



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



Analýza potřeb škol v Hlavním městě Praha

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

Kolektiv autorů P-KAP, 2021

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



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

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ...	6
1.2.1	Charakteristika datového souboru	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V HLAVNÍM MĚSTĚ PRAHA	9
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (II. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ).....	11
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V HLAVNÍM MĚSTĚ PRAHA	13
2	Rozvoj kariérového poradenství v Hlavním městě Praha	14
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	16
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	17
2.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	18
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	20
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	21
2.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	23
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ ZE VZDĚLÁVÁNÍ	25
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	30
3	Podpora polytechnického vzdělávání v Hlavním městě Praha	34
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	36
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	37
3.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	38
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	40
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	41
3.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	43
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	45
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativě v Hlavním městě Praha.....	49
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	51
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	52
4.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	53
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	56
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	57
4.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	58
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI, INICIATIVĚ A KREATIVITĚ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	60
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Hlavním městě Praha.....	64
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	68

5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	69
5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	70
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	72
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	73
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	74
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	76
6	Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a firem v Hlavním městě Praha	80
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	82
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	83
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	84
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	86
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	87
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	88
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE ŠKOL SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	90
7	Inkluzivní vzdělávání v Hlavním městě Praha	94
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	96
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	97
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	98
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	100
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	101
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	102
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ.....	104
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	105
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	107
8	Rozvoj výuky cizích jazyků v Hlavním městě Praha	111
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	113
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	113
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	114
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	116
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	117
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	118
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	120
9	Čtenářská gramotnost.....	124
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	126
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	126
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	127
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	129
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	130
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	131

9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	133
10	Podpora matematické gramotnosti v Hlavním městě Praha	137
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	139
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	139
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	140
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	142
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	143
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	144
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	147
11	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Hlavním městě Praha.....	151
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	153
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	153
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	155
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	157
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	157
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	159
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	161

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. Výstupy z jednotlivých vln dotazníkových šetření představují zpětnou vazbu pro kraje pro tvorbu regionální vzdělávací politiky a vytvářejí prostor pro sladění prioritizace potřeb krajů a jednotlivých škol.

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.

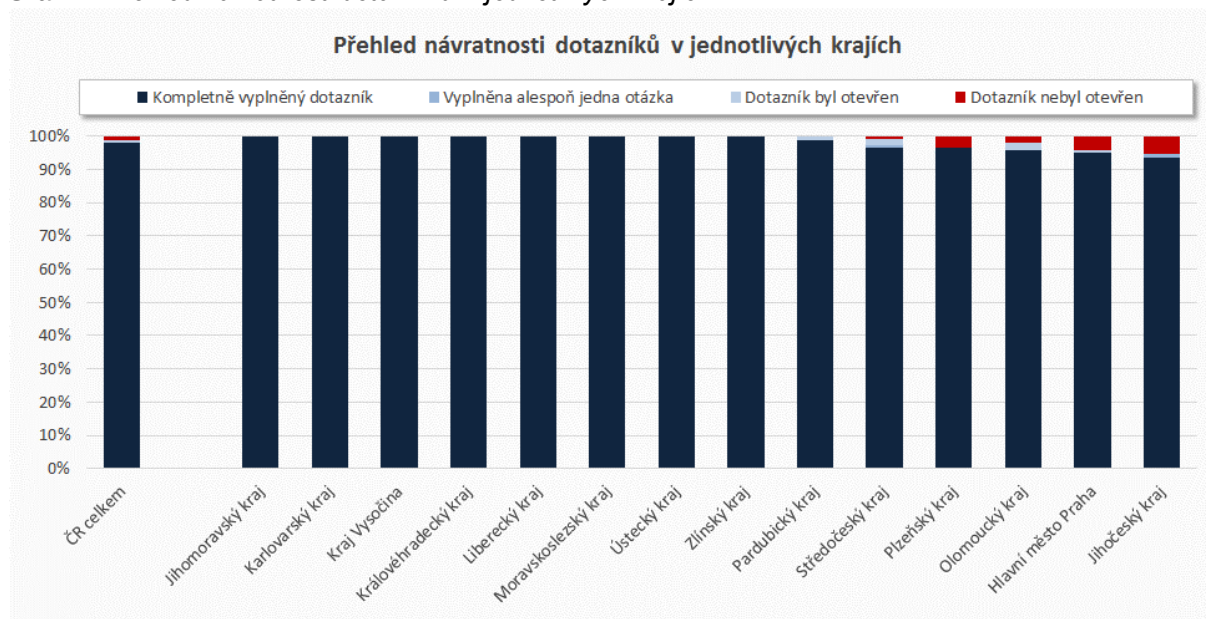
Na dotazníkové šetření zareagovalo 98 % škol.

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 1320 škol. Z těchto škol se Národnímu pedagogickému institutu České republiky vrátilo 1292 kompletně vyplněných dotazníků, návratnost dotazníků se tedy v tomto šetření pohybuje na úrovni 98 %. Takto vysoké návratnosti se podařilo dosáhnout díky spolupráci s odbory školství v jednotlivých krajích, se Sdružením soukromých škol Čech, Moravy a Slezska a krajskými garanty 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.

Šetření se bude opakovat v roce 2021 jako závěrečné šetření, které bude sloužit jako podklad pro vyhodnocení účinnosti akčního plánování v jednotlivých krajích.

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích



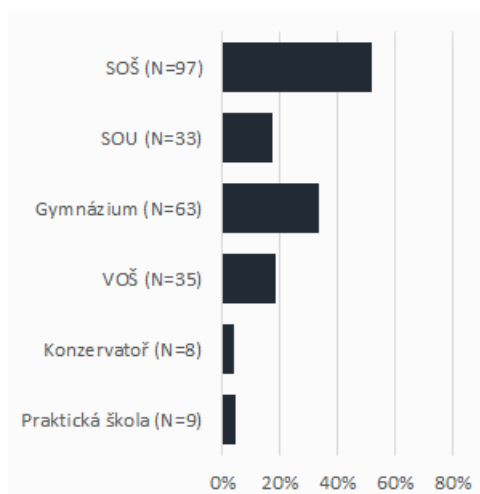
Tab. 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

	Kompletně vyplněný dotazník		Vyplněna alespoň jedna otázka		Dotazník byl otevřen		Dotazník nebyl otevřen		Celkem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Jihomoravský kraj	125	100%	0	0%	0	0%	0	0%	125	100%
Karlovarský kraj	32	100%	0	0%	0	0%	0	0%	32	100%
Kraj Vysočina	67	100%	0	0%	0	0%	0	0%	67	100%
Královéhradecký kraj	70	100%	0	0%	0	0%	0	0%	70	100%
Liberecký kraj	48	100%	0	0%	0	0%	0	0%	48	100%
Moravskoslezský kraj	145	100%	0	0%	0	0%	0	0%	145	100%
Ústecký kraj	94	100%	0	0%	0	0%	0	0%	94	100%
Zlínský kraj	69	100%	0	0%	0	0%	0	0%	69	100%
Pardubický kraj	75	99%	0	0%	1	1%	0	0%	76	100%
Středočeský kraj	147	97%	1	1%	3	2%	1	1%	152	100%
Plzeňský kraj	53	96%	0	0%	0	0%	2	4%	55	100%
Olomoucký kraj	92	96%	0	0%	2	2%	2	2%	96	100%
Hlavní město Praha	188	95%	0	0%	2	1%	8	4%	198	100%
Jihočeský kraj	87	94%	1	1%	0	0%	5	5%	93	100%
ČR celkem	1292	98%	2	0%	8	1%	18	1%	1320	100%

