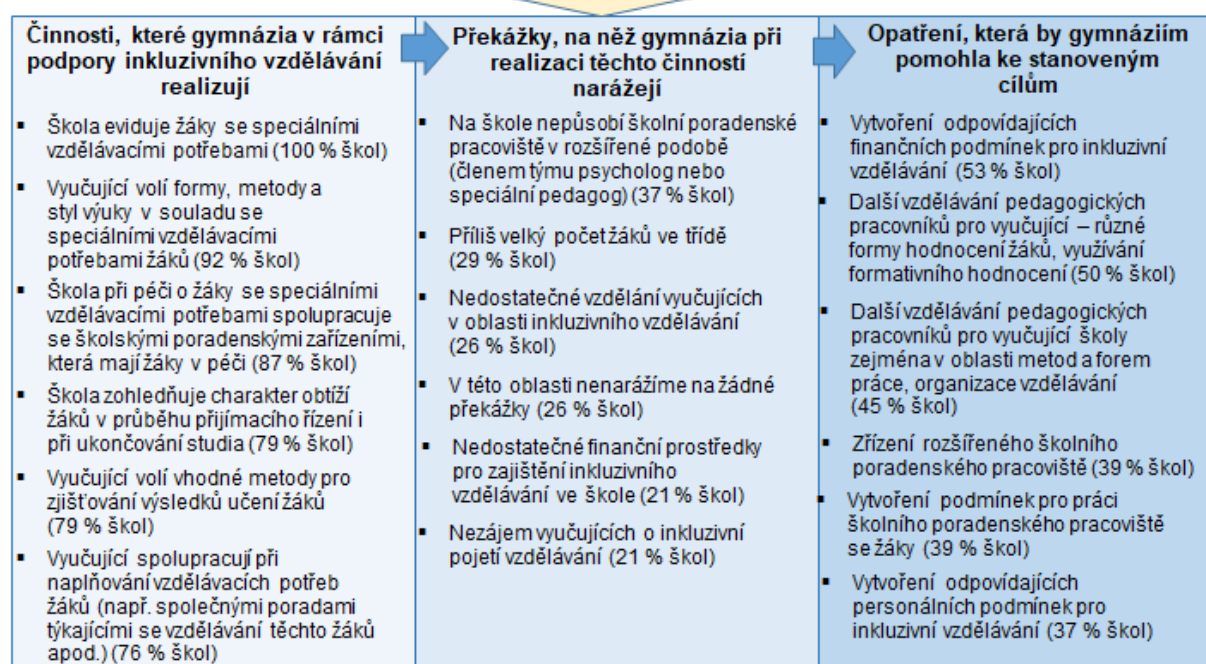
Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (84 % škol)

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

Převaha vyučujících usiluje o poskytování podpory všem žákům podle jejich individuálních potřeb. (77 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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



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

8 Rozvoj cizích jazyků

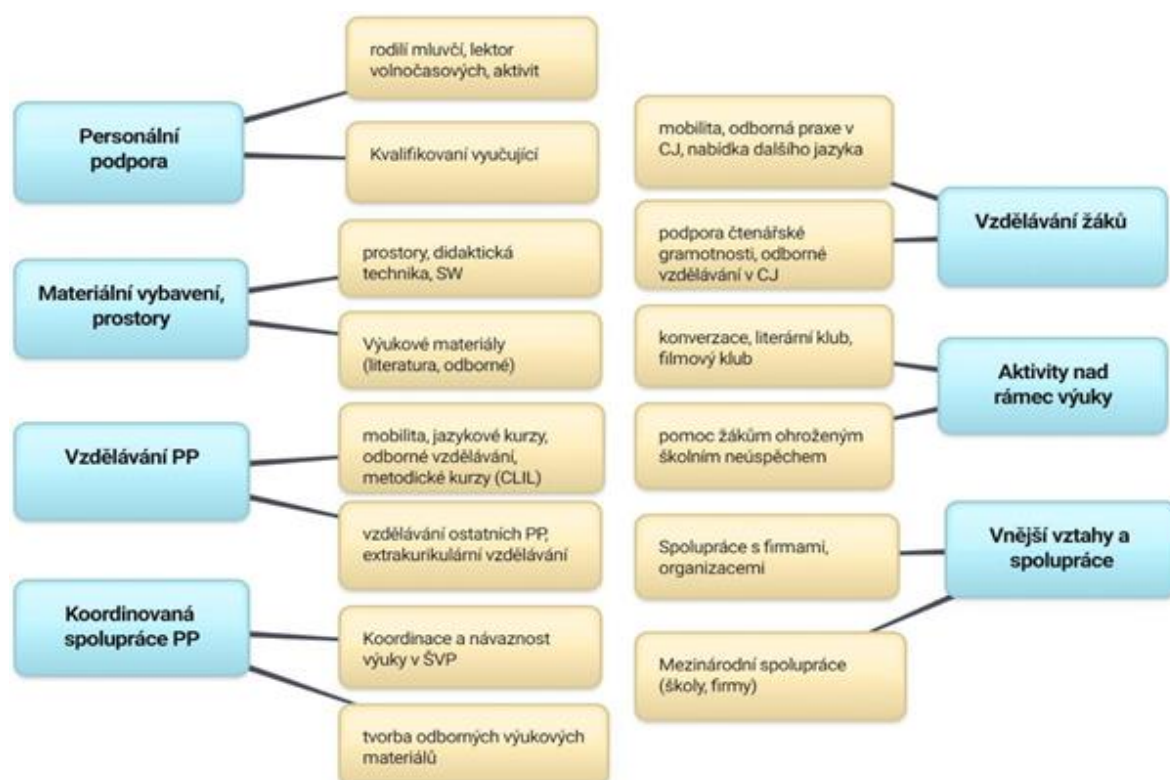
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

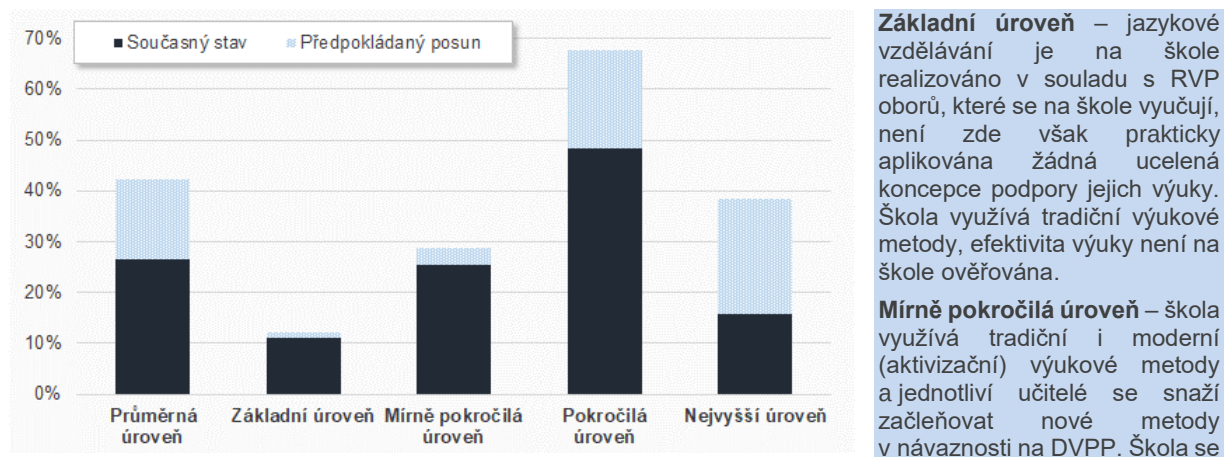
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší a základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posun lze očekávat také v rámci mírně pokročilé. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé a základní úrovně.
- V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a podporují nadané žáky. Celkem 72 % škol také realizuje další vzdělávání cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a podporuje lokální mobilitu žáků. Relativně velký podíl škol také využívá autentické materiály ve výuce a soustředí se na výuku dalšího cizího jazyka. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u výuky cizích jazyků z části vedené rodilým mluvčím, využívání moderních přístupů a metod výuky cizího jazyka a spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi nimi. K poklesu došlo v případě lokální mobility žáků a mezinárodní mobility pedagogických pracovníků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Moravskoslezském kraji narážejí na vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy a nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků. Polovina škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů. Oproti II. vlně šetření u většiny překážek poklesl podíl škol, které se s nimi potýkají. K nejvyššímu snížení došlo u absence rodilého mluvčí na škole a nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Moravskoslezském kraji nejčastěji potřebovaly prostředky na zajištění mobility žáků a mobilitu vyučujících do zahraničí. Přibližně dvě třetiny škol by ocenily prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a digitální podporu výuky cizích jazyků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především kvalifikovaní vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka a také zřízení funkce poradce nebo předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu jazykového vzdělávání ve škole. Méně potřebné je také systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Zvýšila se naopak potřeba prostředků 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 (45 %). 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 (29 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší (27 %) a základní úrovně (8 %).

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 16 p. b.). Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posun lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 3 p. b.).

Graf 85: Současná úroveň rozvoje cizích jazyků a předpokládaný posun



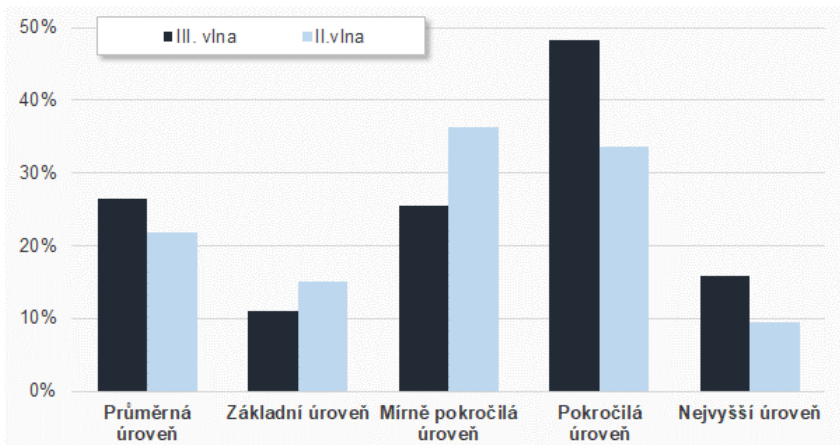
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

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 sítě na podporu mezinárodní mobility žáků.

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň jazykového vzdělání neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 13 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 5 p. b.) a základní úrovně (pokles o 5 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.

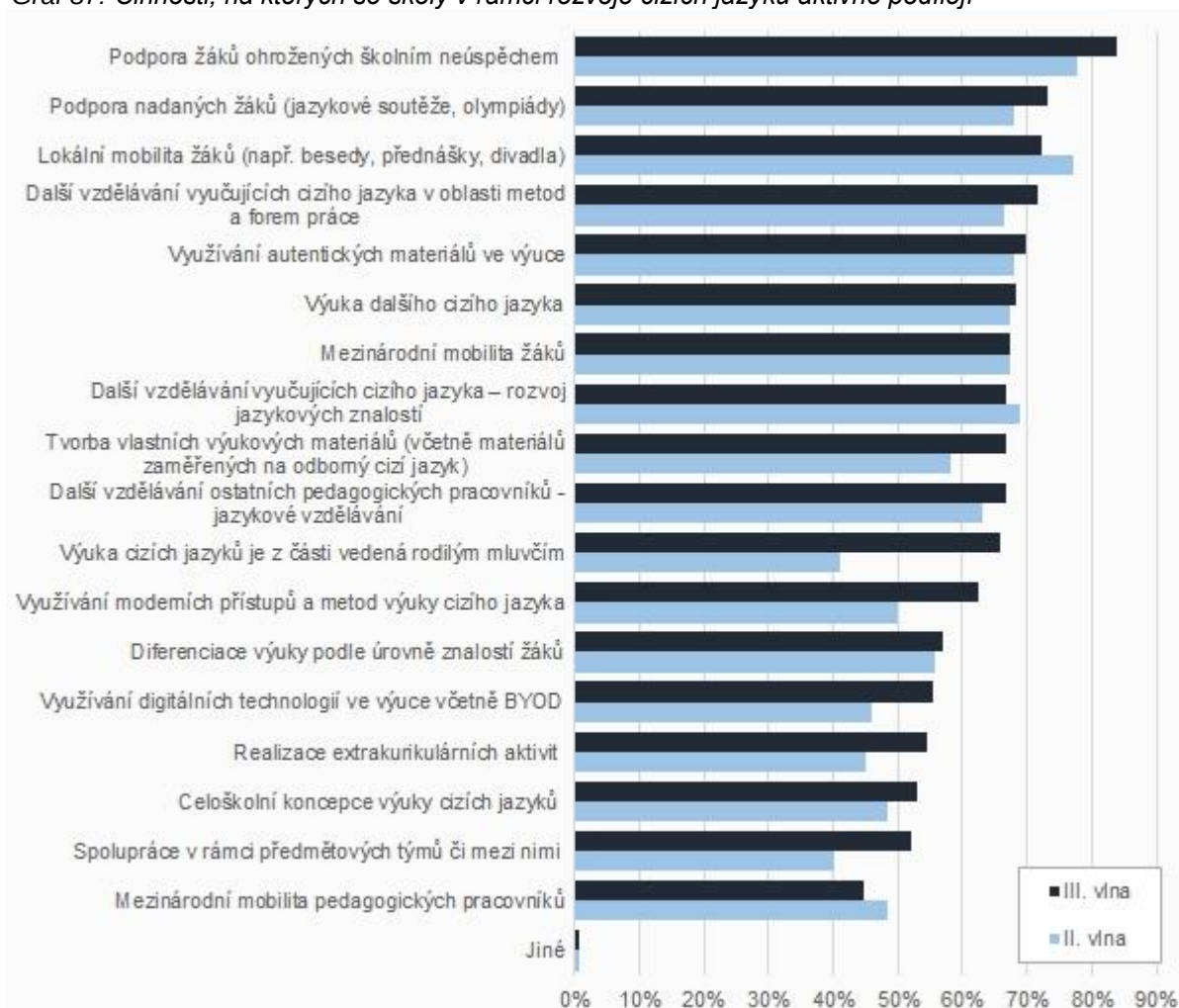
8.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (84 %) a podporují nadané žáky (73 %). Celkem 72 % škol také realizuje další vzdělávání cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a podporuje lokální mobilitu žáků. Relativně velký podíl škol také využívá autentické materiály ve výuce (70 %) a soustředí se na výuku dalšího cizího jazyka (68 %).

Alespoň dvě třetiny škol v Moravskoslezském kraji realizují mezinárodní mobilitu žáků, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykového vzdělávání a rozvoje vlastních jazykových znalostí a tvoří vlastní výukové materiály (shodně 67 %). Na 66 % škol vede výuku cizích jazyků z části rodilý mluvčí.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u výuky cizích jazyků z části vedené rodilým mluvčím (nárůst o 25 p. b.), využívání moderních přístupů a metod výuky cizího jazyka (nárůst o 13 p. b.) a spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi nimi (nárůst o 12 p. b.). K poklesu došlo v případě lokální mobility žáků (pokles o 5 p. b.) a mezinárodní mobility pedagogických pracovníků (pokles o 4 p. b.).

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

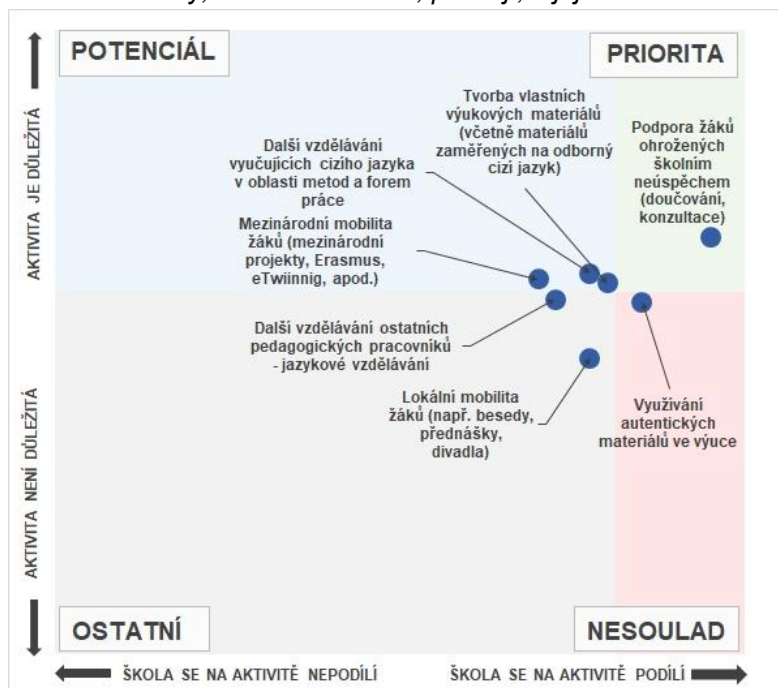


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

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 (95 %) a využívají autentické materiály ve výuce (85 %). Tvorbě vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) se věnují čtyři pětiny učilišť (80 %). Celkem 78 % škol podporuje také lokální mobilitu žáků (např. besedy, přednášky, divadla) a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Výrazný podíl škol také organizuje další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků v oblasti jazykového vzdělávání (73 %).

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

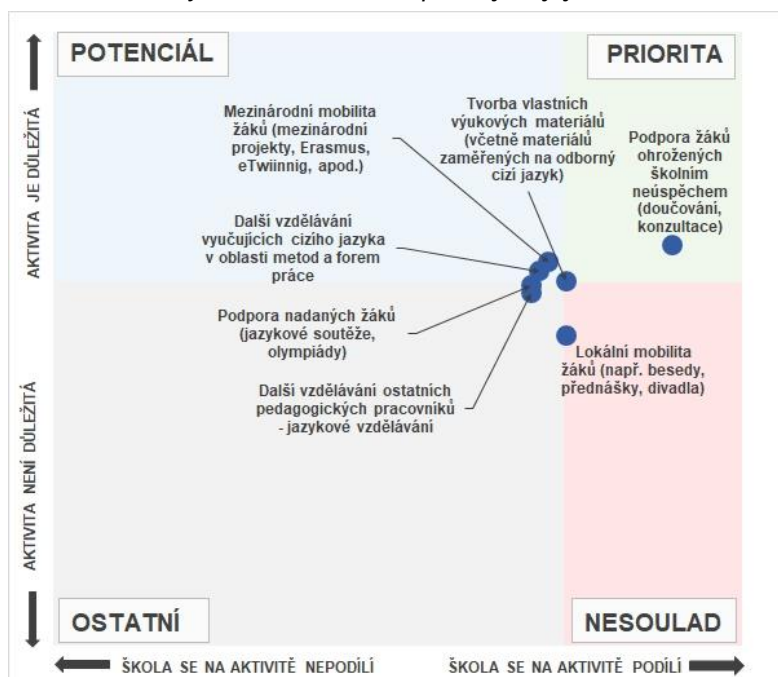


Ostatní aktivity jsou učilišti hodnoceny jako méně důležité.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (90 %). Tři čtvrtiny škol se soustředí na lokální mobilitu žáků a tvoří vlastní výukové materiály (shodně 74 %). Srovnatelný podíl škol se soustředí na mezinárodní mobilitu žáků (72 %) a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (71 %).

Celkem 69 % škol organizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykového vzdělávání a podporuje nadané žáky (jazykové soutěže apod.).

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



Prioritou v oblasti rozvoje cizích jazyků je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl středních odborných škol a školy ji současně považují za nejdůležitější.

Tvorba vlastních výukových materiálů je přesně na průměru významnosti i četnosti, se kterou se jí školy věnují.

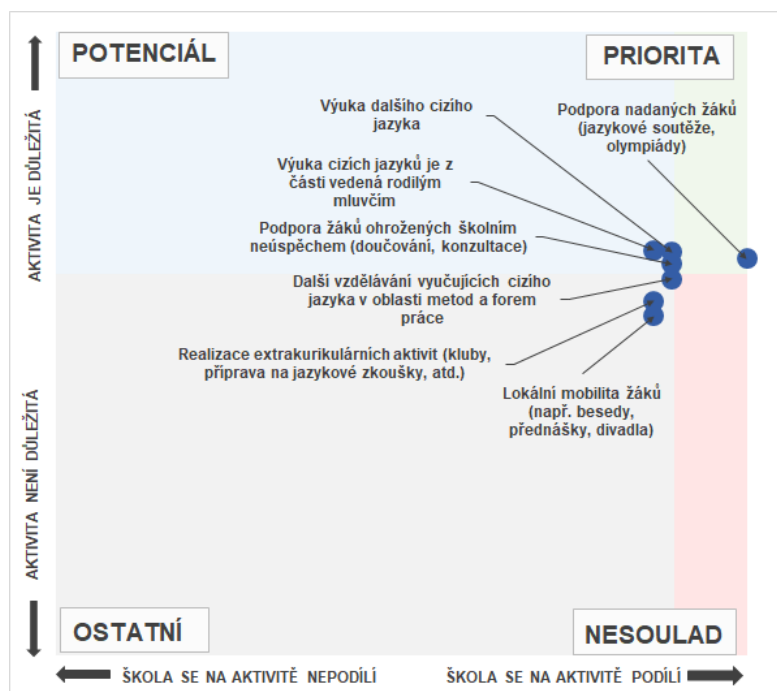
Lokální mobilita žáků je sice školami podporovaná často, ale hodnotí ji výrazně pod průměrem, v tzv. nesouladu.

Aktivitami s potenciálem pro rozvoj sledované oblasti jsou další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem

práce a mezinárodní mobilita žáků. Ostatním aktivitám se školy věnují méně často a také je hodnotí již lehce podprůměrně z hlediska významu.

Všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky (100 %). Dále se ve vysoké míře věnují se výuce dalšího cizího jazyka, dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a podpoře žáků ohrožených školním neúspěchem například formou konzultací (shodně 89 %). Celkem 86 % gymnázií se věnuje extrakurikulárním aktivitám (kluby, příprava na jazykové zkoušky, atd.), lokální mobilitě žáků (např. besedy, přednášky, divadla) a výuce cizích jazyků z části vedené rodilým mluvčím.

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



Prioritami je pro gymnázia podpora nadaných žáků např. formou jazykových soutěží. Této aktivitě se školy věnují jednoznačně nejčastěji a také ji hodnotí jako nadprůměrně důležitou.

Výuka dalšího cizího jazyka, vedení výuky cizího jazyka z části rodilým mluvčím a podpora žáků ohrožených školním neúspěchem představují pro gymnázia činnosti s potenciálem k rozvoji ve sledované oblasti. Tyto činnosti hodnotí školy nadprůměrně z hlediska významu, věnují se jim v o trochu menší míře.

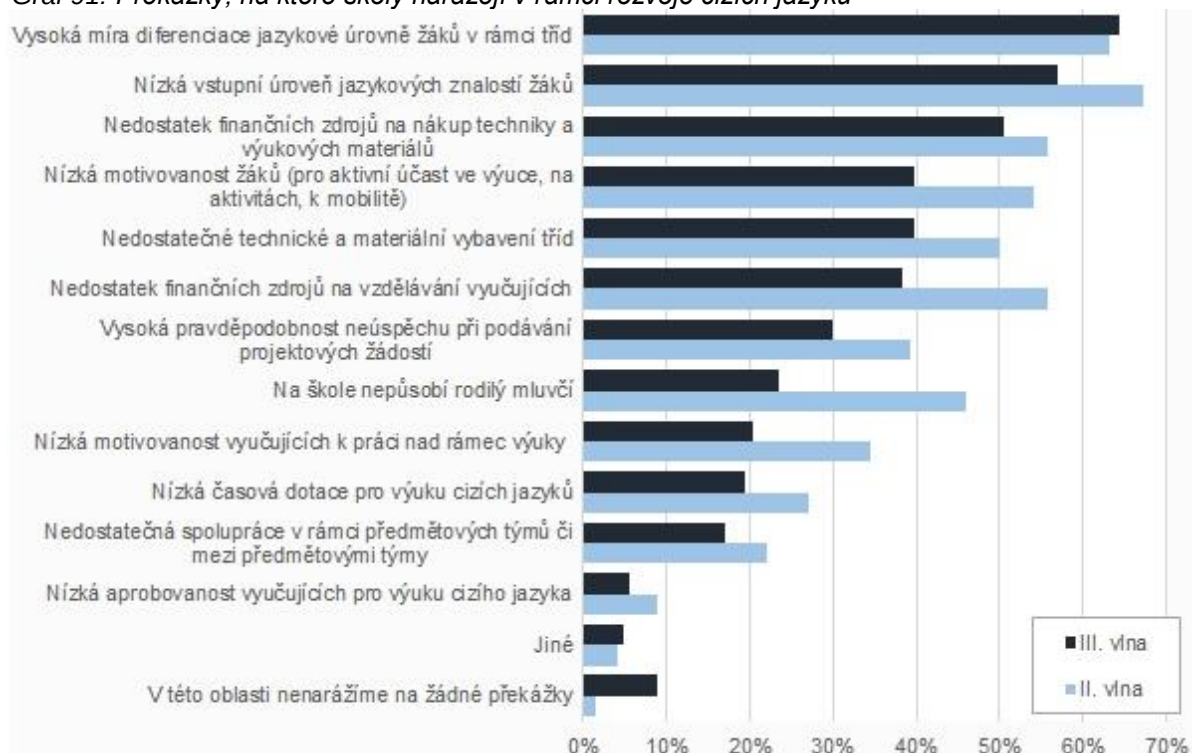
8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Moravskoslezském kraji naráží na vysokou míru diferenciacce jazykové úrovně žáků v rámci třídy (64 %) a nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (57 %). Polovina škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (50 %). Dvě pětiny škol trápí nízká motivovanost žáků a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (shodně 40 %). Celkem 38 % škol naráží na nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících.

Na žádnou překážku nenaráží 9 % škol.

Oproti II. vlně šetření u většiny překážek poklesl podíl škol, které se s nimi potýkají. K nejvyššímu snížení došlo u absence rodilého mluvčí na škole (pokles o 22 p. b.) a nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (pokles o 18 p. b.). Méně škol také trápila nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) a nízká motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (pokles shodně o 14 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

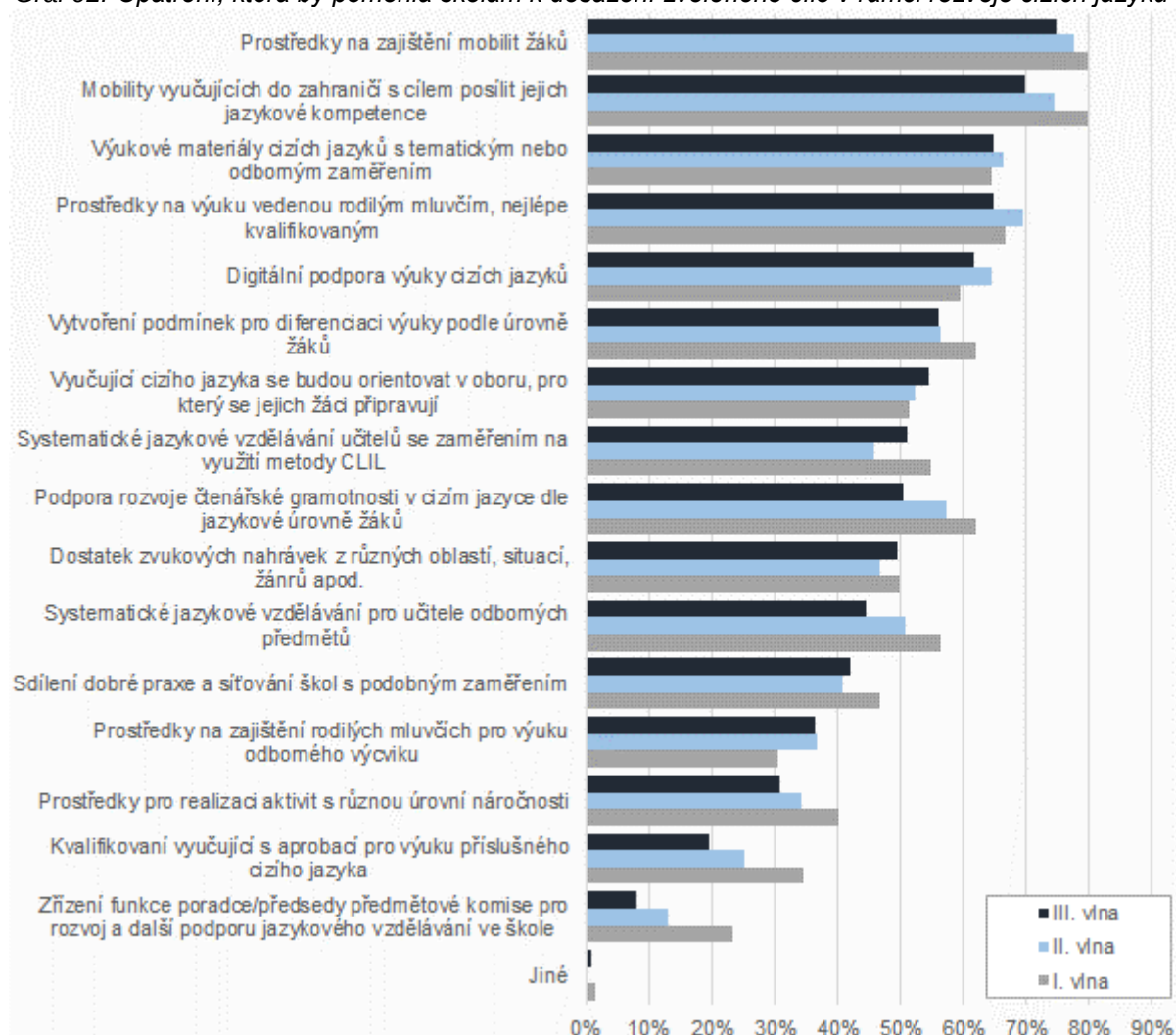
V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Moravskoslezském kraji nejčastěji potřebovaly prostředky na zajištění mobility žáků (75 %) a mobilitu vyučujících do zahraničí (70 %). Přibližně dvě třetiny škol by ocenily prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (shodně 65 %) a digitální podporu výuky cizích jazyků (62 %).

Nadpoloviční většina škol by ocenila vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (56 %), orientaci vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují (54 %) a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (51 %).

Polovina škol potřebuje podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků a dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů apod. (shodně 50 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především kvalifikovaní vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka a také zřízení funkce poradce nebo předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu jazykového vzdělávání ve škole (pokles shodně o 15 p. b. vůči I. vlně šetření). Méně potřebné je také systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (pokles shodně o 12 p. b. vůči I. vlně šetření). Zvýšila se naopak potřeba prostředků na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

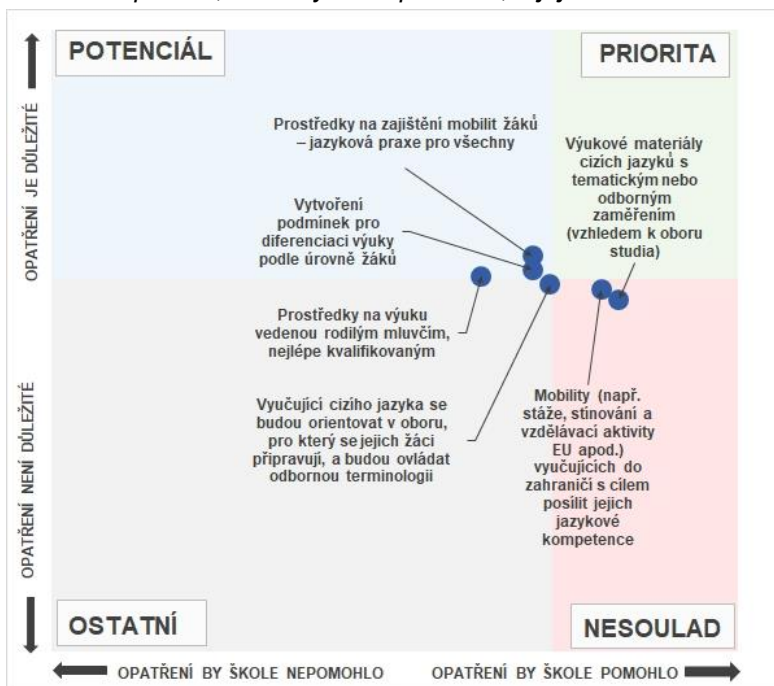


8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (83 %). Čtyři pětiny učilišť by potřebovaly pomoc s mobilitou vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (80 %). Téměř tři čtvrtiny škol dále potřebují, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují, vč. odborné terminologie (73 %). Více než dvěma třetinám SOU by také pomohlo vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a prostředky na zajištění mobilit žáků (shodně 70 %). Celkem 63 % škol chybí prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, pro střední odborná učiliště není žádné opatření jednoznačnou prioritou.

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



Nejčastěji učiliště zmiňovala potřebu výukových materiálů s tematickým nebo odborným zaměřením a mobility vyučujících do zahraničí. Obě opatření ale školy zároveň hodnotí z hlediska významu pod průměrem, v tzv. nesouladu.

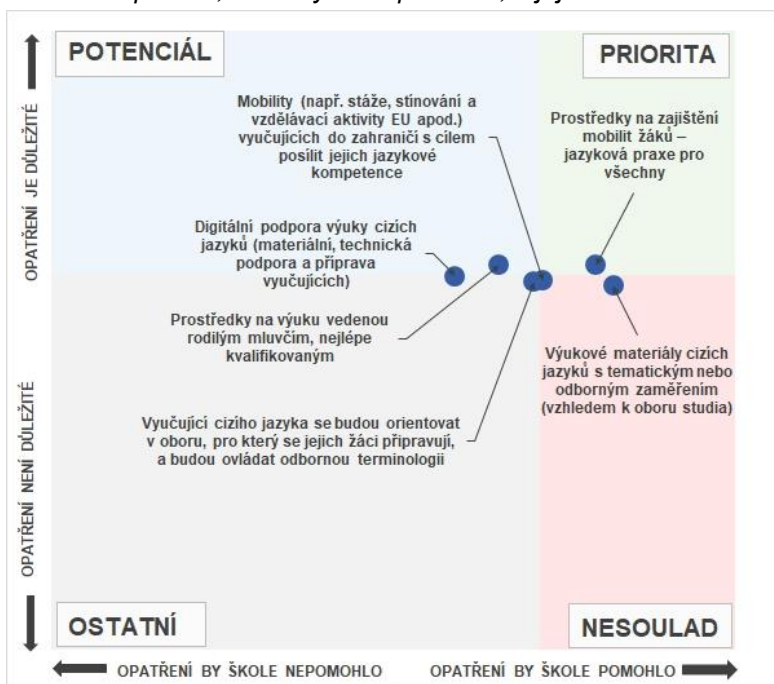
Prostředky na zajištění mobilit žáků a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť, těmto opatřením je však přisuzována nejvyšší důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje cizích jazyků.

Prostředky pro výuku vedenou rodilým mluvčím se ocitají na hranici opatření s potenciálem pro

další rozvoj. Další opatření by ocenil nižší podíl učilišť než opatření zmíněná výše a je mu přisuzována také nižší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (82 %) a prostředky na zajištění mobility žáků (79 %). Téměř tři čtvrtiny škol by ocenily také mobility vyučujících do zahraničí (72 %). Celkem 71 % škol potřebuje, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují. Přibližně dvě třetiny SOŠ by také potřebovaly prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (65 %). A téměř tři pětiny škol potřebují digitální podporu výuky cizích jazyků (59 %),

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují největší prioritu prostředky na zajištění mobilit žáků. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako jedno z nejdůležitějších.

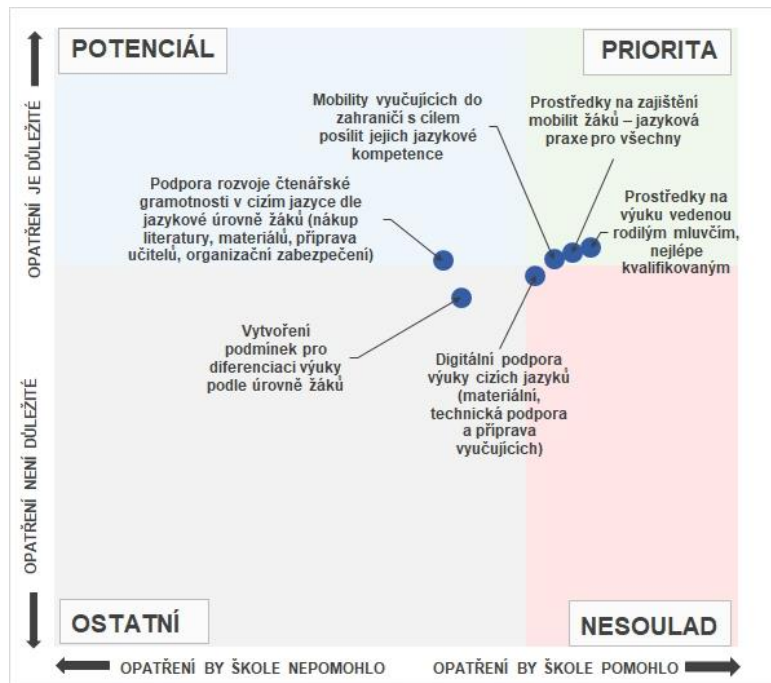
Stejně důležité opatření jako to prioritní jsou pro školy prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím. Zmiňovaly je ale méně často, a tak patří mezi opatření s potenciálem k rozvoji ve sledované oblasti.

Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená

důležitost nabývá podprůměrných hodnot, a patří proto do oblasti tzv. nesouladu.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (78 %). Tři čtvrtiny gymnázií potřebují také prostředky na zajištění mobility žáků (76 %). Srovnatelný podíl škol by ocenil podporu mobility vyučujících do zahraničí (73 %). Celkem 70 % gymnázií chybí digitální podpora výuky cizích jazyků. Tři pětiny škol by ocenily vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (59 %). 57 % gymnázií by pomohla podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků.

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



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, prostředky na zajištění mobility žáků a mobility vyučujících do zahraničí.

Digitální podpora výuky cizích jazyků sice také mezi nejčastěji zmiňovanými opatřeními, ale je jí přisuzována podprůměrná důležitost. Spadá proto do oblasti tzv. nesouladu.

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků představuje pro gymnázia potenciál v oblasti jazykového vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována nadprůměrná důležitost.

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

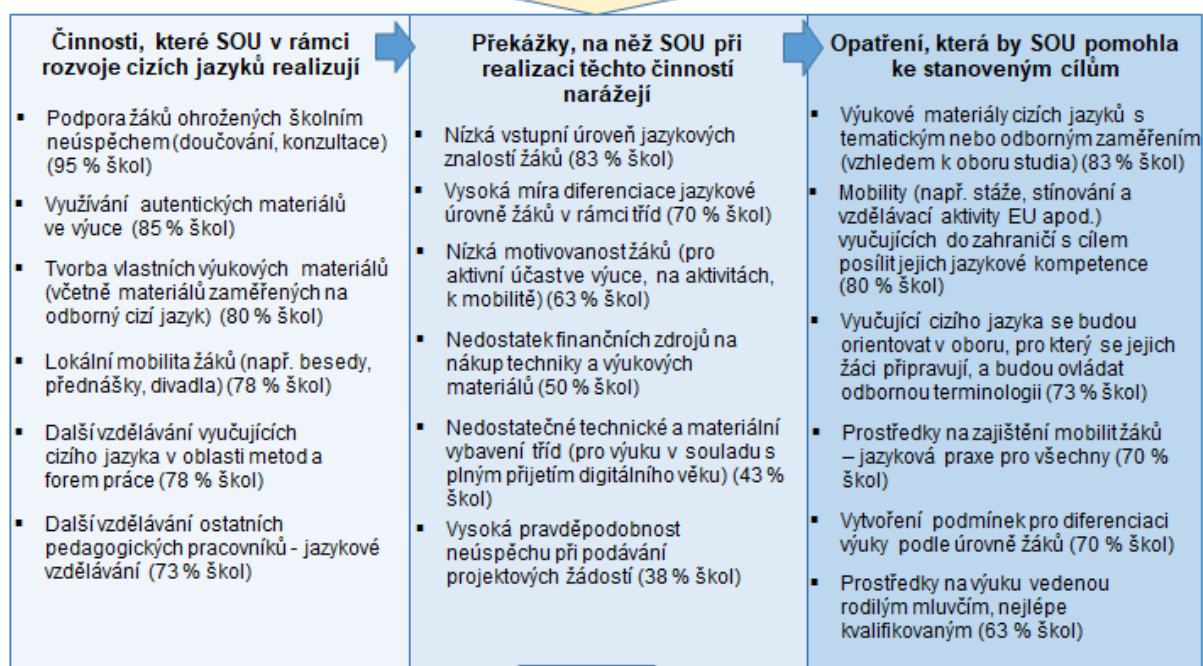
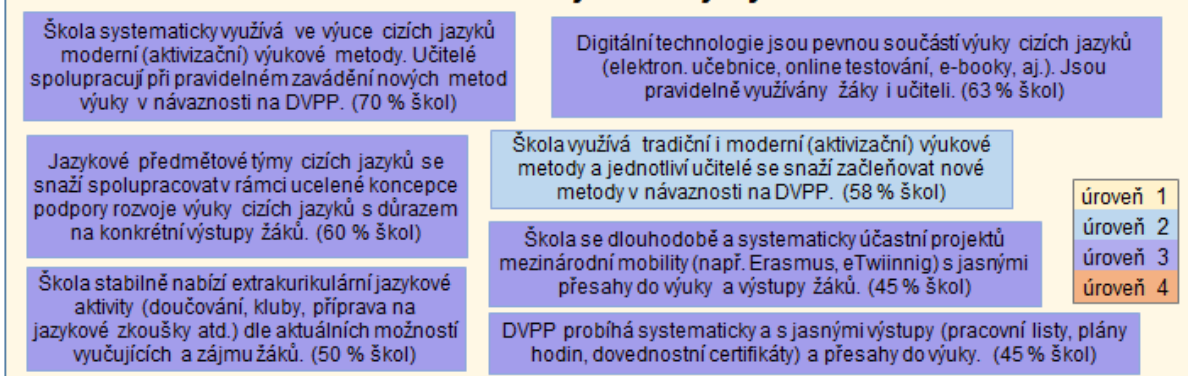
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje cizích jazyků* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