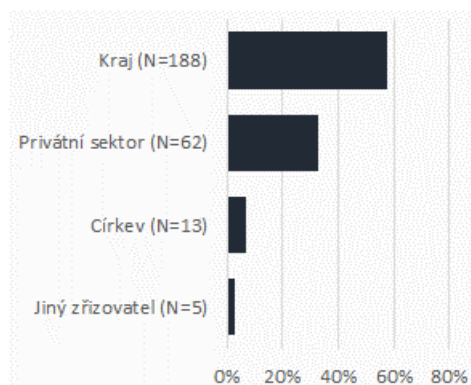
1.2.1 Charakteristika datového souboru

Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Hlavním městě Praha jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy a vyšší odborné školy. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (52 %). Následují gymnázia (34 %), vyšší odborné školy (19 %), školy s obory středního vzdělání s výučním listem (18 %), praktické školy (5 %) a konzervatoře (4 %).

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje a to 57 %. Podíl soukromých škol je mírně nižší (33 %). Církevních škol je 7% a škol, kde je zřizovatel jiný, jsou 3 %.

1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami v Hlavním městě Praha

Střední a vyšší odborné školy v Hlavním městě Praha měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Hlavním městě Praha je nejvíce důležitá oblast rozvoje infrastruktury včetně rekonstrukcí a vybavení škol. Oblasti infrastruktury přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 34 % škol, dalších 24 % škol ji zařadilo na druhou pozici. Třetí pozici oblasti infrastruktury přisoudilo 14 % škol v kraji, na čtvrtou pozici tuto oblast umístilo 12 % škol, pátou pozici obsadila oblast infrastruktury v případě 10 % škol v Hlavním městě Praha a na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již pouze ve velmi malé míře.

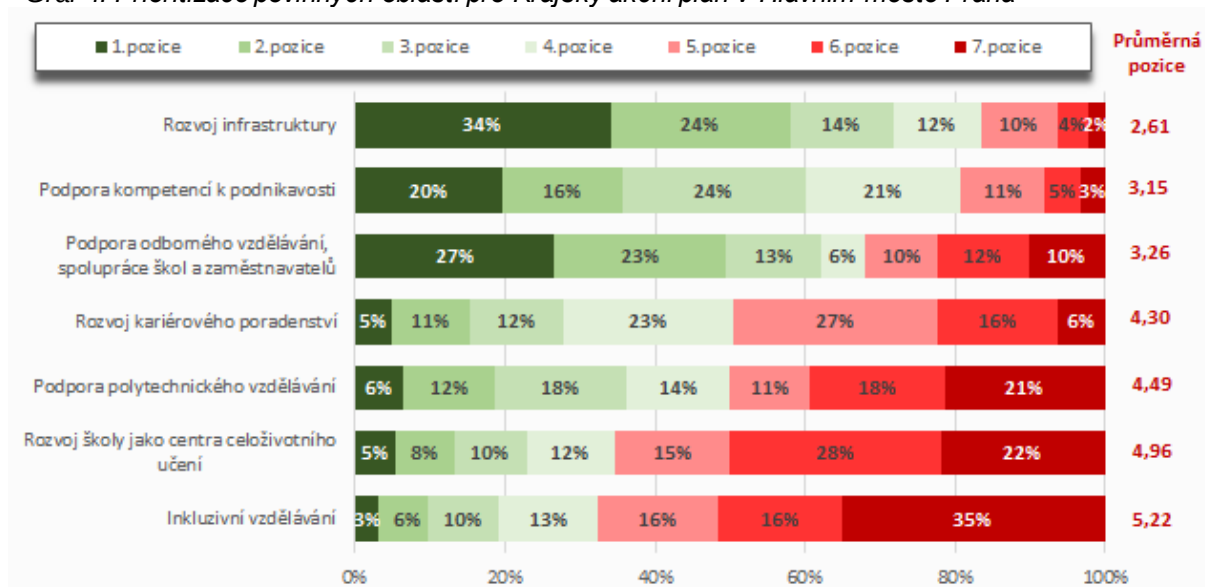
Na druhém místě z hlediska průměrné pozice je podle hodnocení škol podpora kompetencí k podnikavosti, kreativitě a iniciativě. Na 20 % škol považuje tuto oblast za nejdůležitější a 16 % škol ji zařadilo na druhou pozici.

Třetí nejdůležitější oblastí je podle škol podpora odborného vzdělávání, zahrnující i spolupráci škol a zaměstnavatelů. Tuto oblast považuje za nejdůležitější dokonce více než čtvrtina (27 %) škol a na druhé místo ji řadí 23 % škol v kraji.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Hlavním městě Praha rozvoji kariérového poradenství. Pouze pro 5 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 11 % škol ji pak řadí na druhou pozici.

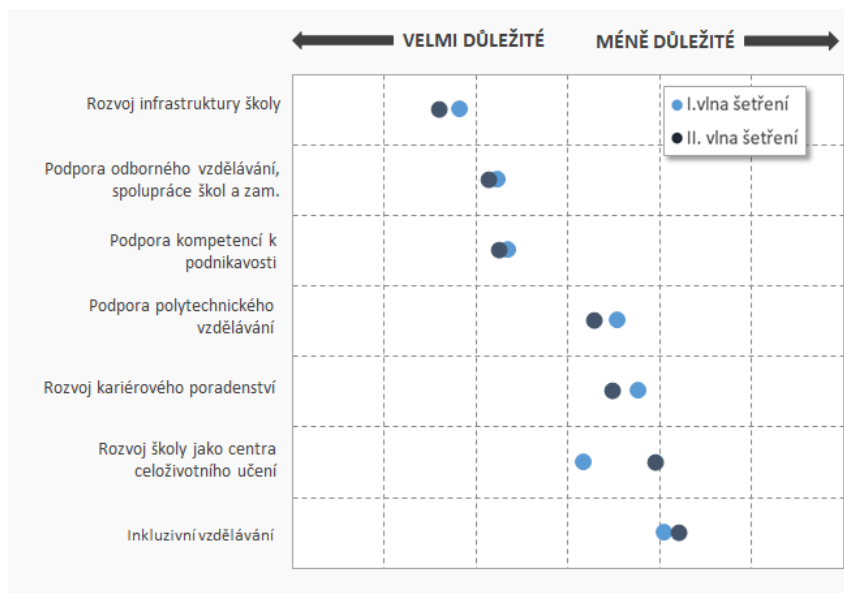
Na základě porovnání jednotlivých oblastí je školami v tomto kraji přisuzována menší důležitost rozvoji podpoře polytechnického vzdělávání a rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí pak přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, které více než třetina (35 %) škol řadila na nejnižší pozici.

Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v Hlavním městě Praha



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

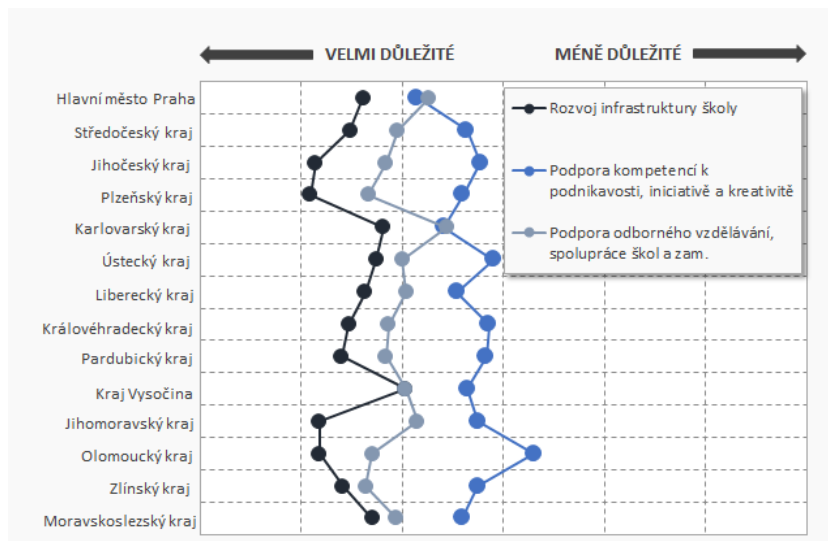
Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v čase - Hlavní město Praha



Oproti roku 2015/2016 školy akcentují podporu polytechnického vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství. Nárůst důležitosti je v rámci škol v Hlavním městě Praha patrný také v případě rozvoje infrastruktury škol, včetně rekonstrukcí a vybavení. Mírně se zvýšila i důležitost kompetencí k podnikavosti a podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. Výrazný propad v hodnocení důležitosti lze pozorovat v případě rozvoje škol jako

center celoživotního učení, určitý pokles důležitosti je patrný také v případě inkluzivního vzdělávání.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



Vymezené tři nejdůležitější povinné oblasti rozvoje škol v Hlavním městě Praha – rozvoj infrastruktury školy, podpora kompetencí k podnikavosti, kreativě a iniciativě a podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů – jsou v jednotlivých krajích hodnoceny odlišně.

Rozvoj infrastruktury školy je prioritní oblastí ve všech krajích, zejména pak pro školy v Plzeňském, Jihočeském, Jihomoravském

a Olomouckém kraji. Jeho důležitost pro Hlavní město Praha je srovnatelná s průměrem. Nejmenší důležitost přikládá rozvoji infrastruktury Kraj Vysočina.

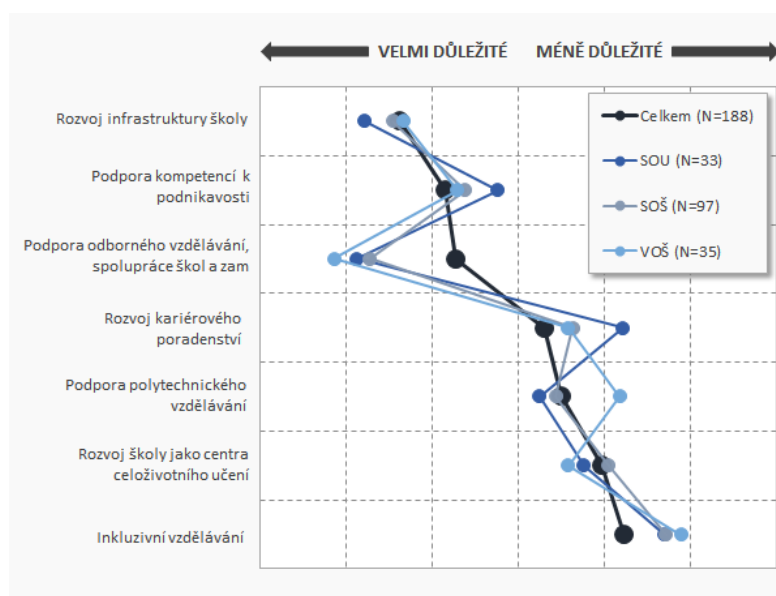
Podpora kompetencí k podnikavosti je považována za velmi důležitou zejména v Hlavním městě Praha (stejně jako v I. vlně šetření), dále pak také v Karlovarském a Moravskoslezském kraji. Na druhou stranu, Olomoucký kraj uvádí relativně nízkou míru důležitosti této oblasti.

Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, považována za obzvláště významnou především ve Zlínském, Plzeňském a Olomouckém kraji. Pro Hlavní město Praha, a především pro Karlovarský kraj, je tato oblast relativně nejméně důležitá.

1.4 Rozdíly ve vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí podle typu školy (II. 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 Hlavním městě Praha – SOU, SOŠ a VOŠ



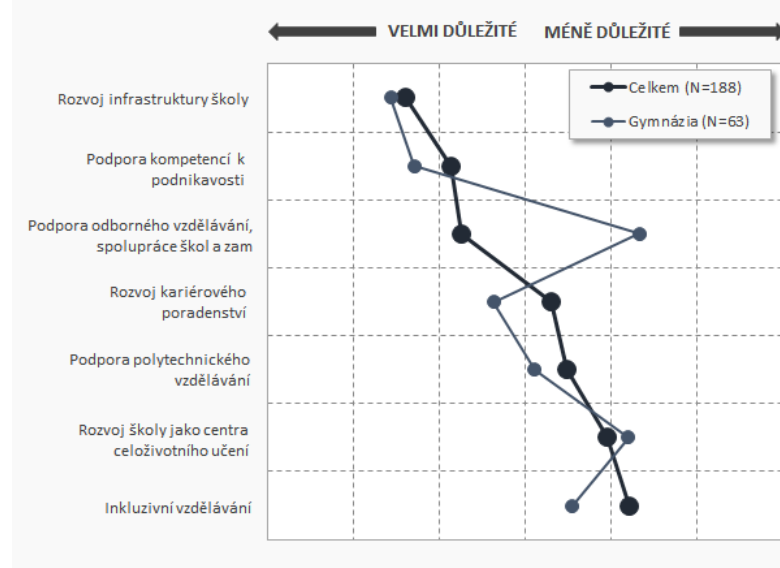
SOU, SOŠ a VOŠ v Hlavním městě Praha vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli a oblasti rozvoje infrastruktury školy. Vysokou důležitost přisuzují i podpoře kompetencí k podnikavosti.

SOU, SOŠ i VOŠ v porovnání s výsledky hodnocení povinných oblastí za celý kraj kladou větší důraz zejména na oblast podpory odborného vzdělávání. SOU (mírně i SOŠ) také na oblast rozvoje infrastruktury školy a podpory polytechnického vzdělávání. SOU a VOŠ přisuzují

rozvoji školy jako centra celoživotního učení větší důležitost než jiné typy škol.