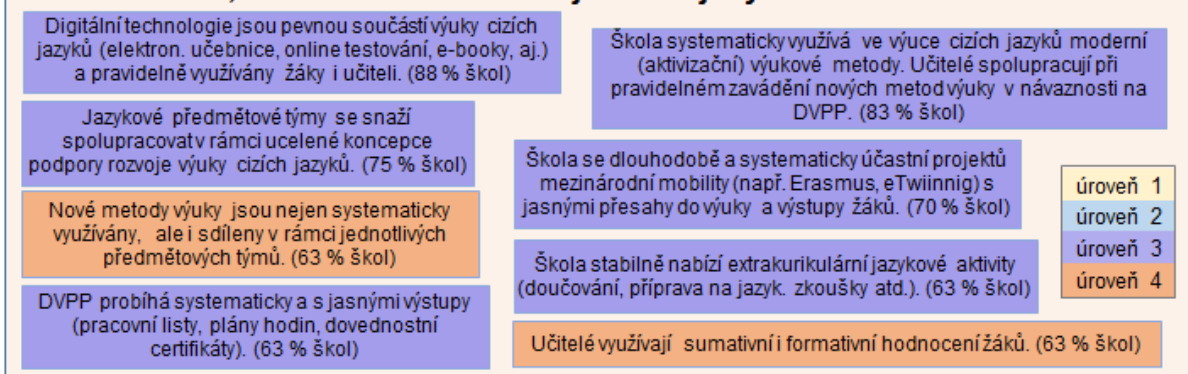
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

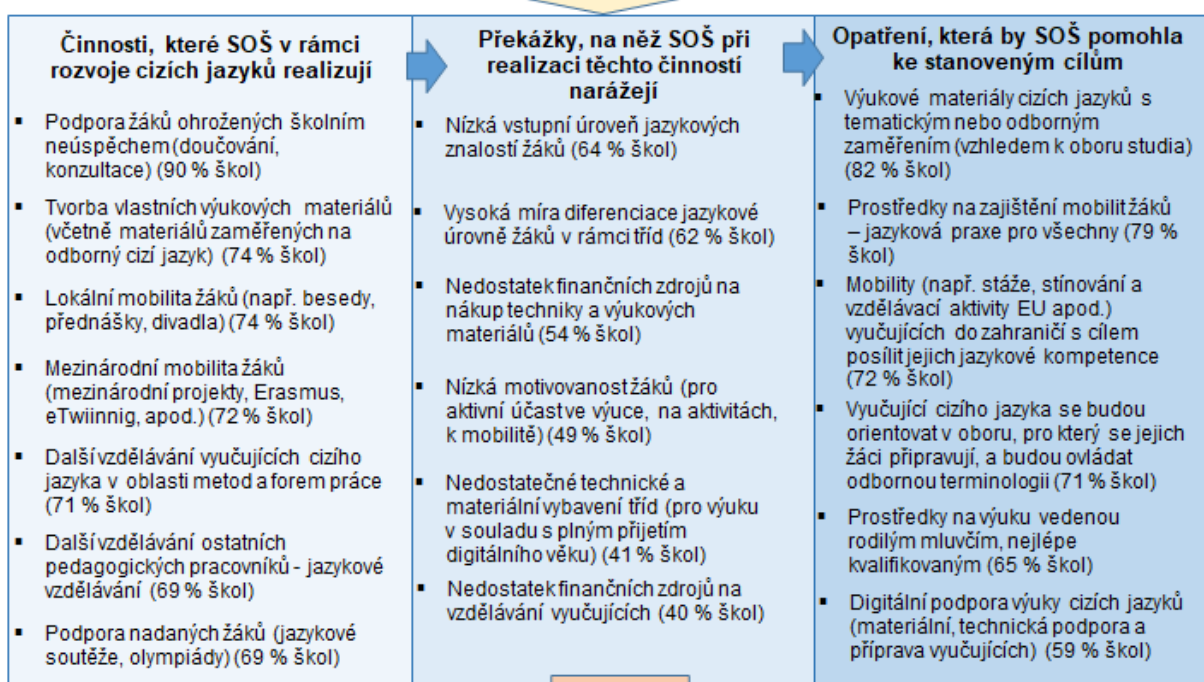
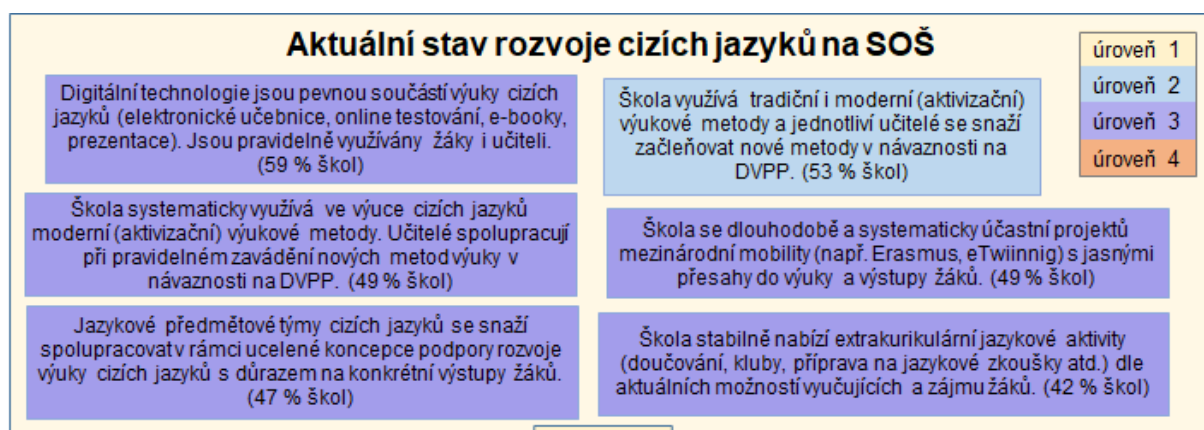
Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOU



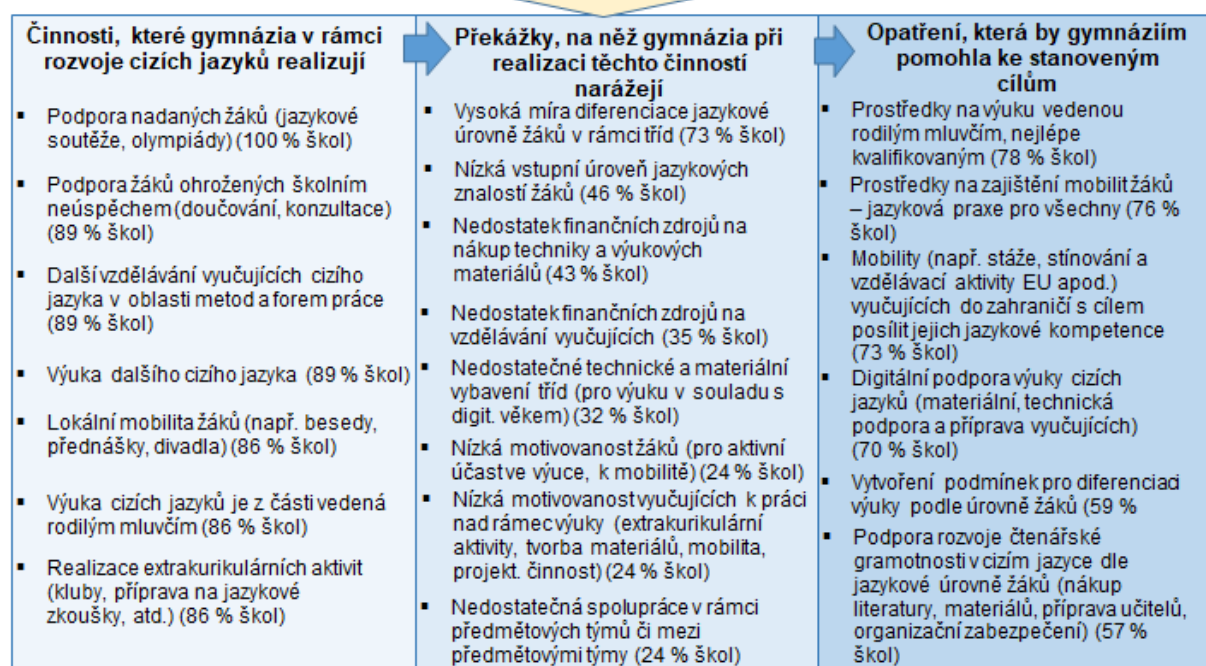
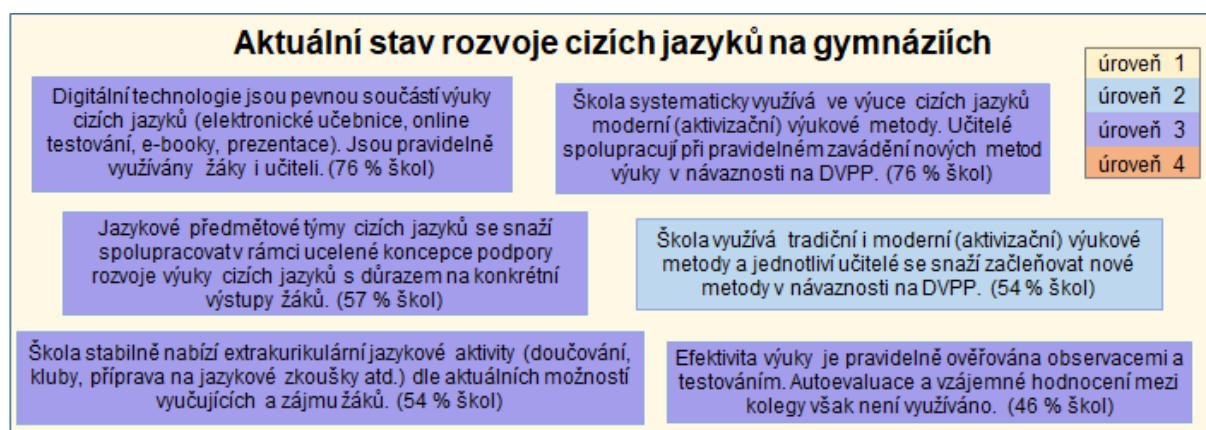
Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU



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



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



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

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

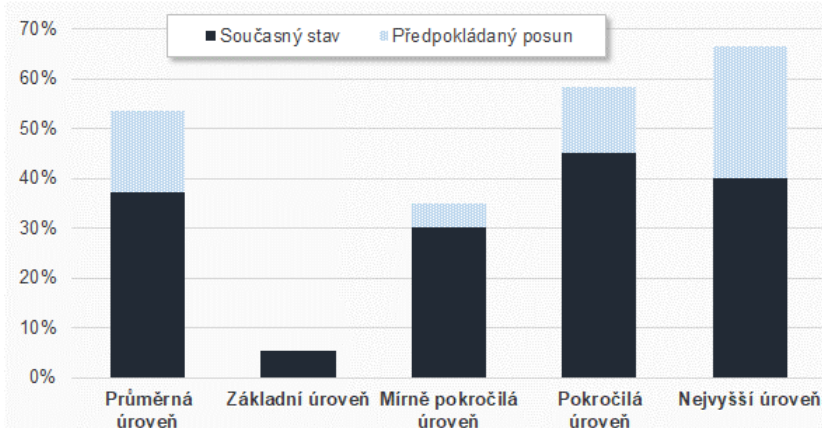
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů a nejvyšší úrovně. V nejvyšší úrovni je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně. 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 pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé a základní úrovně.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a pedagogové začleňují získané dovednosti v oblasti ICT do výuky. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy a u rozvoje ICT kompetencí zaměstnanců školy pomocí průběžného vzdělávání. Nárůst zaznamenala také podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a aktivní vyhledávání novinek v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky. K poklesu došlo u podpory zavádění různých metodických postupů využití ICT pro usnadnění žákům se SVP dosažení výukových cílů.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Moravskoslezském kraji nejčastěji naráží na to, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce. Oproti II. vlně šetření došlo u téměř všech překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT a nedostatečných či neodpovídajících prostorů či vybavení školy. Naopak k nárůstu došlo v případě, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Moravskoslezském kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace, konkrétně pořizování licencí a aktualizace, vysokorychlostní připojení školy k internetu a technickou podporu. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především aplikace a dále podpora při organizaci akcí pro rozvoj digitální gramotnosti a inf. myšlení žáků a programování a podpora sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe offline. K nejvyššímu zvýšení potřebnosti oproti I. vlně došlo u propojování výuky s odborníky z praxe.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (45 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (30 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů a nejvyšší úrovně (40 %). V nejvyšší úrovni je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (5 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 27 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 13 p. b.). V mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 5 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.

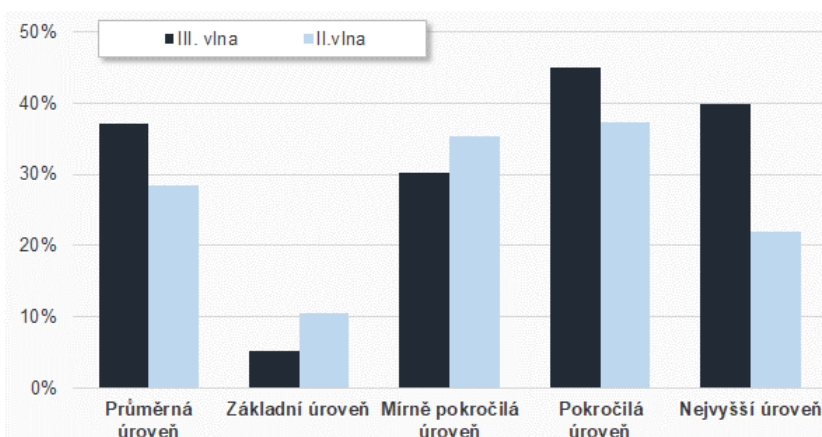
Žáci využívají digitální technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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 pokročilé úrovně (nárůst o 8 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 18 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 5 p. b.) a základní úrovně (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.

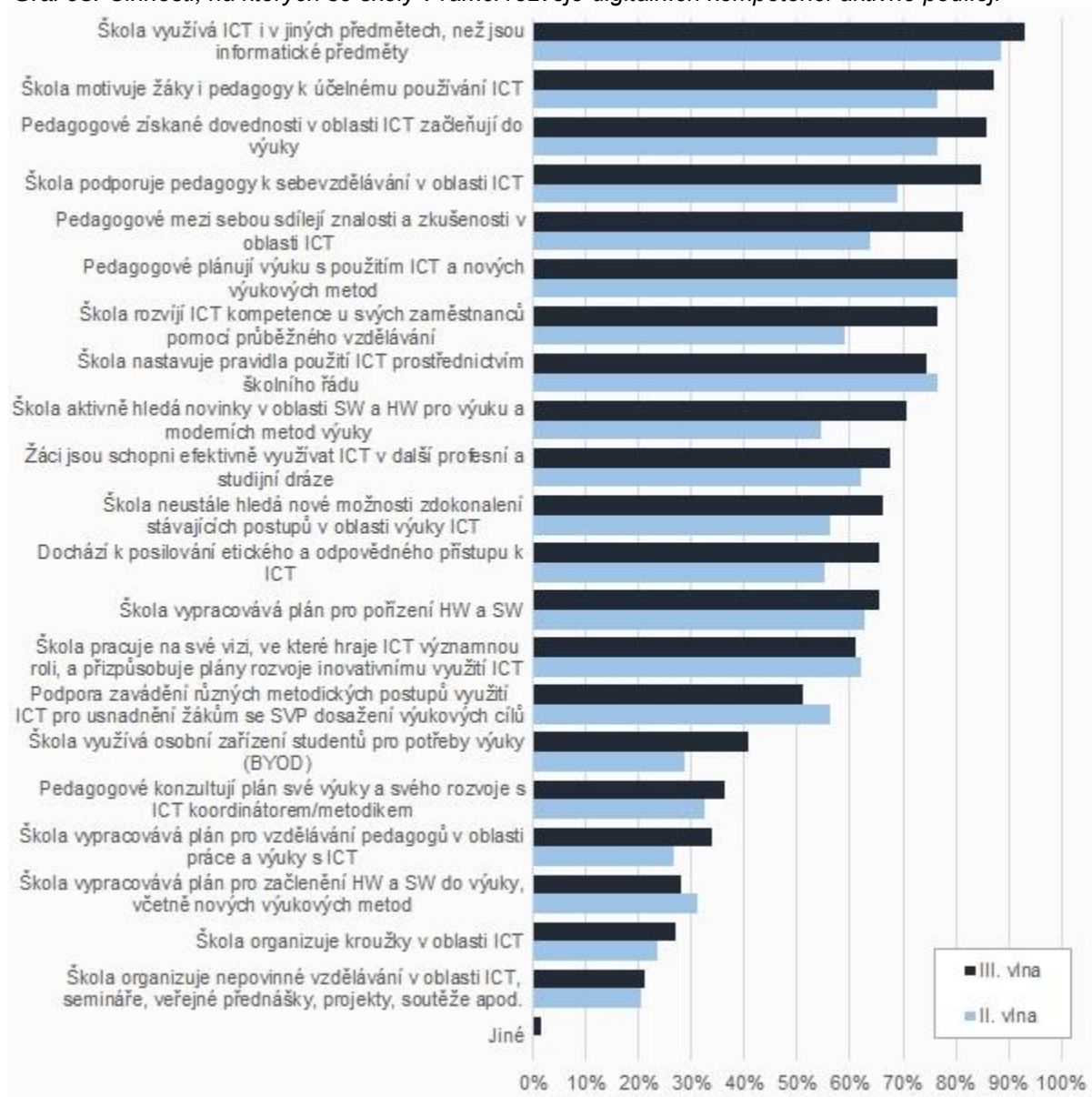
Pokročilá úroveň – většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou 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 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (93 %), motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (87 %) a pedagogové začleňují získané dovednosti v oblasti ICT do výuky (86 %).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Více než čtyři pětiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (85 %) a aby mezi sebou sdíleli znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (81 %). V 80 % škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT

a nových výukových metod. Ve většině škol rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (77 %) a nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (74 %). Většinu ostatních aktivit pro rozvoj digitálních kompetencí realizuje více než pětina škol v Moravskoslezském kraji.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy a u rozvoje ICT kompetencí zaměstnanců školy pomocí průběžného vzdělávání (nárůst shodně o 18 p. b.).

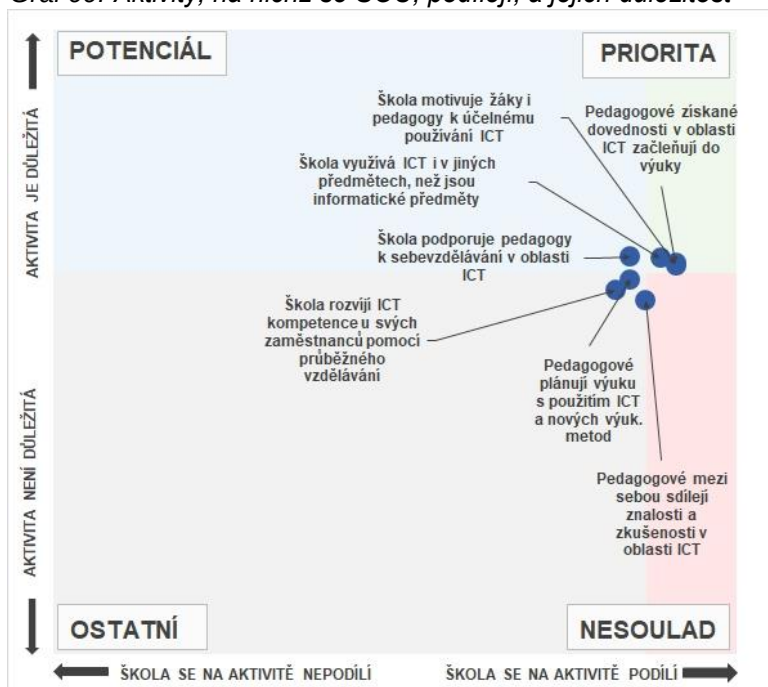
Nárůst zaznamenala také podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a aktivní vyhledávání novinek v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (nárůst shodně o 16 p. b.). K poklesu došlo u podpory zavádění různých metodických postupů využití ICT pro usnadnění žákům se SVP dosažení výukových cílů (pokles o 5 p. b.).

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a pedagogy, aby získané dovednosti v oblasti ICT začleňovali do výuky (shodně 91 %).

Školy dále využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (89 %) a pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (87 %). Na 84 % škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výuk. metod a škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT.

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



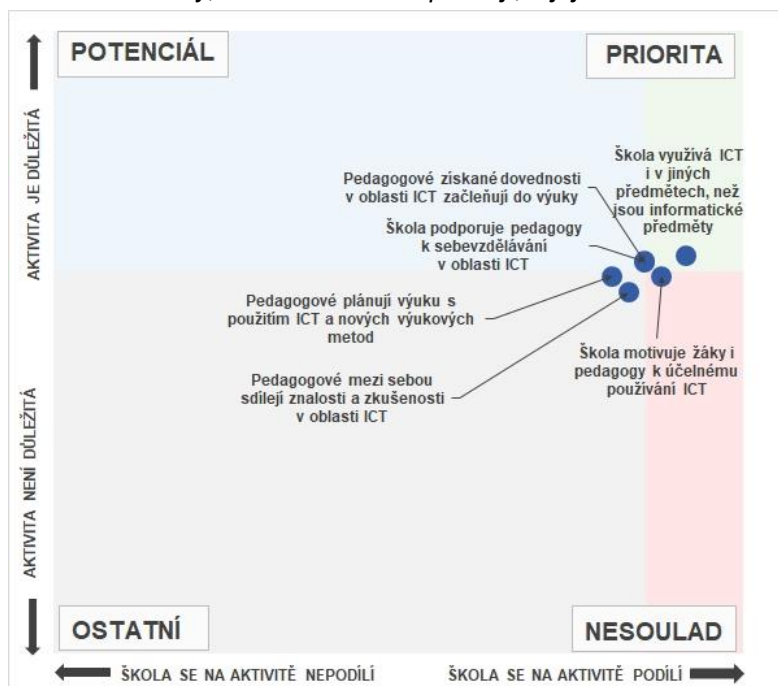
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických, motivace žáků a pedagogů k účelnému používání ICT a začleňování dovedností získaných pedagogy v oblasti ICT do výuky.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

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí je podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní a školy jí přikládají průměrně vysokou důležitost.

Jistý nesoulad představuje sdílení znalostí a zkušeností mezi pedagogy.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (92 %). Značná část škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (88 %), pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (86 %) a škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (86 %). Na 83 % škol pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a na 81 % škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod.

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

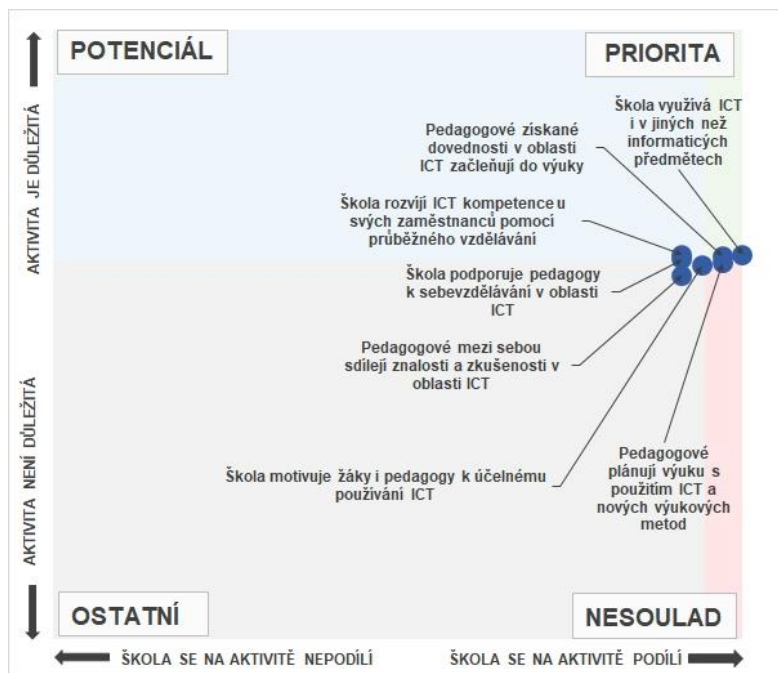


Prioritou v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických, začleňování získaných dovedností do výuky a podpora pedagogů k sebevzdělávání. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl škol, který je také považuje za nejvíce důležité.

Jistý nesoulad představuje motivace žáků a pedagogů k účelnému využívání ICT. Této aktivitě se věnuje vysoký podíl škol, ale považuje ji za podprůměrně důležitou.

Gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech než v informatických předmětech (100 %), plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (97 %) a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (97 %). Na 94 % gymnázií škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a na 91 % škol škola rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání, pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT.

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



Prioritou je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty a začleňování získaných dovedností v ICT do výuky.

Rozvoj ICT kompetencí u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání a podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT představují pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim přisouzena lehce nadprůměrná důležitost.

Další aktivity se nachází v oblasti průměrného významu pro školy.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

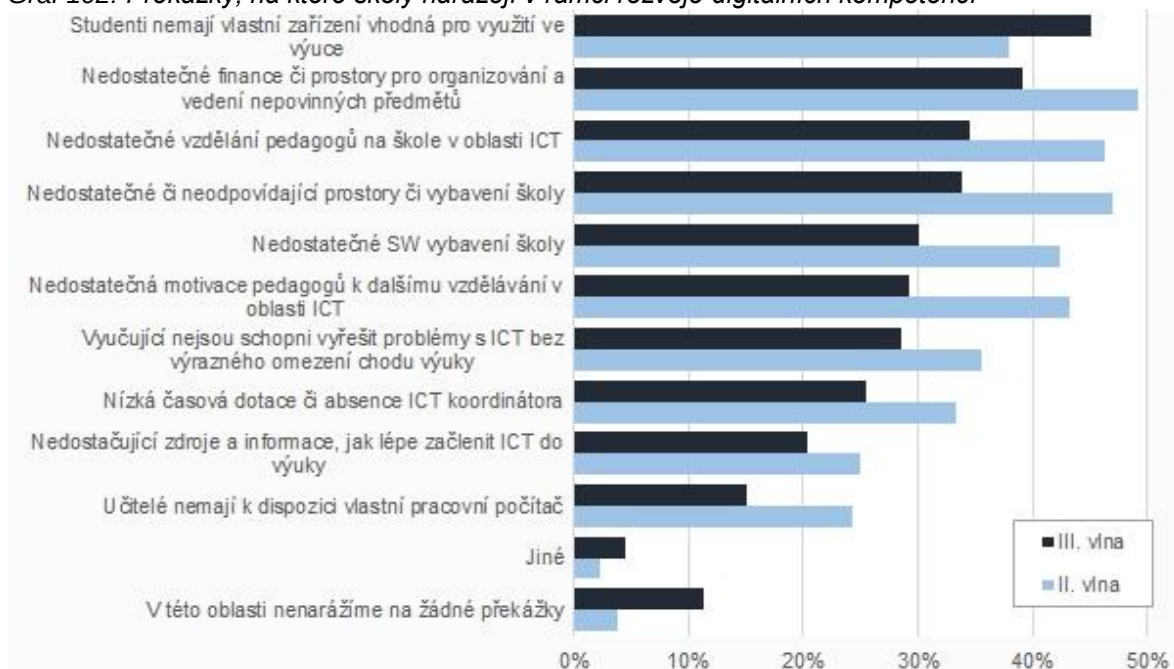
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Moravskoslezském kraji nejčastěji naráží na to, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (45 %). Dále se školy potýkají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (39 %), nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (35 %) a s nedostatečnými či neodpovídajícími prostory či vybavením školy (34 %). 30 % škol pak naráží na nedostatečné SW vybavení školy.

Na žádnou překážku nenaráží 9 % škol.

Oproti II. vlně šetření došlo u téměř všech překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 14 p. b.) a nedostatečných či neodpovídajících prostorů či vybavení školy (pokles o 13 p. b.).

Naopak k nárůstu došlo v případě, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (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.

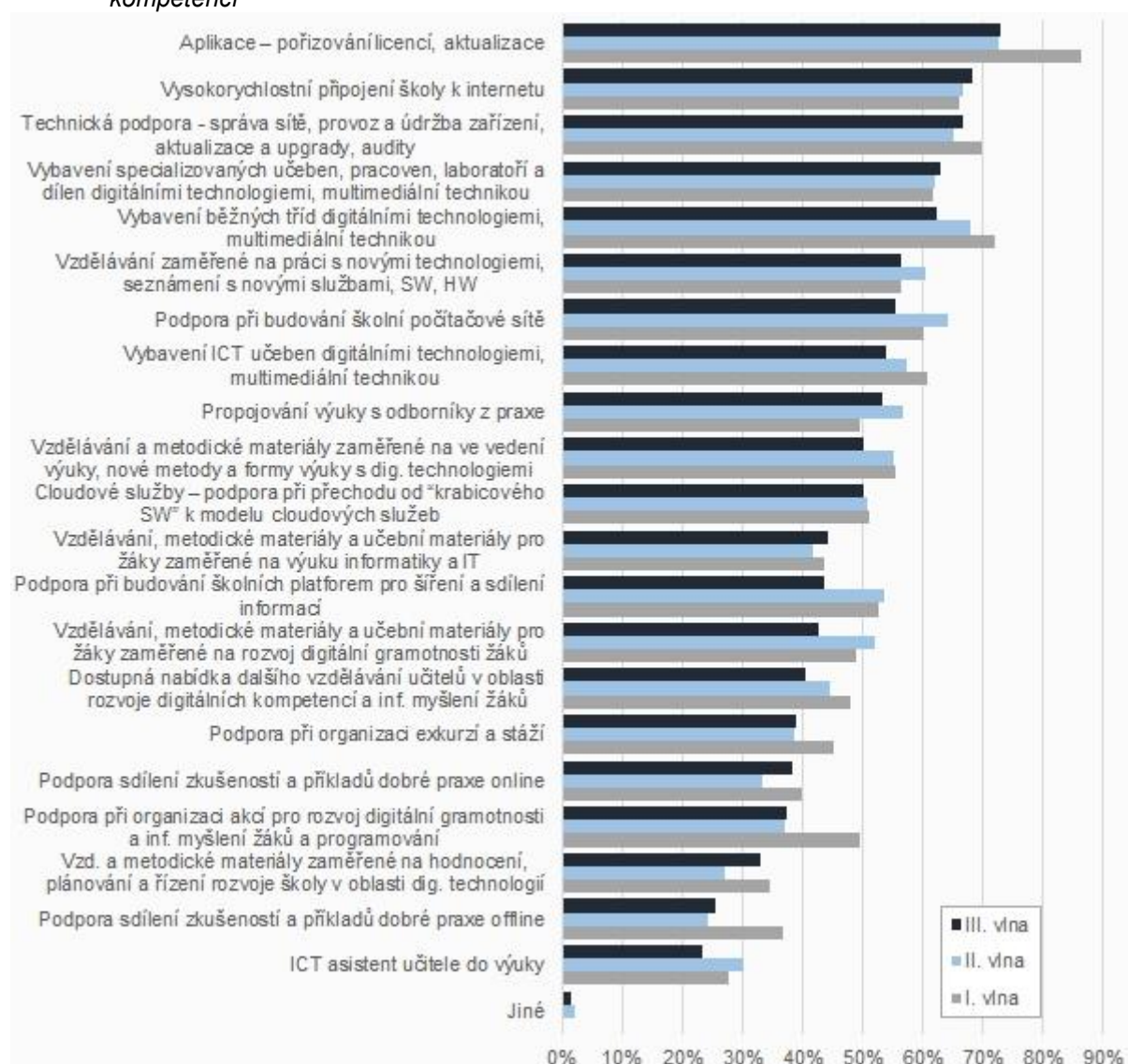
9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Moravskoslezském kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace, konkrétně pořizování licencí a aktualizace (73 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (68 %) a technickou podporu (67 %).

Alespoň tři pětiny škol by ocenily vybavení specializovaných učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou (63 %) a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (62 %). 56 % škol by měl zájem o vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a podporu při budování školní počítačové sítě.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především aplikace (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření) a dále podpora při organizaci akcí pro rozvoj digitální gramotnosti a inf. myšlení žáků a programování (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpora sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe offline (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření). K nejvyššímu zvýšení potřebnosti oproti I. vlně došlo u propojování výuky s odborníky z praxe (nárůst o 6 p. b. vůči II. vlně šetření).

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



9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo vysokorychlostní připojení k internetu (80 %) a pořizování licencí pro aplikace (76 %). 73 % škol potřebuje technickou podporu a 71 % škol vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp.. 67 % škol potřebuje vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. a 64 % škol propojování výuky s odborníky z praxe.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu vysokorychlostní připojení k internetu. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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

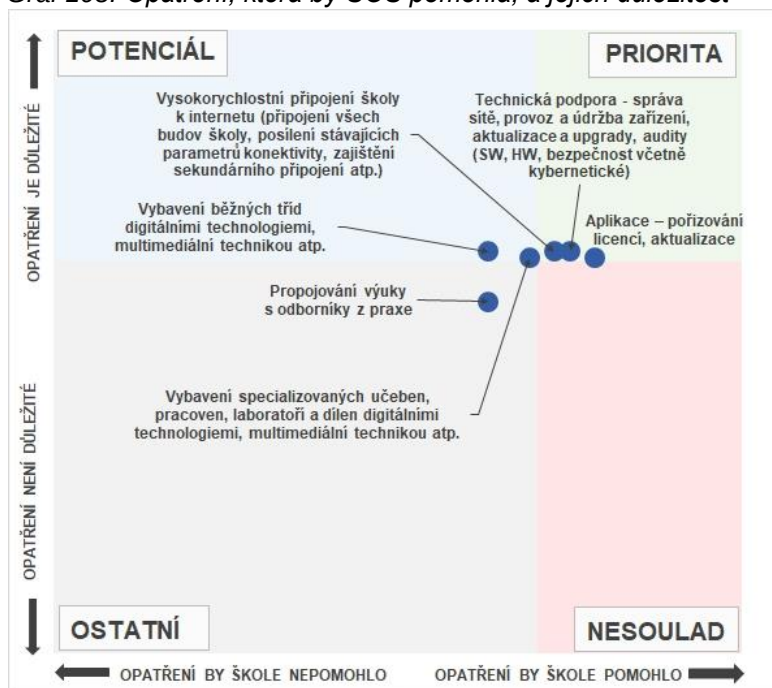


Potenciál dalšího rozvoje představuje vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. Toto opatření zmiňují školy v menší míře, ale přiřkládají mu nadprůměrný význam.

Opatření v podobě aplikací, technické podpory a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. se ocitají na přímce průměrného významu.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily pořizování licencí a aktualizací k aplikacím (79 %), technickou podporu (75 %) a vysokorychlostní připojení k internetu (73 %).

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



69 % škol potřebuje vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. a 63 % škol vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. a propojování výuky s odborníky z praxe.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představuje největší priority vysokorychlostní připojení školy k internetu, aplikace a technická podpora. Jedná se o nejčastěji zmiňované opatření s nadprůměrným významem.

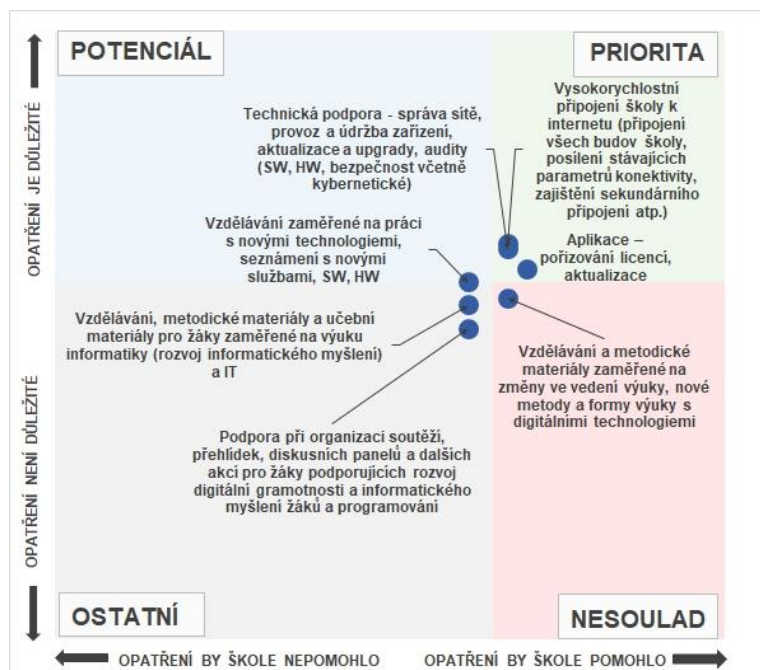
Potenciál dalšího rozvoje pak představuje vybavení specializo-

vaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen a také běžných učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. Opatření sice byla zmiňována v menší míře, ale mají nadprůměrný význam.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila pořizování aplikací (71 %). Celkem 68 % gymnázií by potřebovalo vysokorychlostní internet, technickou podporu a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi. 62 % gymnázií by potřebovalo vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW, vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky (rozvoj informatického myšlení) a IT a podporu při organizaci soutěží, přehlídek,

diskusních panelů a dalších akcí pro žáky podporujících rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení žáků a programování (včetně robotů, robotických stavebnic).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, představuje priority pořizování aplikací, vysokorychlostní připojení k internetu a technická podpora.

Další často zmiňované opatření vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi je školami hodnoceno jako podprůměrně důležité, v tzv. nesouladu.

Určitý potenciál představuje vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW.

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

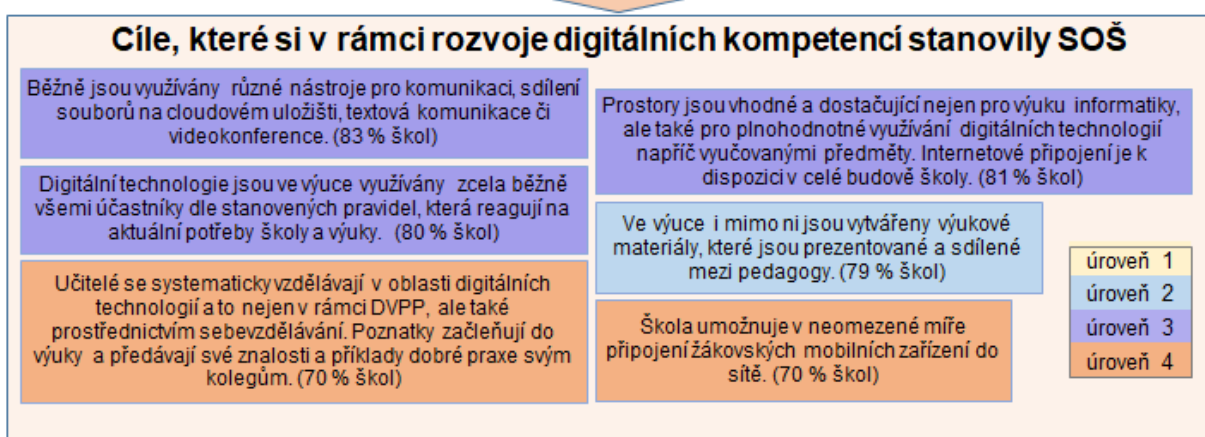
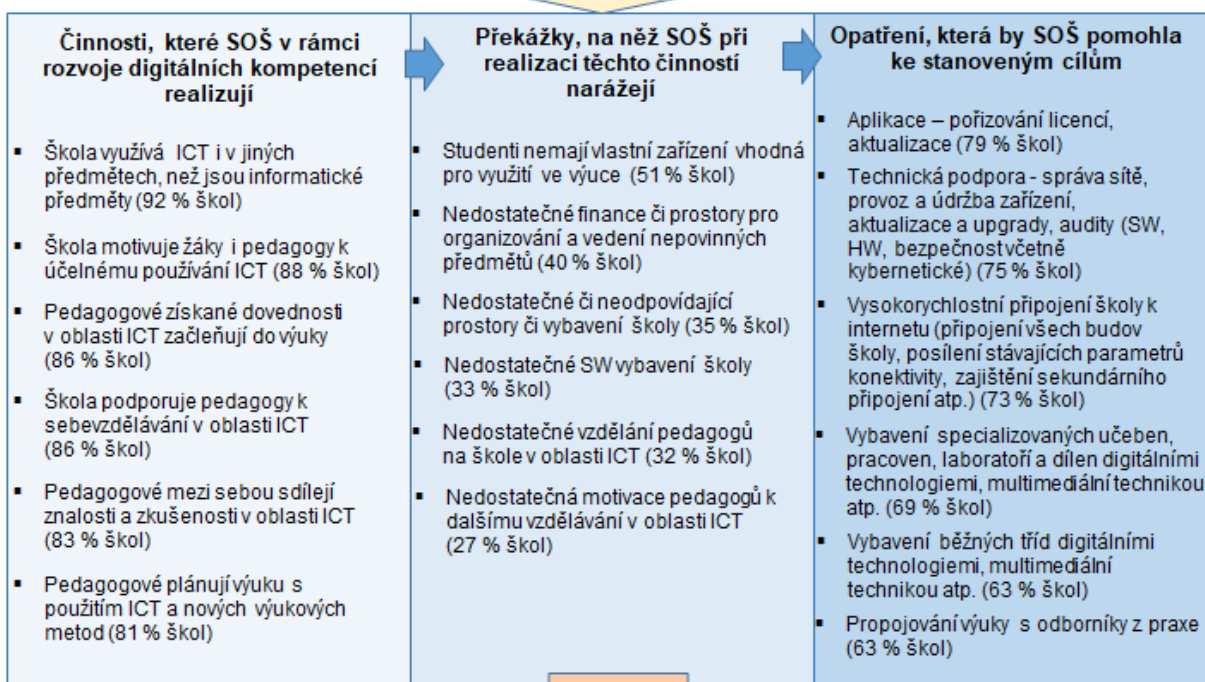
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (73 % škol)	Většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. (60 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (56 % škol)	Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučoványými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (56 % škol)	
Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (53 % 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. (53 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (91 % škol) - Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (91 % škol) - Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (89 % škol) - Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (87 % škol) - Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (84 % škol) - Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (84 % škol)	- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (62 % škol) - Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (40 % škol) - Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (33 % škol) - Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (29 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (29 % škol) - Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (29 % škol)	- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.) (80 % škol) - Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (76 % škol) - Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audit (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (73 % škol) - Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (71 % škol) - Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (67 % škol) - Propojování výuky s odborníky z praxe (64 % škol)