Ve srovnání s ostatními povinnými oblastmi považují střední odborná učiliště, střední odborné školy i vyšší odborné školy za méně významné oblasti oblast podpory kompetencí k podnikavosti, oblast rozvoje kariérového poradenství a oblast inkluzivního vzdělávání. Pro vyšší odborné školy má dále menší význam podpora polytechnického vzdělávání.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Hlavním městě Praha – gymnázium



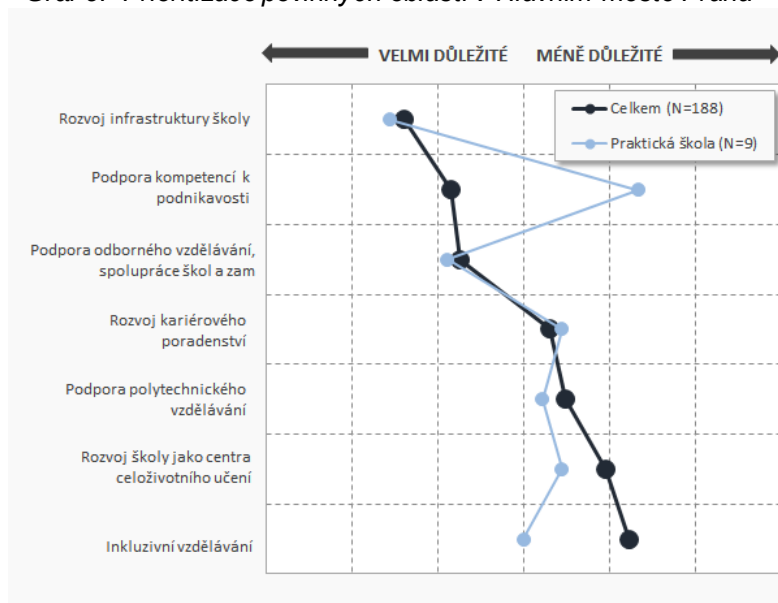
V případě **gymnází** je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoj kariérového poradenství. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také podporu polytechnického vzdělávání a inkluzivní vzdělávání.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí pro gymnázia s celkovým hodnocením škol

v Hlavním městě Praha vyplývá, že pro gymnázia je výrazně více důležitá oblast rozvoje kariérového poradenství a inkluzivního vzdělávání. Naopak menší důležitost gymnázia připisují oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a mírně i oblasti jejich rozvoje jako centra celoživotního učení.

Graf 9: Prioritizace povinných oblastí v Hlavním městě Praha – praktická škola



Pro **praktické školy** jsou prioritami především rozvoj infrastruktury školy, oblast podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a rozvoj inkluzivního vzdělávání. Z dalších oblastí je pak pro praktické školy důležitá i podpora polytechnického vzdělávání, rozvoj školy jako centra celoživotního učení a rozvoj kariérového poradenství. Relativně nejmenší důležitost pak přisuzují praktické školy podpoře kompetencí k podnikavosti.

Oproti celkovým výsledkům kladou praktické školy vyšší důraz

zejména na inkluzivní vzdělávání, dále na rozvoj školy jako centra celoživotního učení, polytechnické vzdělávání a částečně také na podporu odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a rozvoj infrastruktury školy. Naopak menší důraz praktické školy kladou na podporu kompetencí k podnikavosti a mírně i na rozvoj kariérového poradenství.

Tab. 2: Prioritizace povinných oblastí v Hlavním městě Praha – konzervatoř

Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=188)	Konzervatoř (N=8)
Rozvoj infrastruktury školy	2,6	2,8
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,1	2,1
Podpora odborného vzdělávání	3,3	2,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,3	4,6
Podpora polytechnického vzdělávání	4,5	6,8
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,0	5,0
Inkluzivní vzdělávání	5,2	4,8

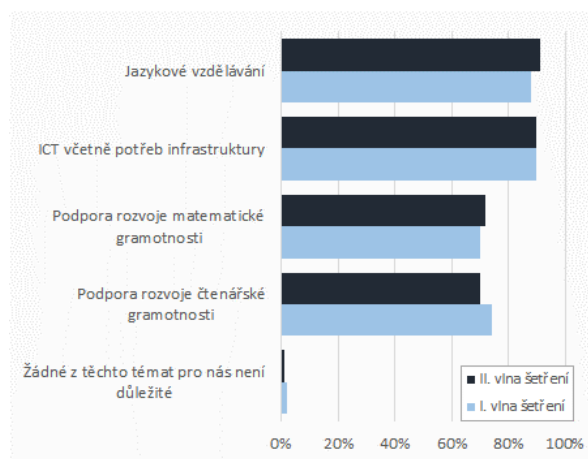
Konzervatoře v Hlavním městě Praha kladou nejvyšší důraz na podporu odborného vzdělávání, podporu kompetencí k podnikavosti a částečně také na rozvoj infrastruktury školy. Naopak za méně významné považují podporu polytechnického vzdělávání, rozvoj školy jako centra celoživotního učení a dále inkluzivní vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství.

Oproti průměrným výsledkům za všechny typy škol v kraji zdůrazňují konzervatoře především význam podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a podporu kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě. Za výrazně méně podstatnou v porovnání s průměrem za všechny typy škol považují konzervatoře podporu polytechnického vzdělávání.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami v Hlavním městě Praha

Školy akcentují důležitost především oblasti jazykového vzdělávání (91 %) a ICT (90 %).

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Hlavním městě Praha



Vedle již zmíněného jazykového vzdělávání a ICT hrají nezanedbatelnou úlohu i ostatní nepovinné oblasti. 72 % škol v Hlavním městě Praha označilo jako důležité oblasti podpory rozvoje matematické a 70 % čtenářské gramotnosti.

Oproti roku 2015/2016 školy hodnotí oblasti jazykového vzdělávání (nárůst o 3 p. b.) a rozvoje matematického vzdělávání (nárůst o 2 p. b.) jako více důležité. Oblast ICT má shodnou důležitost jako v první vlně šetření, oblast podpory čtenářské gramotnosti naopak nižší (pokles o 4 p. b.).

2 Rozvoj kariérového poradenství v Hlavním městě Praha

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 slíbit **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 osobní rozvoj žáků, jejich aktivního zapojení do společnosti a uplatnění v životě**. **Osobní 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. průřezové téma 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 osobnímu rozvoji - schopnost **identifikovat** a vyhodnocovat dostupné informační zdroje a poradenské služby, schopnost rozhodovat se, plánovat svou **kariérovou** dráhu, schopnost komunikovat (návštěva 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

- V rámci rozvoje kariérového poradenství na školách v Hlavním městě Praha dochází v největší míře k rozvoji kariérového poradenství v rámci pokročilé úrovně, kdy mají školy již zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které má škola interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci, a oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi. Dále pak školy v Hlavním městě Praha naplňují také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy se kariérové poradenství omezuje především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V oblasti rozvoje kariérového poradenství školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně či základní úrovně.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední a vyšší odborné školy v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků, snaží se o zapojení odborníků z praxe do výuky, poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky, spolupráci se zaměstnavateli či VŠ. Šetření také potvrdilo, že realizace odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí nebo využívání a poskytování kariérových informací probíhá téměř na dvou třetinách škol v Hlavním městě Praha. Více než polovina škol intervenuje a věnuje se prevenci předčasných odchodů žáků ze školy, případně spolupracuje v oblasti kariérového poradenství s rodiči. Naproti tomu s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství spolupracuje jen třetina škol, což je méně než v předchozí vlně šetření. Oproti roku 2015/2016 se školy o trochu více zaměřují na organizování exkurzí, besed apod. a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky či na průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství. Dále se v porovnání s výsledky I. vlny šetření školy trochu více soustředí na podporu žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy. Naopak nejvýraznější pokles nastal u přípravy materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole. Dle škol navíc představuje problém malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Třetina škol zmínila mezi překážkami rozvoje kariérového poradenství nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství. Některé školy zmínily také malý zájem ze strany zaměstnavatelů, absenci pozice samostatného kariérového poradce nebo nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství. Desetina škol, stejně jako v předchozí vlně šetření, upozornila na nedostatečnou podporu ze strany zřizovatele. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatkem příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců a nízkou časovou dotací pro poskytování služeb kariérového poradenství. Nejvýrazněji narostl podíl škol, které narážejí na nedostatečné vzdělání kariérových poradců. Oproti předchozí vlně se snížil podíl škol, kterým chybí pozice samostatného kariérového poradce. Méně škol naráží také na nedostatečnou podporu oblasti kariérové orientace ve škole.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. Polovina škol se domnívá, že by mohl přispět rozvoj spolupráce s vysokými školami nebo možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ. Téměř polovina škol apeluje na vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Naopak nejnižší zájem projevily školy o zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole, přípravu komplexního pojetí výuky tohoto průřezového tématu, potřebu podpory přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce, a o tvorbu vlastních materiálů pro výuku tématu Člověk a svět práce.
- Střední a vyšší odborné školy v Hlavním městě Praha jsou v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů ve více činnostech velice aktivní. Většina škol pořádá dny

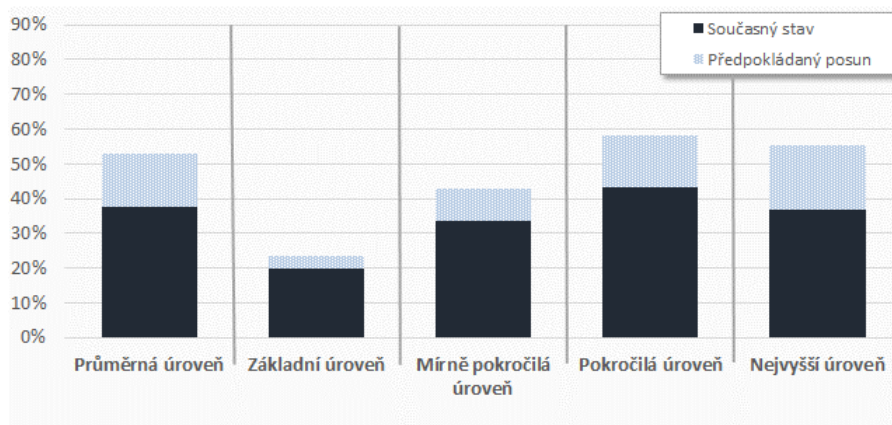
otevřených dveří, informuje žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia a také posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží. Školy dále nabízejí žákům individuální doučování a konzultace, zaměřují se na poskytování individuální pomoci žákům ze strany školních psychologů a výchovných poradců a řešení předčasných odchodů či realizaci programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících. Tři čtvrtiny škol deklarují, že disponují systémem, kterým rodiče včas informují o absencích a špatném prospěchu žáka, a snaží se o zapojení rodičů do řešení problémů. Stejný podíl škol také individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup a vyhodnocuje výsledky.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci rozvoje kariérového poradenství na školách v Hlavním městě Praha dochází v největší míře k rozvoji kariérového poradenství v rámci pokročilé úrovně (43 %), kdy mají školy již zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně (37 %), v rámci které má škola interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci, a oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi. Do výše 34 % pak školy v Hlavním městě Praha naplňují také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy se kariérové poradenství omezuje především na žáky, kteří potřebují změnit obor.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 19 p. b.) a deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 9 p. b.) či základní (předpokládaný posun o 4 p. b.) úrovně.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



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

Mírně pokročilá úroveň – škola se snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet a problematiku propojovat s výukou dalších předmětů, kariérové

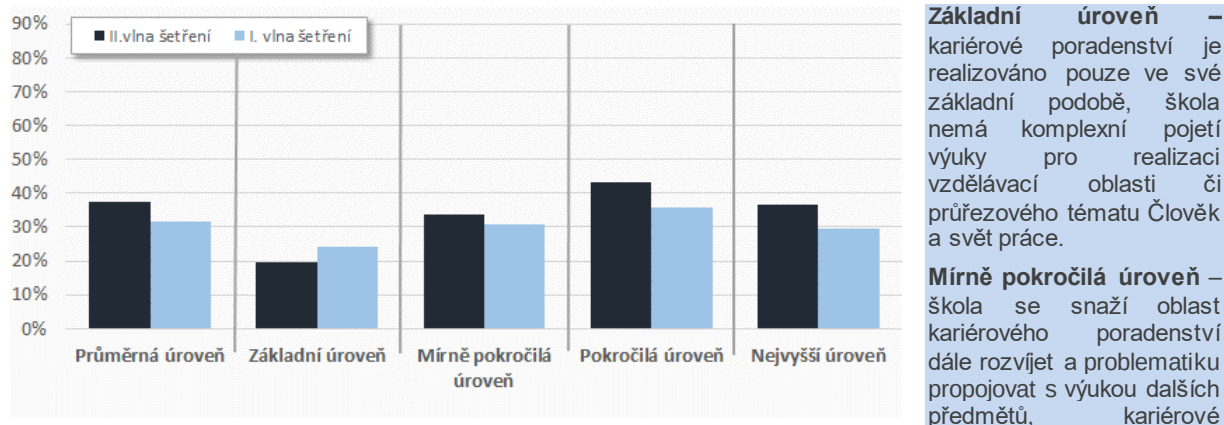
poradenství se omezuje na žáky, kteří potřebují změnit obor.

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

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní - v nejvyšší (nárůst o 7 p. b.), pokročilé (nárůst o 7 p. b.) i mírně pokročilé úrovni (nárůst o 3 p. b.). Pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 5 p. b.).

Graf 12: Srovnání současné úrovně rozvoje kariérového poradenství (I. vlna + II. vlna)



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, školy v rámci této oblasti příležitostně spolupracují s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především vyššími ročníky, pozornost je věnována žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

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 a vyšší odborné školy v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (86 %).