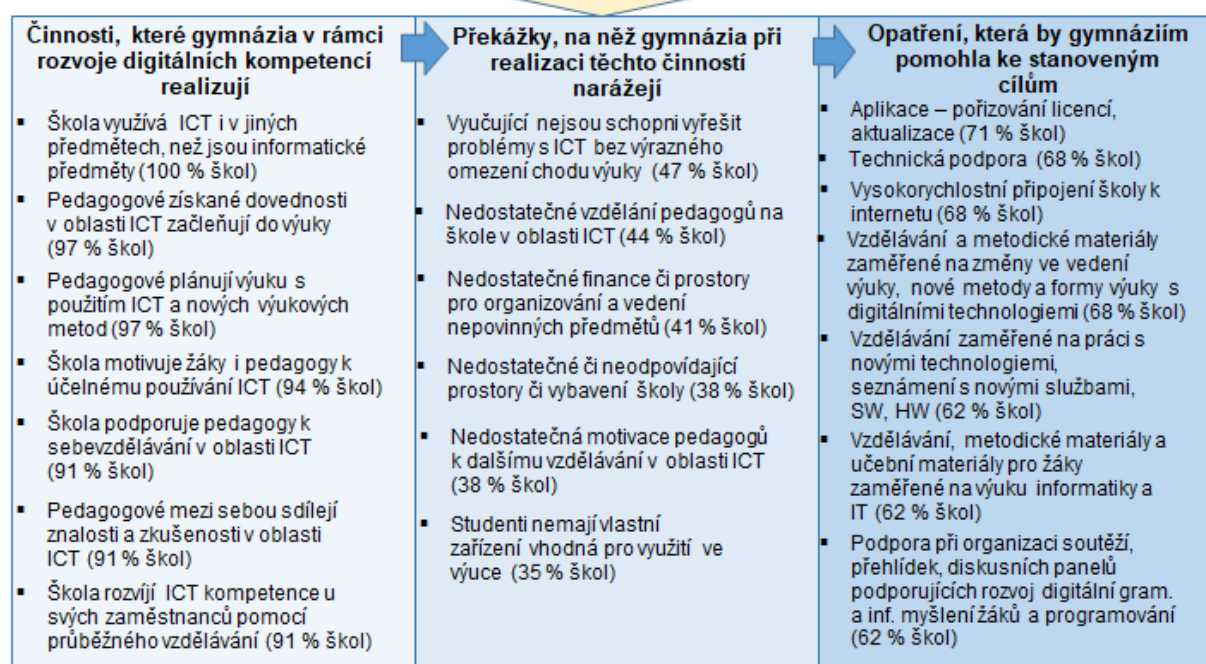
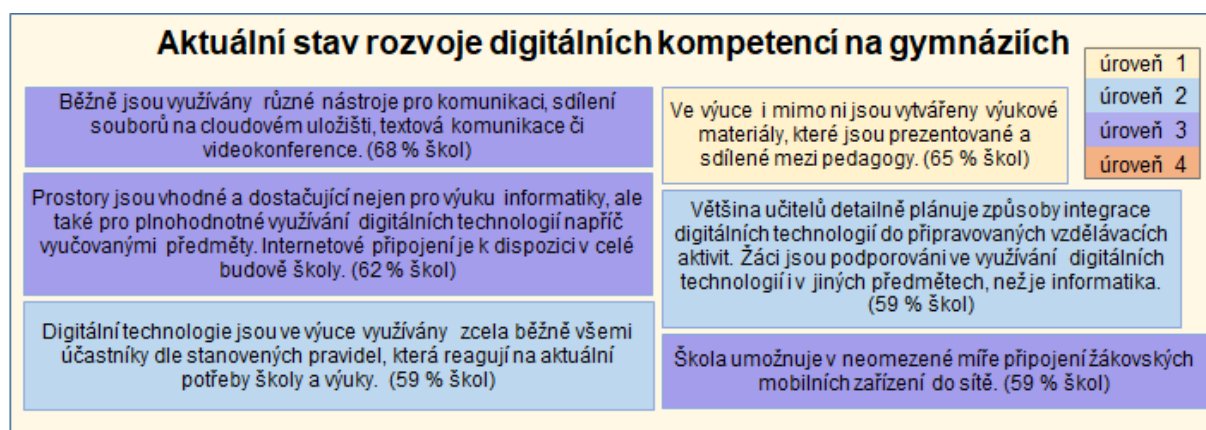
Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučoványými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (78 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (87 % 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. (76 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (76 % 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. (73 % škol)	Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (71 % škol)	

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



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



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

10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

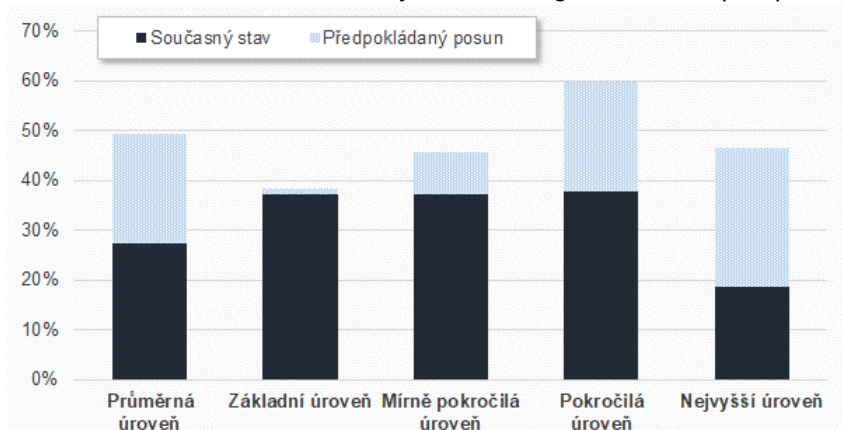
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, mírně pokročilé úrovně a základní úrovně. V těchto úrovních na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V rámci základní úrovně je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně, v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti vlastní většina škol v Moravskoslezském kraji knihovnu, zvyšuje motivaci žáků ke čtení a pracují s beletristickými texty ve výuce. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u práce s beletristickými texty ve výuce. Naopak se snížil podíl škol, který se věnuje výuce čtenářských strategií a propaguje čtenářskou gramotnost na školních akcích. K žádné změně nedošlo u práce s texty napříč předměty.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Moravskoslezském kraji setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků, nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Moravskoslezském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu. Nadpoloviční většina škol by ocenila využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, systematickou práci žáků s odbornými texty, prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a další vzdělávání pedagogických pracovníků – podpora čtenářské gramotnosti žáků při výuce napříč předměty. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu a prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP i v oblasti čtenářské gramotnosti. K nárůstu došlo v případě potřeby zřídit funkci koordinátora gramotností ve škole.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (38 %), mírně pokročilé úrovně (37 %) a základní úrovně (37 %). V těchto úrovních na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V rámci základní úrovně je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (19 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 22 p. b.) a nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 28 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 8 p. b.) a nejnižší posun v základní úrovni (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 107: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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

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

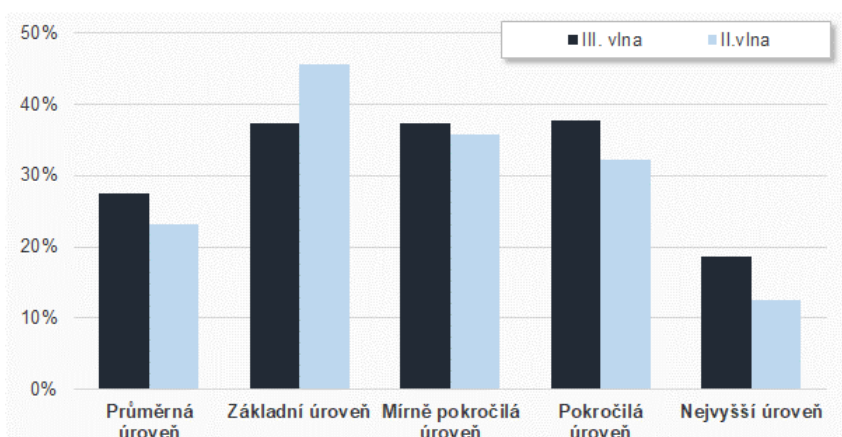
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň čtenářské gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 6 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 8 p. b.).

Graf 108: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



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

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

dílčích aktivit. Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

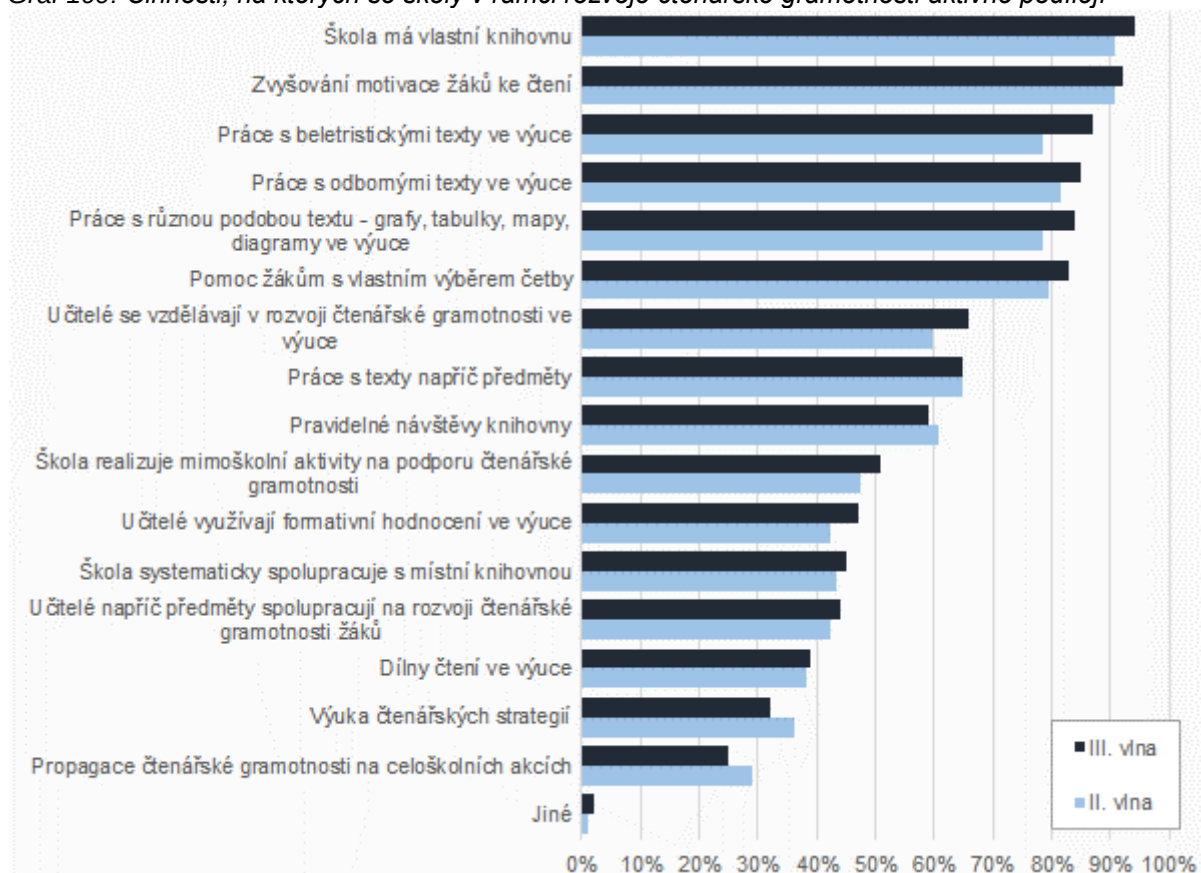
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti vlastní většina škol v Moravskoslezském kraji knihovnu (94 %), zvyšuje motivaci žáků ke čtení (92 %) a pracují s beletristickými texty ve výuce (87 %). 85 % škol pracuje s odbornými texty ve výuce a 84 % škol pracuje s různou podobou textu. 83 % škol pak pomáhá žákům s výběrem četby a na 66 % škol se učitelé vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce. Na 65 % školách v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti pracují s texty napříč předměty.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

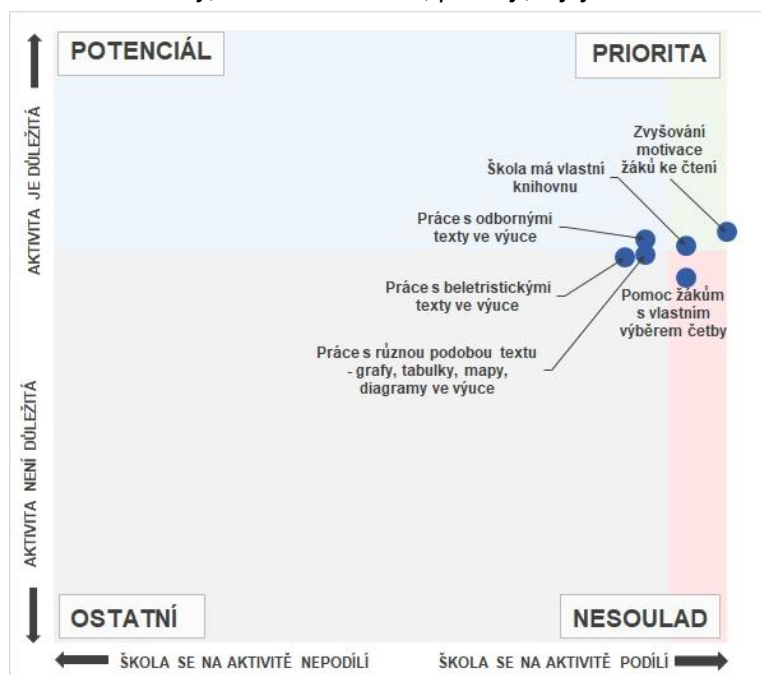
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u práce s beletristickými texty ve výuce (nárůst o 9 p. b.). Naopak se snížil podíl škol, který se věnuje výuce čtenářských strategií a propaguje čtenářskou gramotnost na školních akcích (pokles o 4 p. b.). K žádné změně nedošlo u práce s texty napříč předměty.

10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji zvyšují motivaci žáků ke čtení (100 %), pomáhají žákům s vlastním výběrem četby a mají knihovnu (shodně

94 %). Více než čtyři pětiny učilišť pracují s odbornými texty ve výuce, pracují s různou podobou textů (shodně 88 %) a pracují s beletristickými texty ve výuce.

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



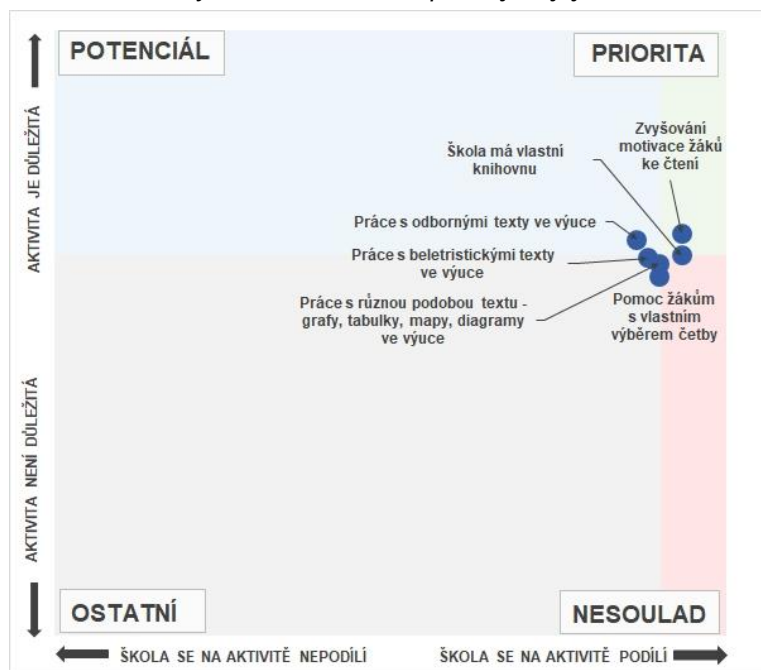
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou zvyšování motivace žáků ke čtení a vlastní knihovna. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazuje práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji zvyšují motivaci žáků ke čtení a mají vlastní knihovnu (shodně 93 %). 90 % škol pomáhá žákům s výběrem četby a pracuje s různou podobou textu. 88 % škol pracuje s beletristickými texty ve výuce a práci s odbornými texty ve výuce se věnuje 87 % škol.

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



Prioritou v oblasti čtenářské gramotnosti je zvyšování motivace žáků ke čtení. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

Podíl škol, který má vlastní knihovnu, je vysoký. Nicméně školy vlastní knihovně přisuzují průměrnou míru důležitosti.

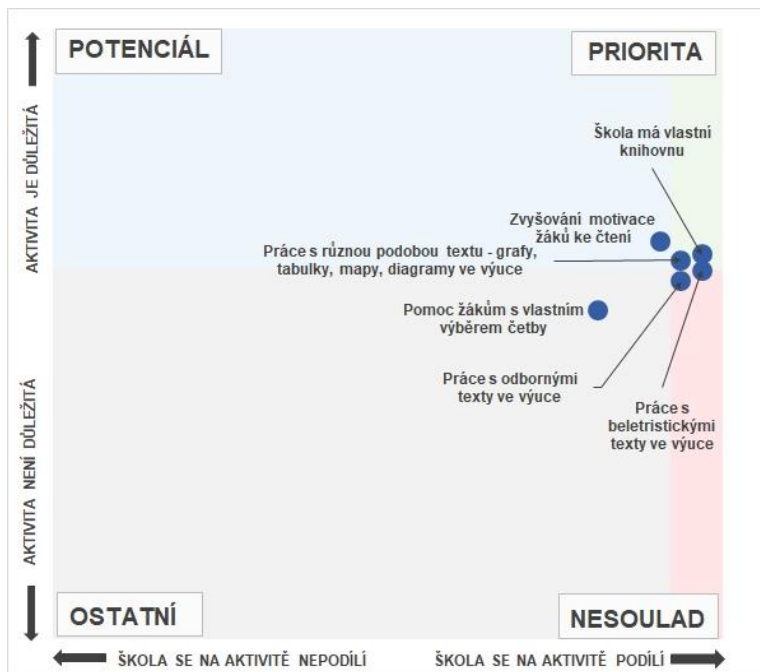
Podprůměrně je hodnocena práce s beletristickými texty, práce s různou podobou textu a pomoc žákům s vlastním výběrem četby.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Naprostá většina **gymnázií** v Moravskoslezském kraji má vlastní knihovnu a pracuje s beletristickými texty ve výuce (shodně 97 %). Většina gymnázií pracuje s odbornými texty ve výuce a s různou podobou

textu (94 %). 91 % škol zvyšuje motivaci žáků ke čtení a 81 % škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby.

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



Prioritní v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti je pro gymnázia, že vlastní knihovnu a pracují s různou podobou textu ve výuce (grafy, diagramy apod.).

Zvyšování motivace žáků ke čtení poskytuje potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti.

Mezi často realizovanými aktivitami v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti se umístila i práce s beletristickými a odbornými texty ve výuce. Gymnázia však těmto aktivitám přiřazují mírně podprůměrnou důležitost, a tak pro ně představují tzv. nesoulad.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

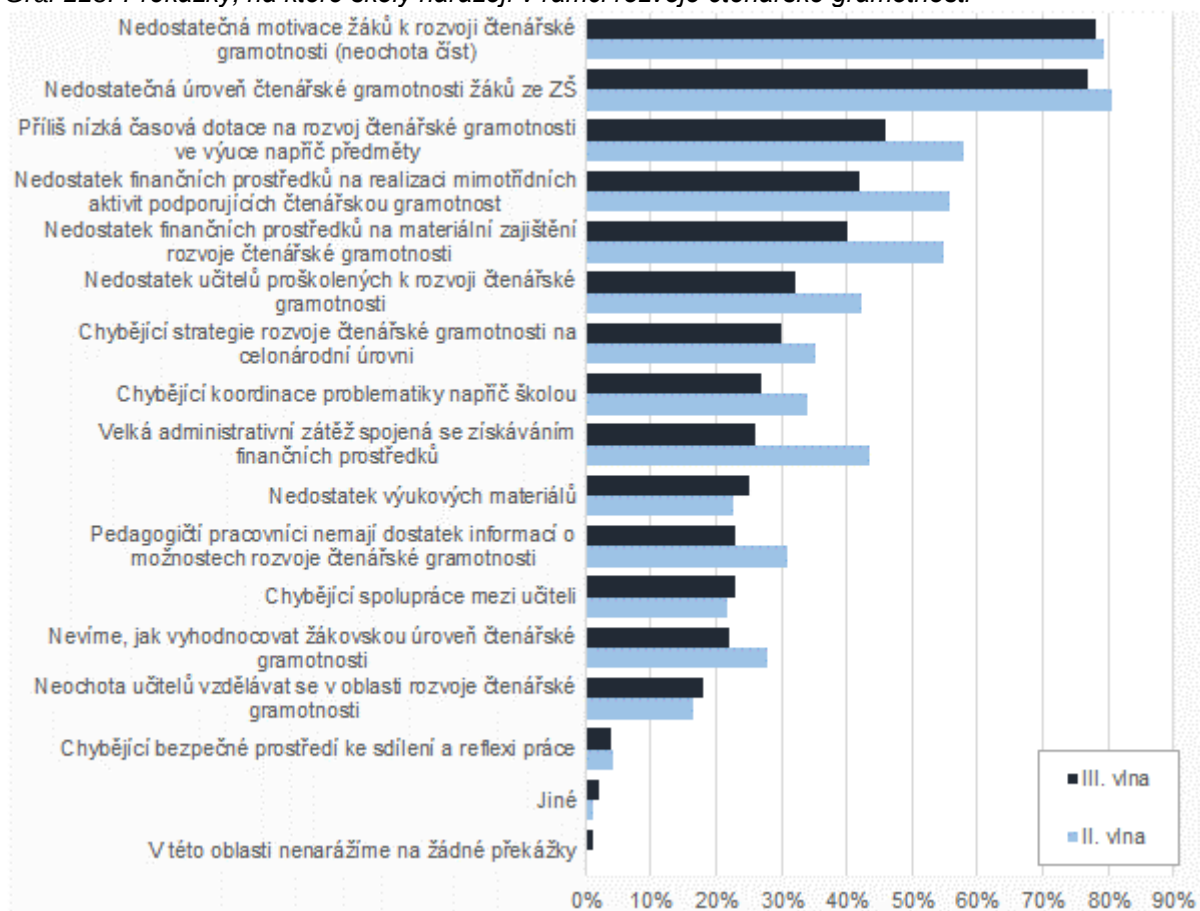
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Moravskoslezském kraji setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (78 %) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (77 %).

Více než dvě pětiny škol se setkaly s nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (46 %), nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (42 %), nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (40 %). 32 % škol pak naráží na nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti.

Na žádnou překážku nenaráží 1 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků (pokles o 17 p. b.), nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 15 p. b.) a nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 14 p. b.). K mírnému nárůstu došlo v případě nedostatku výukových materiálů a neochoty učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (nárůst o 2 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

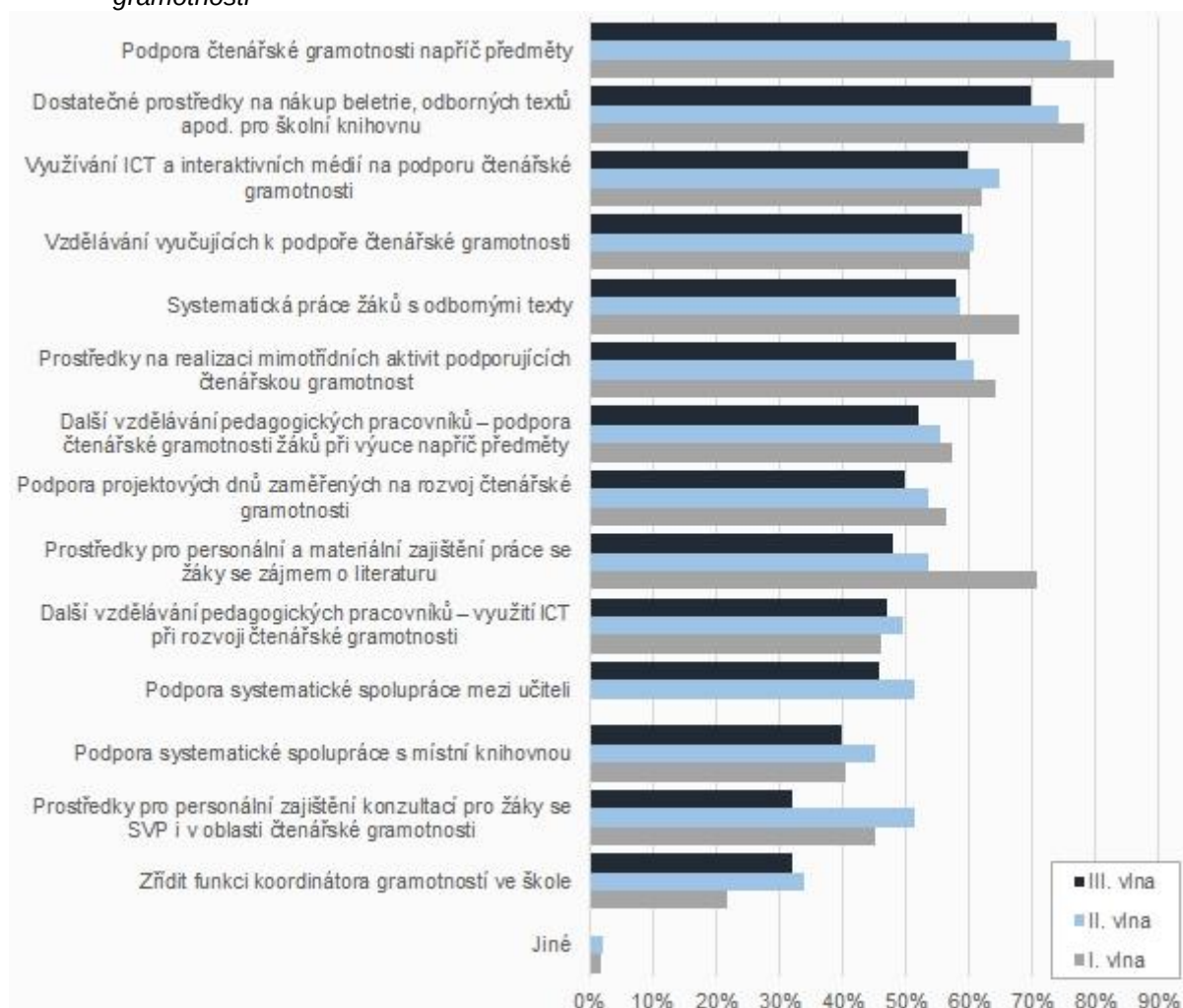
V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Moravskoslezském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (74 %) a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu (70 %). Nadpoloviční většina škol by ocenila využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (60 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (59 %), systematickou práci žáků s odbornými texty (58 %), prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (58 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků – podpora čtenářské gramotnosti žáků při výuce napříč předměty (50 %).

Ostatní opatření by ocenila alespoň třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření) a prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP i v oblasti čtenářské gramotnosti (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření).

K nárůstu došlo v případě potřeby zřídit funkci koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 10 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

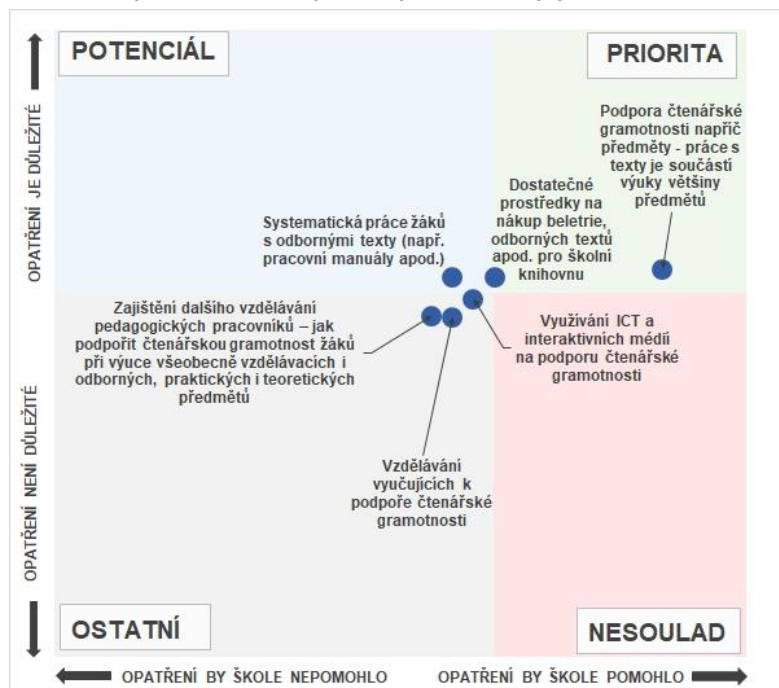


10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (88 %) a dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (64 %). Více než polovina učilišť by ocenila využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (61 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (58 %), systematickou práci žáků s odbornými texty (58 %) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce (55 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority tato opatření: dostatečné prostředky na nákup do školní knihovny a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá.

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

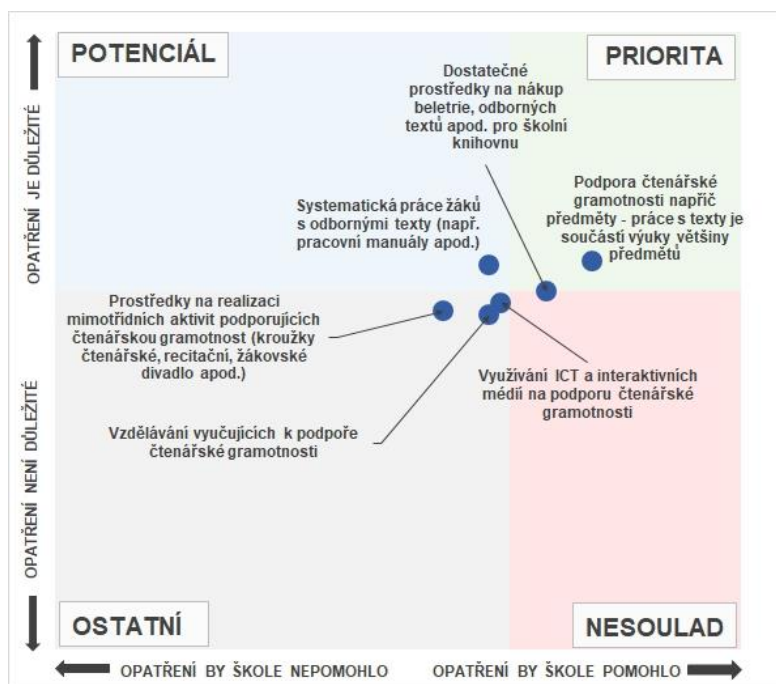


Opatření s potenciálem pro rozvoj čtenářské gramotnosti u SOU představuje systematická práce žáků s odbornými texty (např. práce s pracovními manuály). Toto opatření školy zmiňovaly sice v menší míře, ale přikládají mu nadprůměrný význam.

Ostatní opatření školy potřebují méně často, a také jim přisuzují menší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (78 %) a dostatečné prostředky na nákupy pro školní knihovnu (72 %). 65 % škol by potřebovalo využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a 63 % má potřebu vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a systematické práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.). 57 % škol má pak zájem o prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost.

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují největší priority dostatečné prostředky na nákupy pro školní knihovnu a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nadprůměrně důležitá.

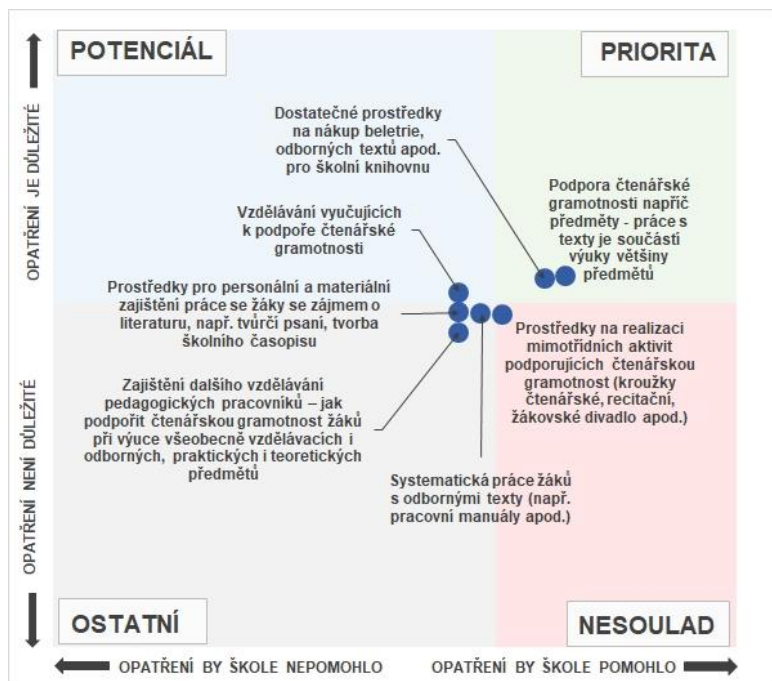
Potenciál dalšího rozvoje pak představuje systematické práce žáků s odbornými texty. Toto opatření sice školy zmiňovaly méně, ale přikládají mu vyšší význam.

Ostatní opatření zmiňovaly školy méně často, a také je hodnotily

více či méně pod průměrem.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (75 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (72 %) a prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (66 %). 63 % gymnázií by potřebovalo systematickou práci žáků s odbornými texty a 59 % škol má zájem o vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce.

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



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority opatření v podobě dostatečných prostředků na nákup do školních knihoven a podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty.

Opatření s potenciálem pro další rozvoj oblasti je vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Jistý nesoulad pak představují prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost.

Ostatní opatření jsou gymnáziím považována za méně důležitá opatření a zároveň jsou zmiňována méně často.

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

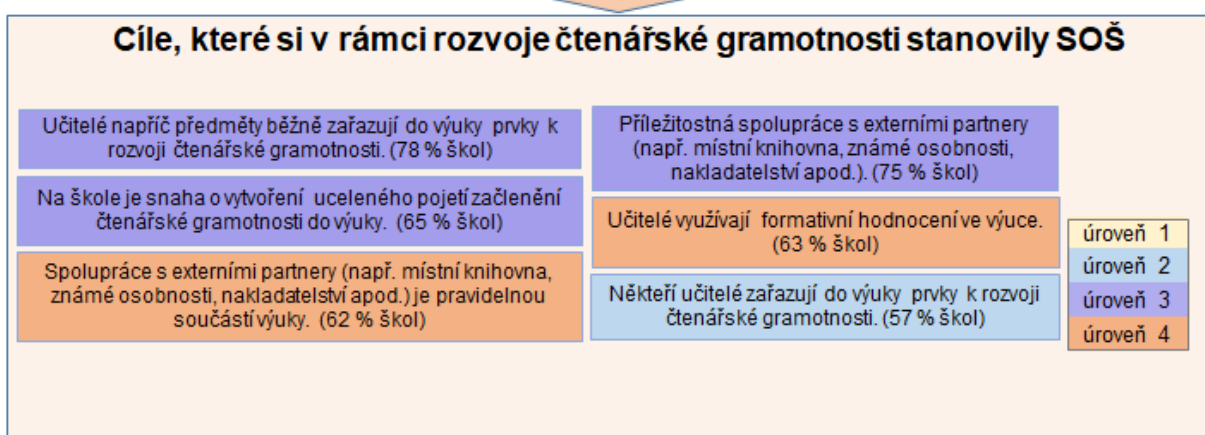
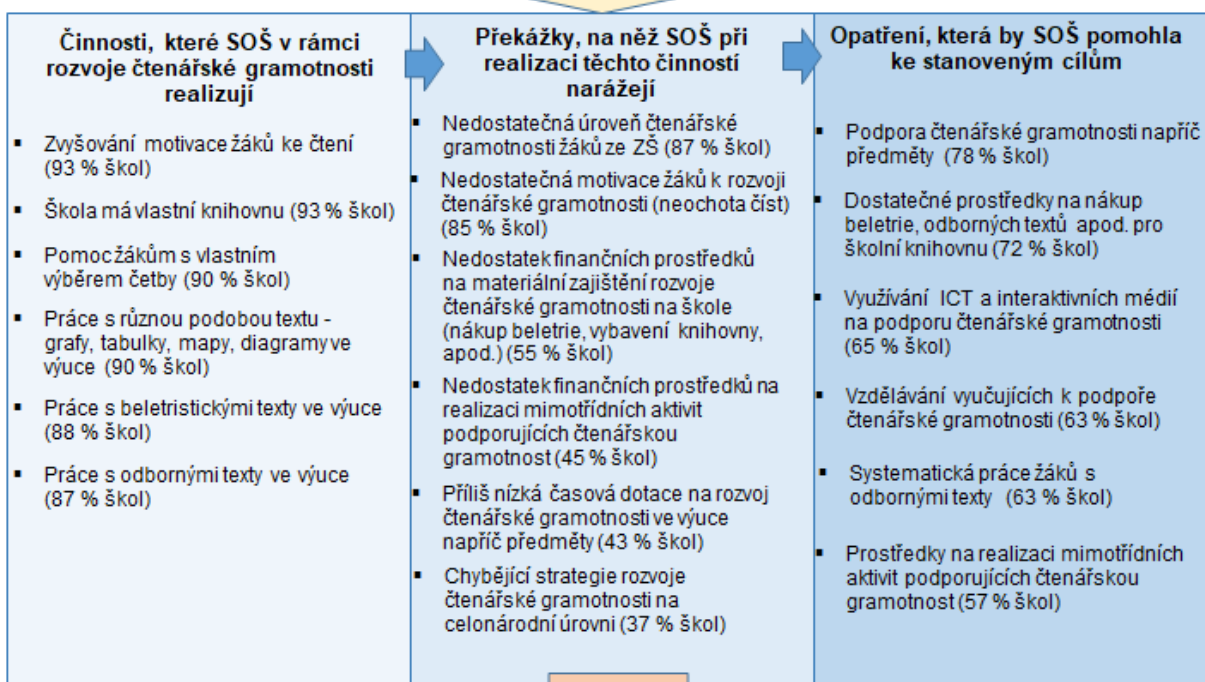
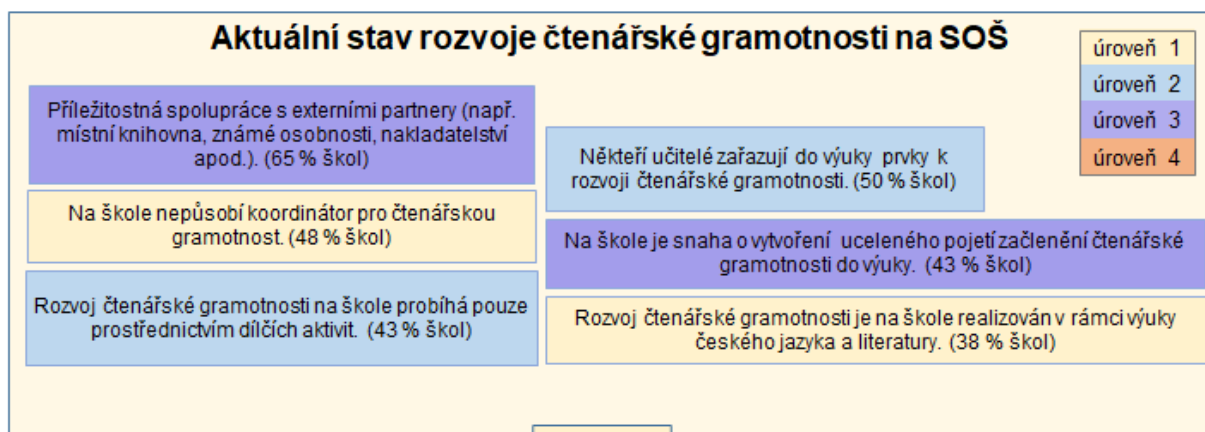
Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (70 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (64 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (52 % škol)	Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (45 % škol)	
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (45 % škol)	Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (45 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Zvyšování motivace žáků ke čtení (100 % škol) - Škola má vlastní knihovnu (94 % škol) - Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (94 % škol) - Práce s odbornými texty ve výuce (88 % škol) - Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (88 % škol) - Práce s beletristickými texty ve výuce (85 % škol)	- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (91 % škol) - Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (88 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (64 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (42 % škol) - Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (39 % škol) - Chybějící strategie rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (30 % škol) - Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (30 % škol)	- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (88 % škol) - Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (64 % škol) - Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (61 % škol) - Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (58 % škol) - Systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (58 % škol) - Zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů (55 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