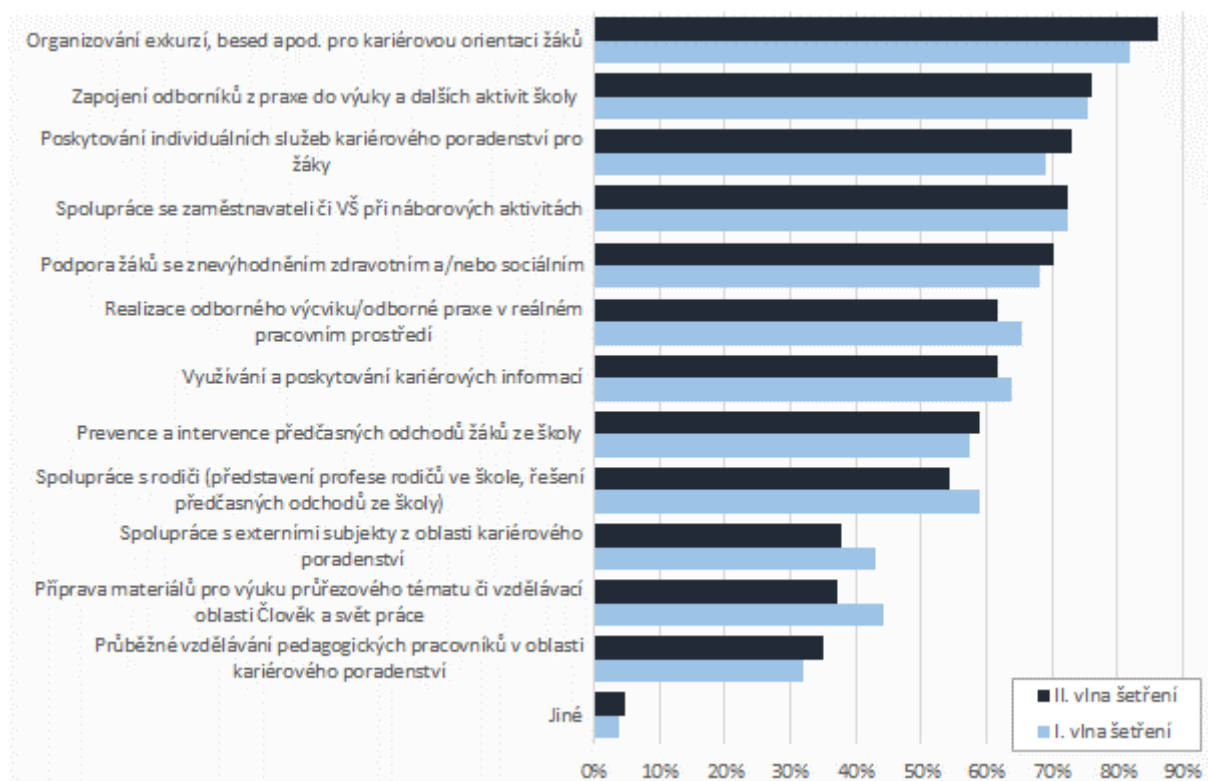
Značné úsilí věnují zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (76 %), poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (73 %), spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (72 %) a podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (70 %).

Realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí nebo využívání a poskytování kariérových informací probíhá téměř na dvou třetinách škol v Hlavním městě Praha (62 %). 59 % škol intervenuje a věnuje se prevenci předčasných odchodů žáků ze školy.

Nadpoloviční většina škol (54 %) spolupracuje v oblasti kariérového poradenství s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy). Naproti tomu s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství spolupracuje jen 38 % škol, což je méně než v předchozí vlně šetření (43 %).

Příprava materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce probíhá rovněž řidčeji než v první vlně (dříve 44 %, nyní 37 % škol). Průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství umožňuje 35 % škol.

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

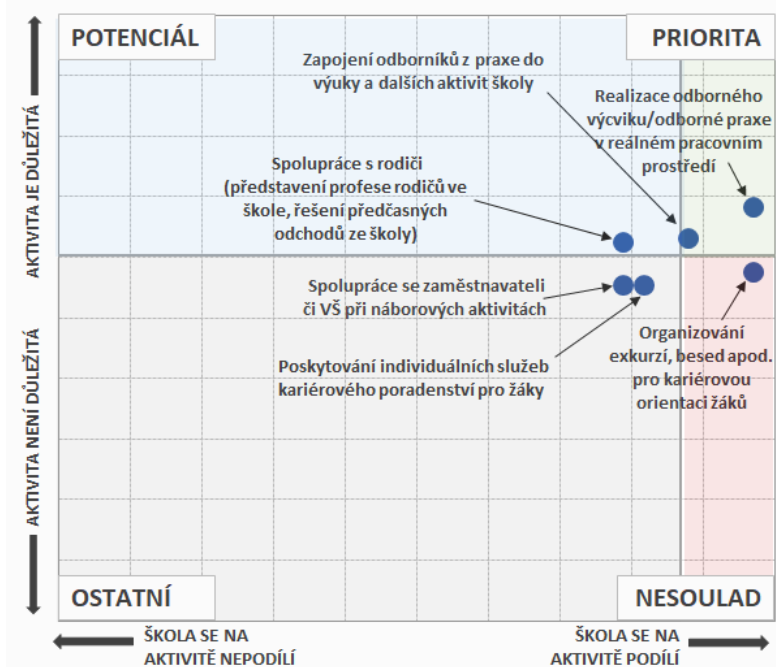


Oproti roku 2015/2016 se školy o trochu více zaměřují na organizování exkurzí, besed apod. a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (obojí nárůst o 4 p. b.) či průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 3 p. b.). Dále se v porovnání s výsledky I. vlny šetření školy trochu více soustředí na podporu žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (obojí shodně nárůst o 2 p. b.). Nejvýraznější pokles, nastal u přípravy materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 7 p. b.), dále pak také v případě spolupráce s rodiči či spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (shodně pokles o 5 p. b.).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (97 %), nebo realizují odborný výcvik a odborné praxe v reálném pracovním prostředí (97 %). V hojné míře se snaží o zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (88 %). Významnou pozici má i poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (82 % škol). Se zaměstnavateli či vysokými školami spolupracuje při náborových aktivitách 79 % učilišť, stejné procento spolupracuje s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy). Přibližně tři čtvrtiny škol podporují žáky se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (76 %) či se snaží intervenovat v oblasti předčasných odchodů žáků ze školy (73 %). Dvě třetiny škol uvedly v šetření využívání a poskytování kariérových informací (64 %) a necelá polovina spoluprací s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (48 %). Necelá polovina škol se věnuje v rámci rozvoje kariérového poradenství přípravě materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (45 %) a průběžnému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (45 %).

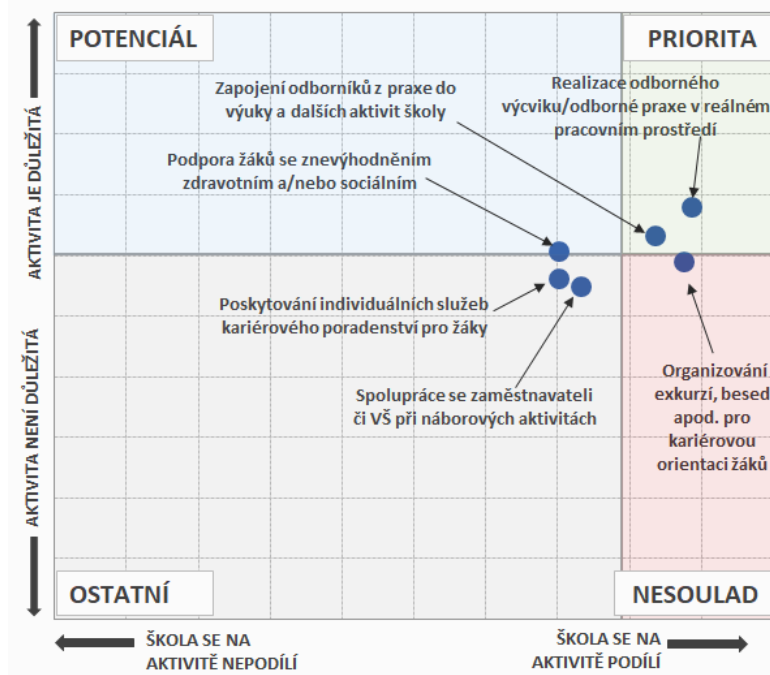
Graf 14: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



poradenství pro žáky a spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách.

Střední odborné školy se soustředí, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti kariérového poradenství především na realizaci odborného výcviku a odborné praxe v reálném pracovním prostředí (89 %) a organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (88 %).

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



zaměřila na využívání a poskytování kariérových informací (56 %). V menší míře probíhá průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (41 %), spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (41 %) a jen na třetině škol probíhá příprava materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (34 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Hojně realizované organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků školy nepovažují za až tak důležité aktivity. Vyšší důležitost přikládají spolupráci s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy), v níž vidí potenciál. Za méně důležité považují (z množiny hojně realizovaných aktivit) poskytování individuálních služeb kariérového

Třetí nejhojněji realizovanou aktivitou je v případě středních škol v Hlavním městě Praha zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (84 %). Zhruba tři čtvrtiny škol spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (73 %). 70 % škol se zaměřuje na poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a podporu žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním. Na dvou třetinách škol probíhá prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (66 %). 64 % škol se snaží navazovat spolupráci s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy). Více než polovina škol se

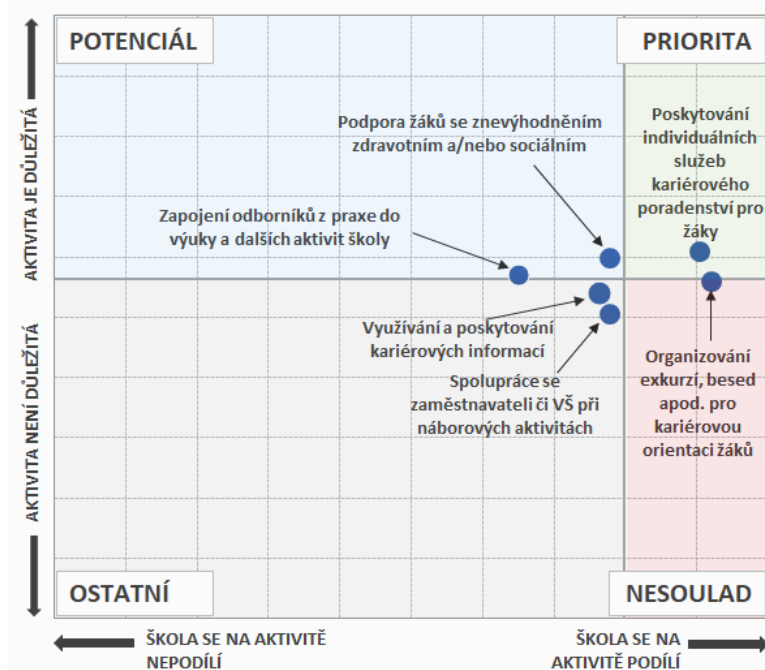
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu kariérového poradenství představují priority středních odborných škol tyto činnosti: realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Určitý potenciál lze spatřovat v podpoře žáků se zdravotním či sociálním znevýhodněním.

Naopak menší důležitost z hlediska rozvoje kariérového poradenství přikládají střední odborné školy organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (tato aktivita je však poměrně častá a vzniká tak zde určitý nesoulad), spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství velice aktivní v organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (92 %) a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (90 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií v Hlavním městě Praha v rámci služeb kariérového poradenství podporují žáky se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (78 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (78 %) a soustředí se na využívání a poskytování kariérových informací (76 %). Dvě třetiny gymnázií se snaží o zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (65 %).

S rodiči spolupracuje zhruba polovina gymnázií, a to především v oblasti představení profese rodičů ve škole a řešení předčasných odchodů ze školy (48 %). Necelá polovina gymnázií se cíleně věnuje prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (44 %), přípravě materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (43 %) a spolupráci s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (40 %). Průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství probíhá na třetině gymnázií (35 %). Okrajovou oblastí je pro gymnázia realizace odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí, již se věnuje jen 13 % gymnázií.

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



V případě gymnázií představují priority v oblasti rozvoje kariérového poradenství poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a do jisté míry i organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků, kterému ale školy zdaleka nepřikládají tak vysokou důležitost. Potenciál představuje díky vysoké důležitosti podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a také méně často realizované zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Za ne až tak podstatné považují gymnázia spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a využívání a poskytování kariérových

informací.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

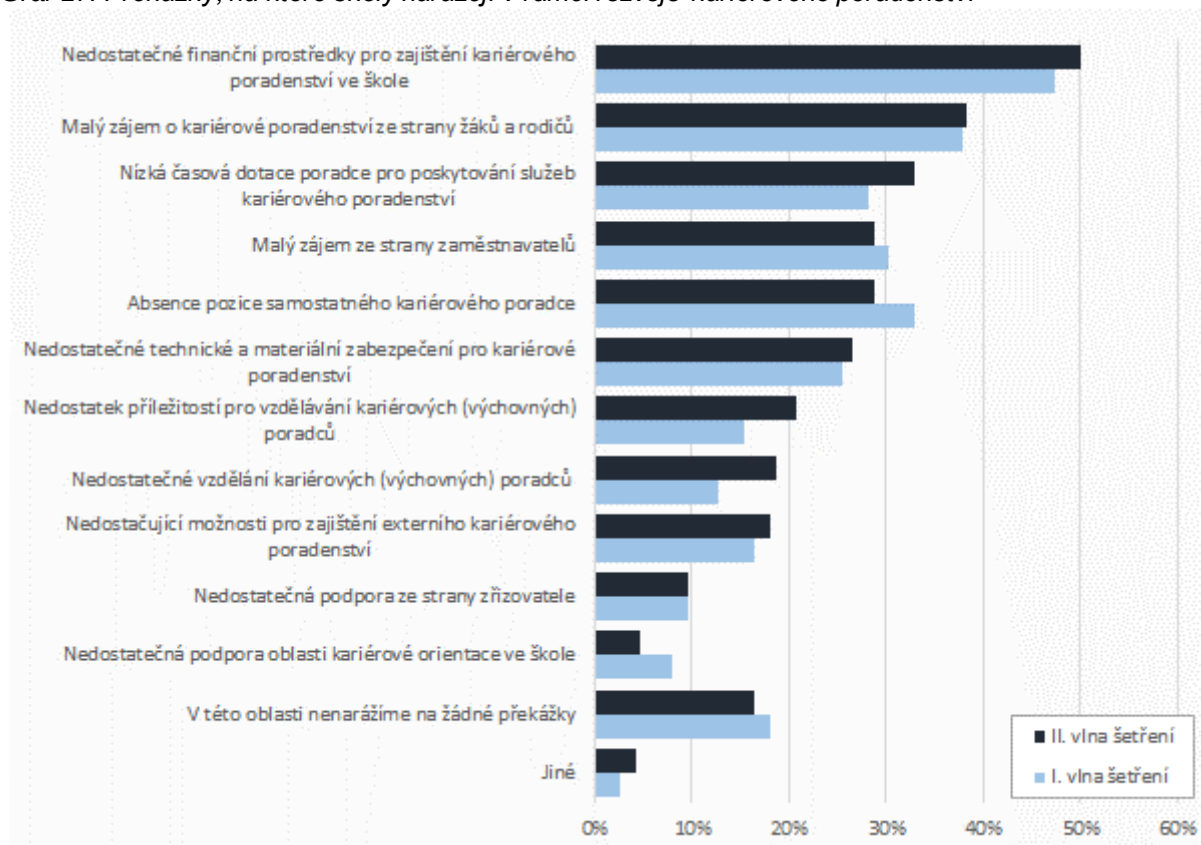
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na školách v Hlavním městě Praha, stojí za zmínku, že přibližně polovina škol se v této oblasti potýká především s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (50 %). Dle škol navíc představuje problém malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (38 %). Třetina škol zmínila mezi

překážkami rozvoje kariérového poradenství nízkou časovou dotací poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (33 %).