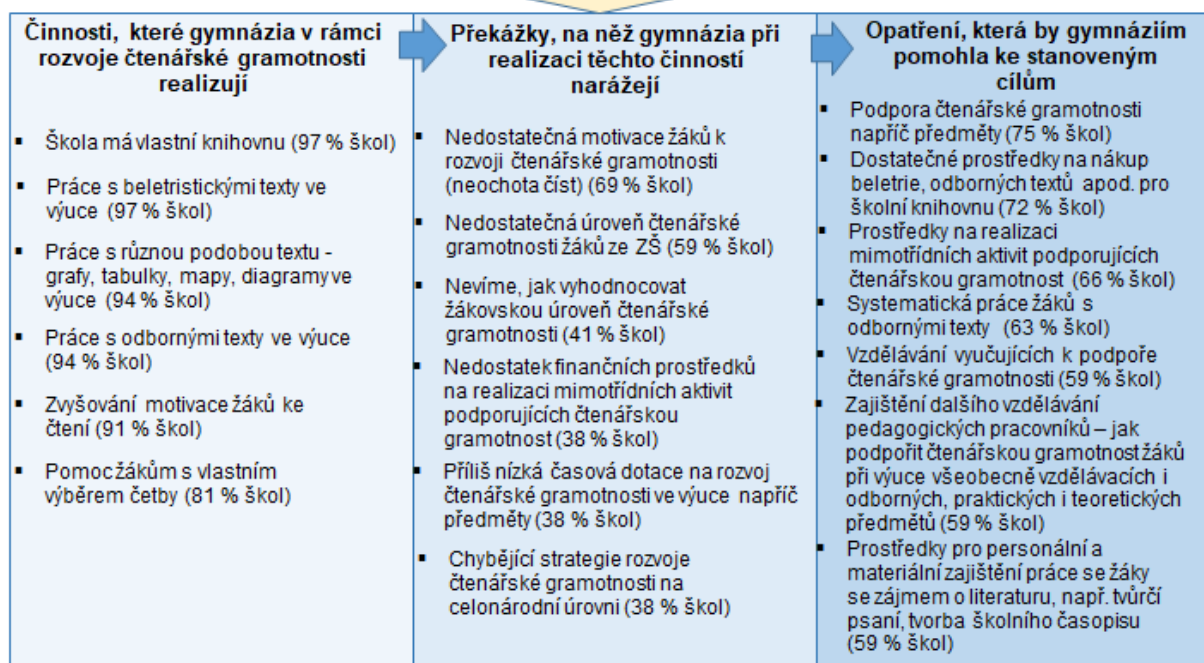
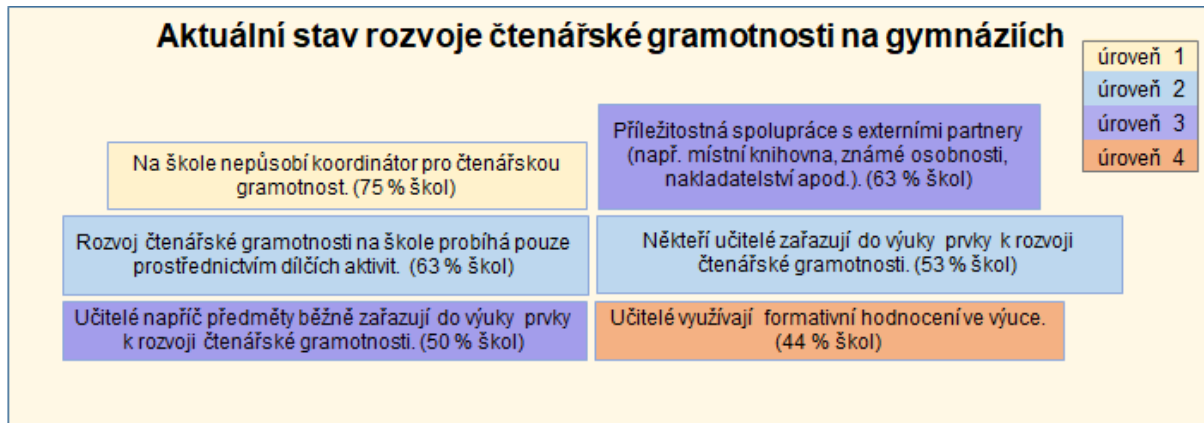
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (84 % škol)	Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (75 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (72 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (69 % škol)	
Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (69 % škol)	Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (66 % škol)	

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



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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila gymnázia



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

11 Rozvoj matematické gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

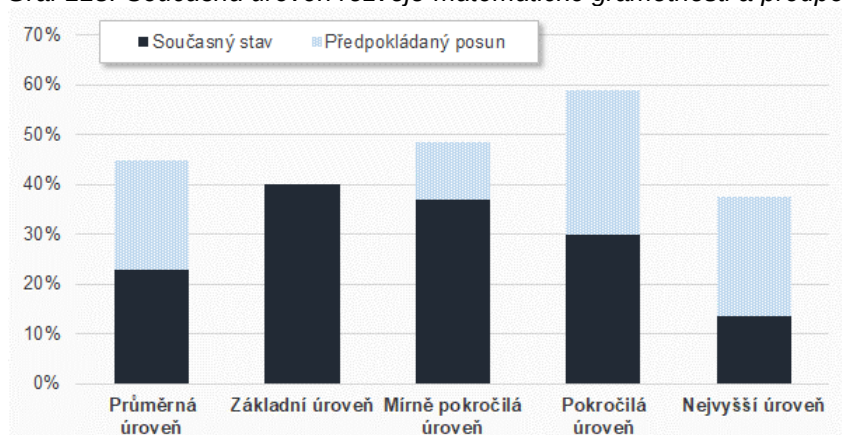
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň, 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, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v nejvyšší úrovni a mírně pokročilé úrovni. V základní úrovni se nepředpokládá posun rozvoje činností. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně a pokročilé úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti jsou žákům předkládány úlohy, které vychází z reálného života a na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení. Na 83 % školy probíhají konzultace pro žáky a stejný podíl škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti a využívání formativního hodnocení. Naopak k mírnému snížení došlo u diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Moravskoslezském kraji setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Více než dvě pětiny škol uvedly, že je pro ně překážkou, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměňuje k rozvoji matematické gramotnosti a dále příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty. Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost a nedostatku učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Moravskoslezském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky. Více než tři pětiny škol by ocenily výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti oběma předchozím vlnám šetření se nejvíce snížila potřeba metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje, prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží a finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Moravskoslezském kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (40 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně (37 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (30 %). V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (14 %), v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti.

Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 29 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 24 p. b.) a mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.). V základní úrovni se nepředpokládá posun rozvoje 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

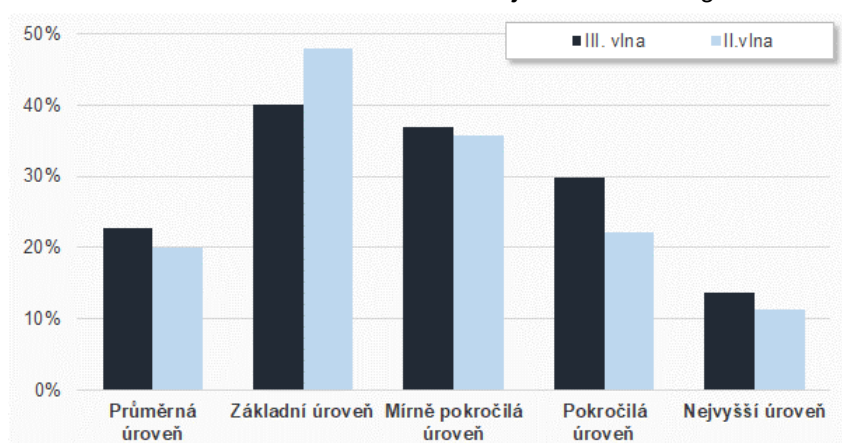
aktivit.

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 navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 2 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 8 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 8 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.

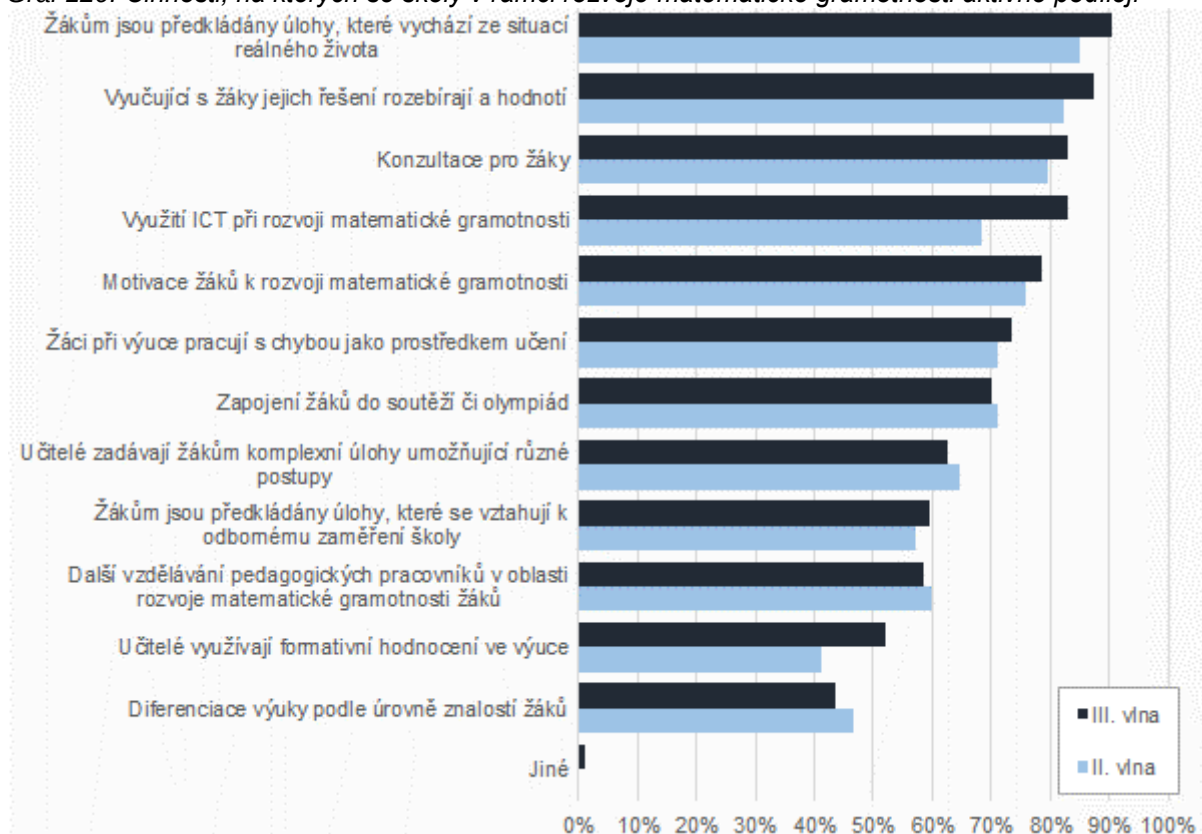
Pokročilá úroveň – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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 jsou žákům předkládány úlohy, které vychází z reálného života (90 %) a na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (87 %). Na 83 % škol probíhají konzultace pro žáky a stejný podíl škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti.

Graf 120: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Celkem 79 % škol motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti a 73 % pracuje s chybou jako prostředkem učení. 70 % škol v Moravskoslezském kraji pak zapojuje žáky do soutěží či olympiád.

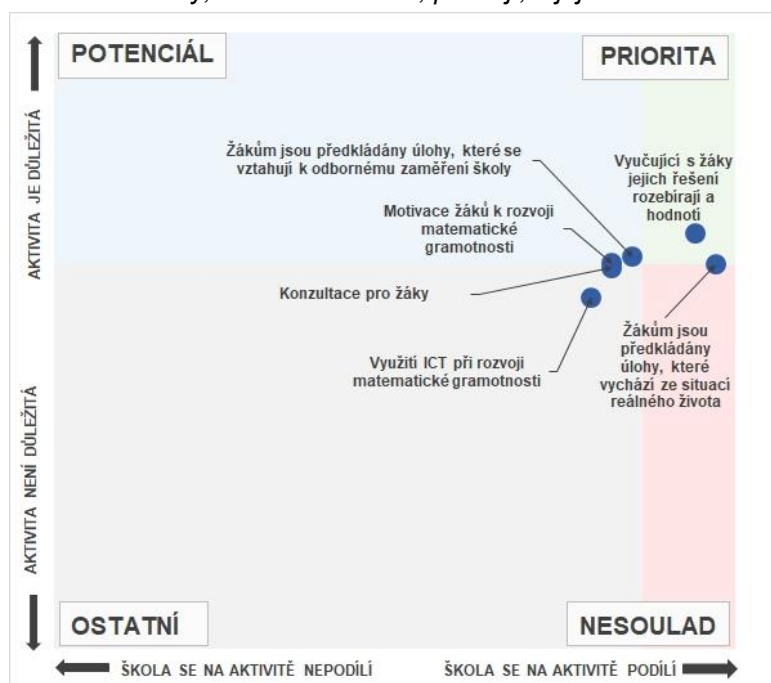
Ostatní aktivity v rámci matematické gramotnosti realizují alespoň dvě pětiny škol.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 15 p. b.) a využívání formativního hodnocení (nárůst o 11 p. b.). Naopak k mírnému snížení došlo u diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (pokles o 3 p. b.).

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají žákům úlohy, které vychází z reálného života (97 %). Vyučující dále s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (94 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (85 %). 82 % škol motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti a dělá konzultace pro žáky. 79 % škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti.

Graf 121: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, a do jisté míry předkládání úloh, které vychází ze situací reálného života. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

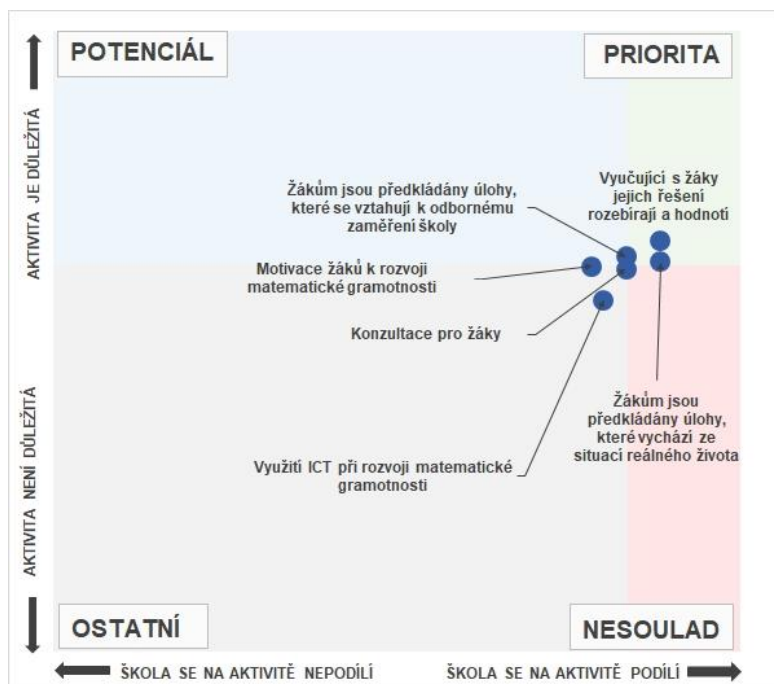
Předkládání úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy, představuje potenciál dalšího rozvoje oblasti.

Na hranici potenciálu se pak nachází motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti a konzultace pro žáky.

Ostatní z porovnávaných aktivit považovaly školy za méně důležité.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (88 %), předkládají žákům úlohy, které vychází se situací reálného života (88 %) nebo které se vztahují k odbornému zaměření školy (83 %) a dělají konzultace pro žáky (83 %). 80 % škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti a 78 % škol motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti.

Graf 122: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost

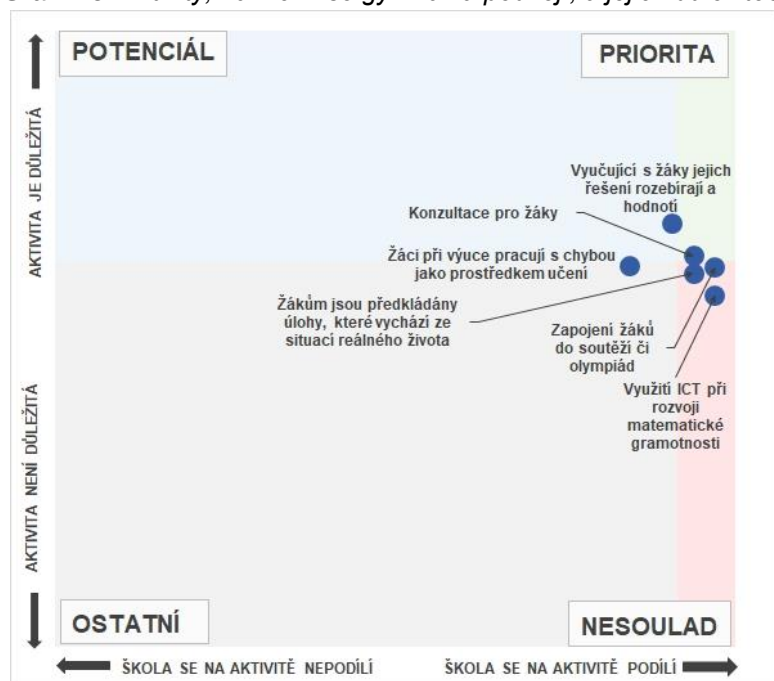


Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a předkládání úloh žákům, které vychází z odborného zaměření školy nebo reálného života. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Na hranici průměrné důležitosti se pak nachází konzultace pro žáky a motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti.

Gymnázia v Moravskoslezském kraji zapojují žáky do olympiád a soutěží a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (97 %). O většině gymnázií platí, že žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací z reálného života (94 %) a probíhají konzultace pro žáky (94 %). Na 91 % škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení a na 84 % škol žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení a motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti.

Graf 123: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, a konzultací pro žáky.

Nejčastější aktivity, tj. zapojení žáků do soutěží a olympiád a využití ICT, jsou zároveň školami hodnoceny lehce pod průměrem z hlediska důležitosti. Spadají tak do oblasti tzv. nesouladu.

Na hranici potenciálu se pak nachází to, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení. Této aktivitě se gymnázia věnují méně často a přisuzují jí spíše průměrnou důležitost.

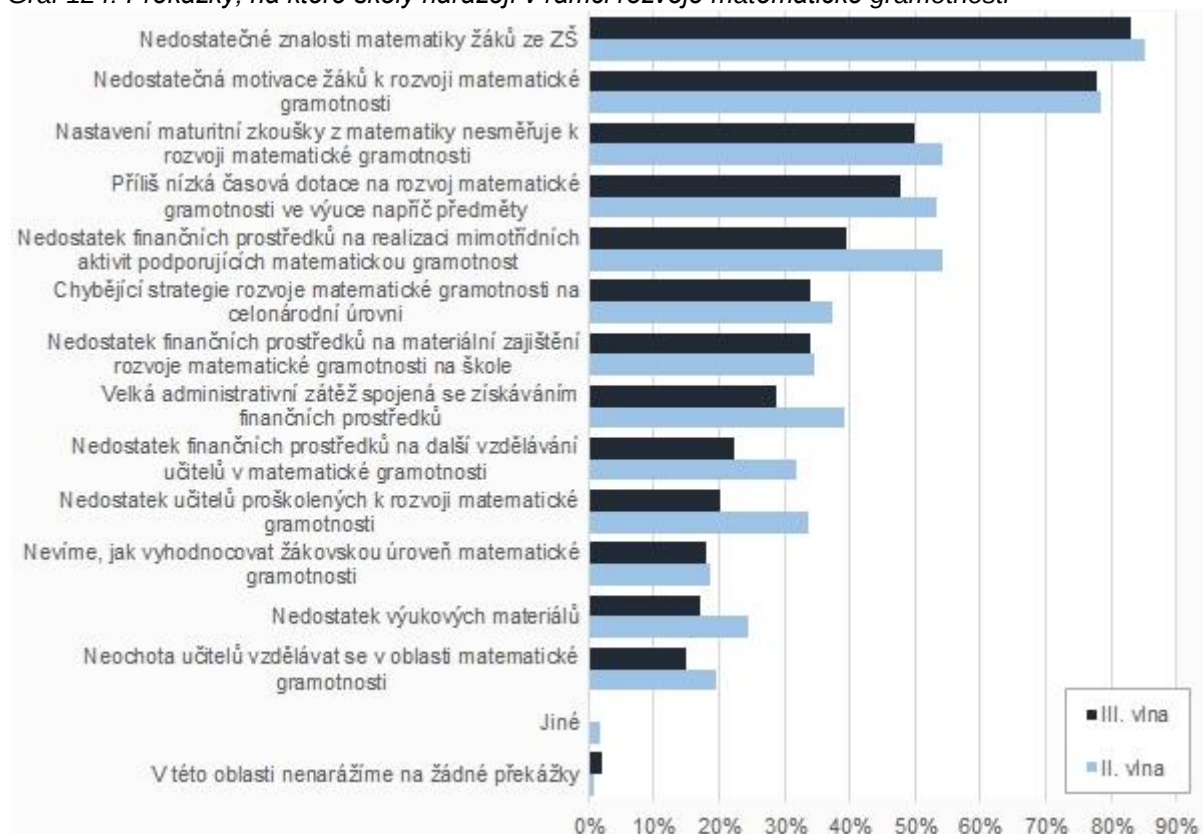
11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Moravskoslezském kraji setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ (83 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické

gramotnosti (78 %). Více než dvě pětiny škol uvedly, že je pro ně překážkou, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (50 %) a dále příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (48 %). 39 % škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost a 34 % škol naráží na chybějící strategii rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole.

Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 15 p. b.) a nedostatku učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (pokles o 13 p. b.).

Graf 124: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

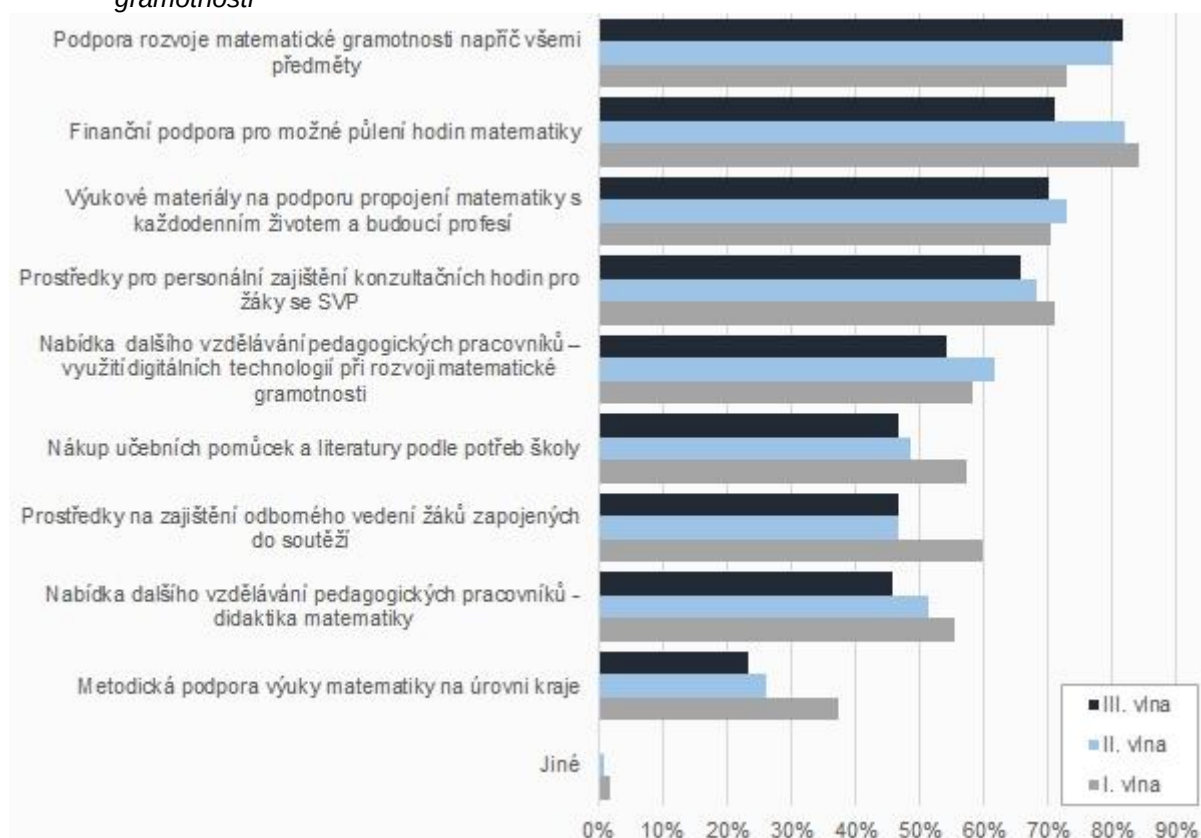
11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Moravskoslezském kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (82 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (71 %). Více než tři pětiny škol by ocenily výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (70 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (66 %).

Přibližně polovina škol potřebuje nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (54 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti oběma předchozím vlnám šetření se nejvíce snížila potřeba metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření), prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření).

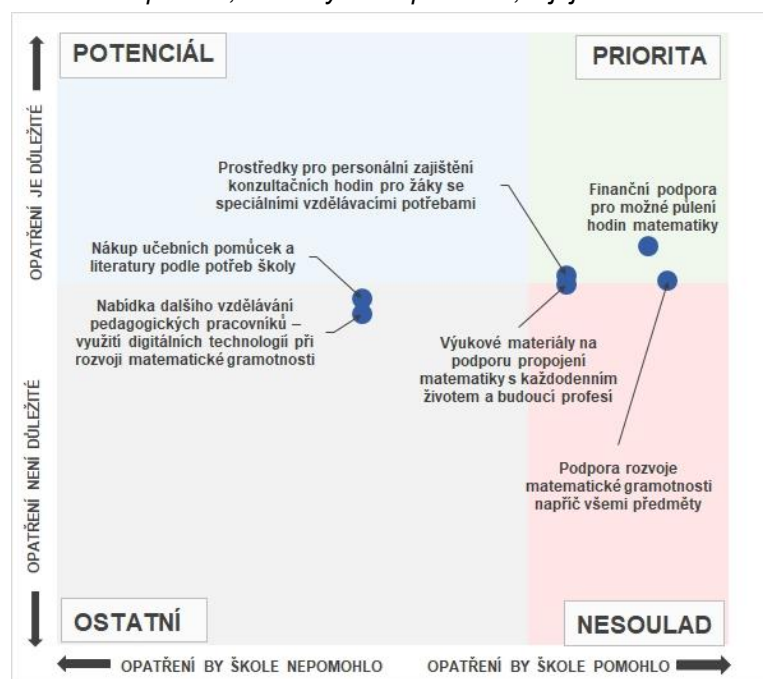
Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohla podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (91 %) a finanční podpora pro možné plnění hodin matematiky (88 %).

Graf 126: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



matematiky.

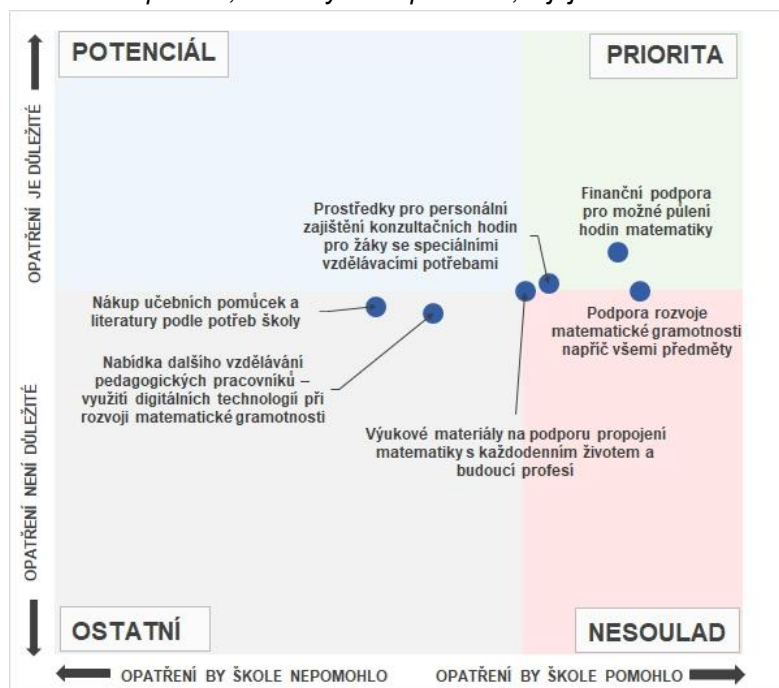
Tři čtvrtiny učilišť by ocenily prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (76 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (76 %). 45 % škol by pak mělo zájem o nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, prioritou je pro školy finanční podpora pro možné plnění hodin

Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč předměty a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou zmiňovány často, ale hodnoceny jsou téměř průměrně. Lehce podprůměrně se pak nachází výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (85 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (82 %). 72 % škol potřebuje prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a 68 % škol výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. 55 % má zájem o nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji a 47 % škol o nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy.

Graf 127: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



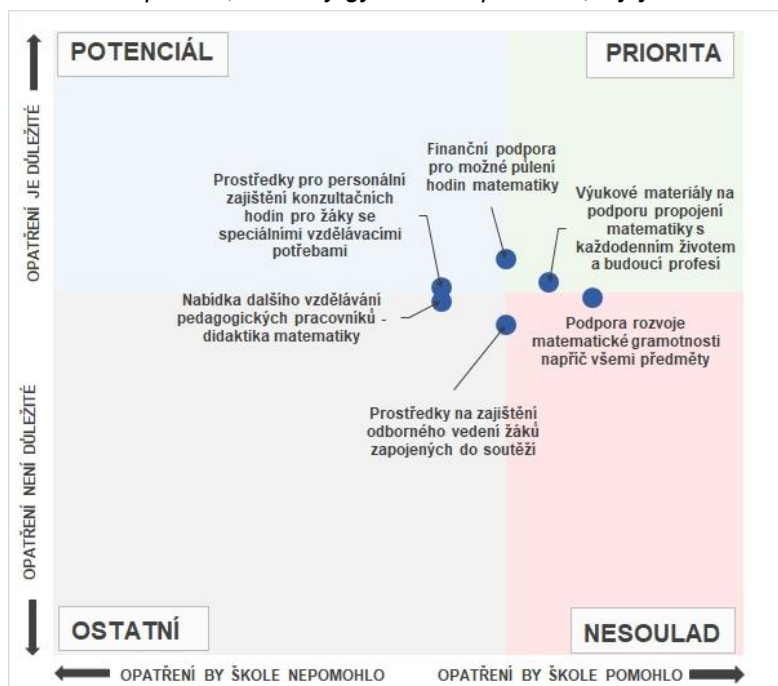
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje prioritu finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření školy zmiňovaly častěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

Jisté priority pak představuje také podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a dále prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Tato opatření se nachází poblíž průměru důležitosti sledovaných

položek. Ostatní opatření jsou již méně důležitá.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (78 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (72 %). Dvě třetiny škol by potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (66 %) a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (66 %). 56 % pak mělo zájem o prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky.

Graf 128: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Priority pro rozvoj matematické gramotnosti představují opatření v podobě finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky a výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

Opatření v podobě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží jsou pro gymnázia méně důležitá než prioritní opatření a ocitají se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími

potřebami představují pro gymnázia potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti. Význam dalších opatření se nachází pod hranicí průměrných hodnot.

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.

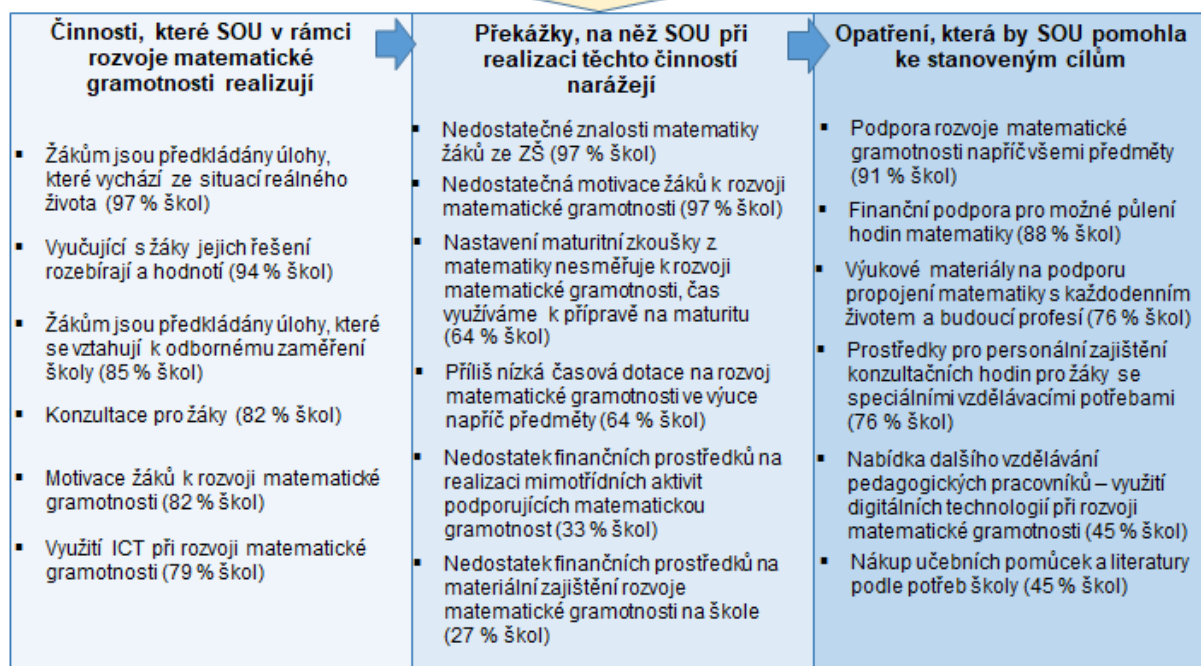
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje matematické gramotnosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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

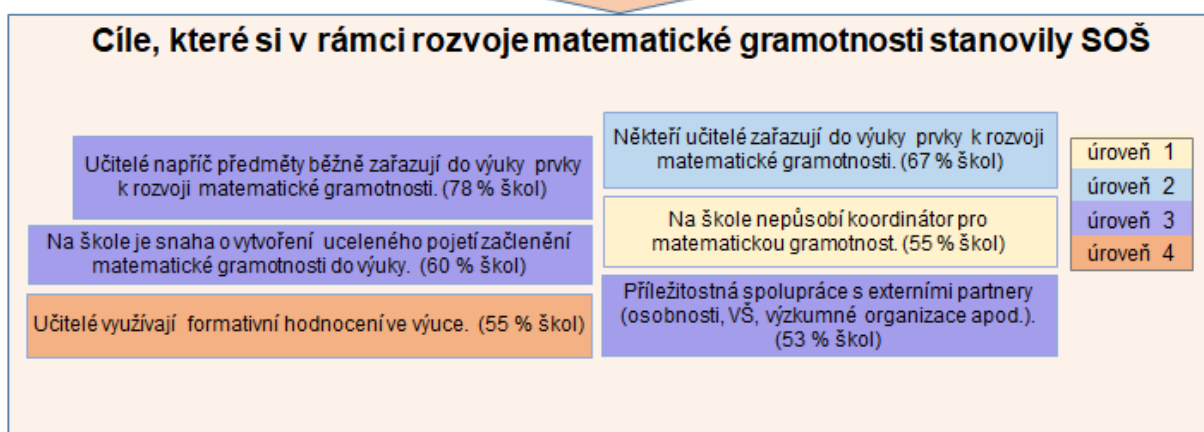
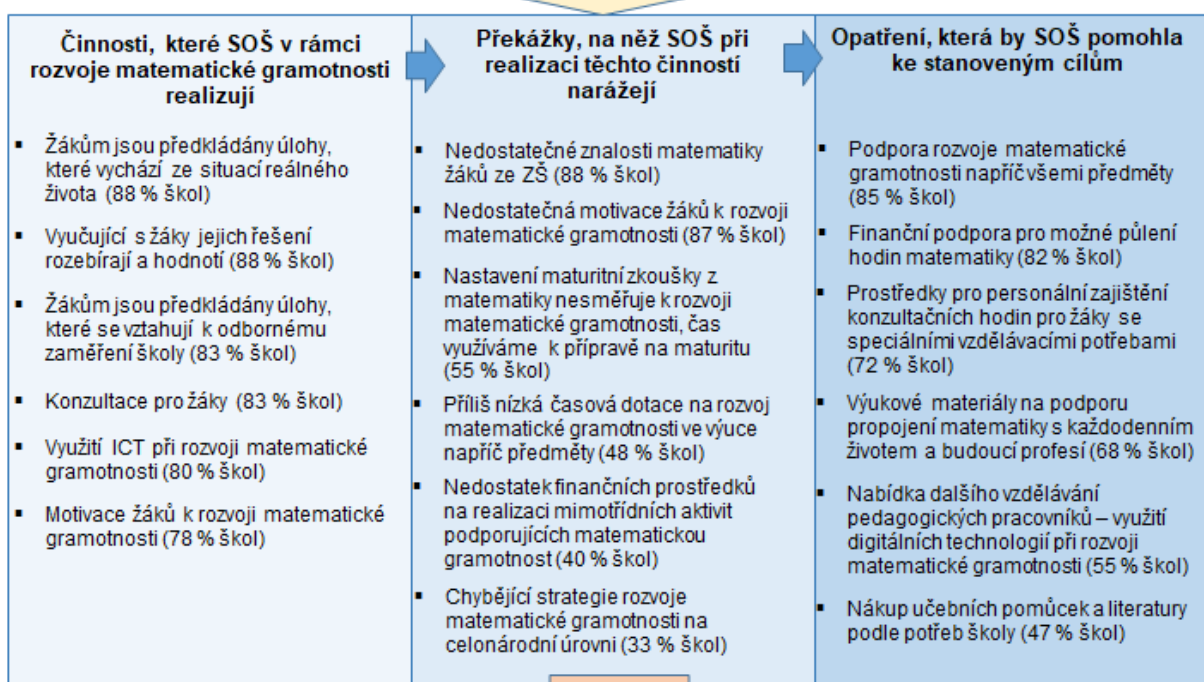
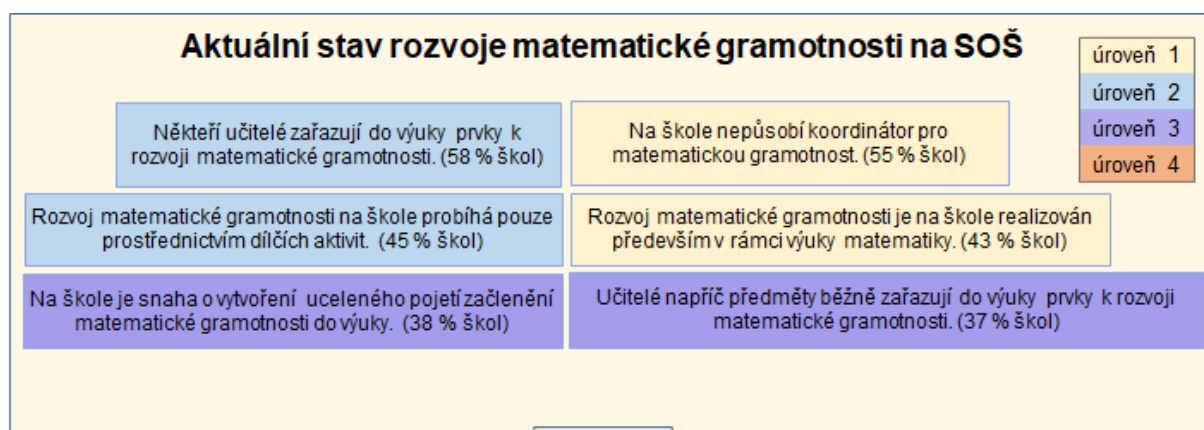
		úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (67 % škol)	Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (52 % škol)	
Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (48 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (48 % škol)	
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (42 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (39 % škol)	



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU

		úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (97 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (73 % škol)	
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (73 % škol)	Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (48 % škol)	
Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (48 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (48 % škol)	
Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (48 % škol)		

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



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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích

		úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (78 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (66 % škol)	
Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (66 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (44 % škol)	
Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (44 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (41 % škol)	

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (97 % škol) - Zapojení žáků do soutěží či olympiád (97 % škol) - Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (94 % škol) - Konzultace pro žáky (94 % škol) - Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (91 % škol) - Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (84 % škol) - Žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (84 % škol)	- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (75 % škol) - Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (63 % škol) - Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (53 % škol) - Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (44 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (44 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících matematickou gramotnost (41 % škol) - Chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (41 % škol)	- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (78 % škol) - Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (72 % škol) - Finanční podpora pro možné plnění hodin matematiky (66 % škol) - Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (66 % škol) - Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (56 % škol) - Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (56 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia

		úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (81 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (78 % škol)	
Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (78 % škol)	Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (78 % škol)	
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (69 % škol)	Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (59 % škol)	

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