Téměř třiceti procent škol se týká malý zájem ze strany zaměstnavatelů či absence pozice samostatného kariérového poradce (shodně 29 %) nebo nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (27 %).

Na pětina škol brání rozvoji kariérového poradenství nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců (21 %) a jejich nedostatečné vzdělání v oblasti poradenství (19 %) – tyto dva problémy se oproti první vlně šetření ještě zhoršily. Nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství vnímá 18 % škol. Desetina škol, stejně jako v předchozí vlně šetření, upozornila na nedostatečnou podporu ze strany zřizovatele (10 %). S nedostatečnou podporou oblasti kariérové orientace ve škole zápolí 5 % škol. Podíl škol, které v oblasti kariérového poradenství nenarážejí na žádné překážky, dosahuje 16 %.

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



Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatkem příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců a nízkou časovou dotací pro poskytování služeb kariérového poradenství ze strany poradců (obojí nárůst o 5 p. b.). Nejvýrazněji, nicméně jen o 6 p. b., narostl podíl škol, které narážejí na nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců. Oproti předchozí vlně se naopak snížil podíl škol, kterým chybí pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 4 p. b.). Méně škol naráží také na nedostatečnou podporu oblasti kariérové orientace ve škole (pokles o 3 p. b.).

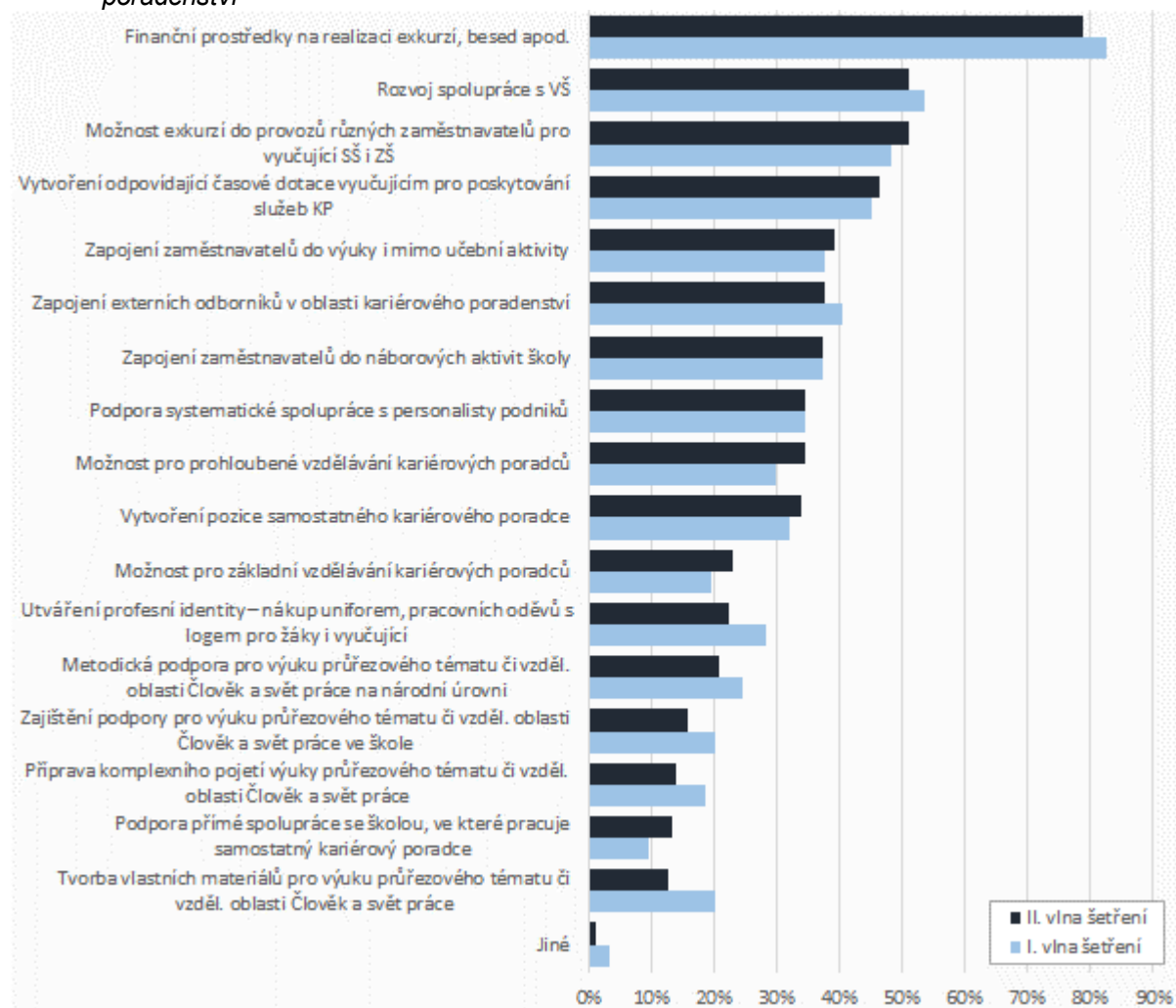
2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji kariérového poradenství by školám pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (79 %). Polovina škol se domnívá, že by mohl přispět rozvoj spolupráce s vysokými školami nebo možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (uvedlo shodně 51 % škol v kraji). Téměř polovina škol apeluje na vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (46 %). Více než třetina škol by si přála zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (39 %), externích odborníků v oblasti

kariérového poradenství (38 %) a také zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (37 %). Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců by byla užitečná pro 35 % škol v Hlavním městě Praha. Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce potřebuje 34 % škol, možnost pro základní vzdělávání kariérových poradců by si přálo 23 % škol. 22 % škol se domnívá, že by rozvoji kariérového poradenství pomohlo utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující. Metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni postrádá 21 % škol.

Menší podíl škol vyjádřil potřebu zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (16 %), přípravy komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (14 %), potřebu podpory přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (13 %), a tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (13 %).

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



Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zajištění možností pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 5 p. b.), o 4 procentní body vzrostl zájem o podporu přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce. Nejvýraznější byl pokles zájmu škol o tvorbu vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 7 p. b.), utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (pokles o 6 p. b.) a přípravu komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 5 p. b.).

2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

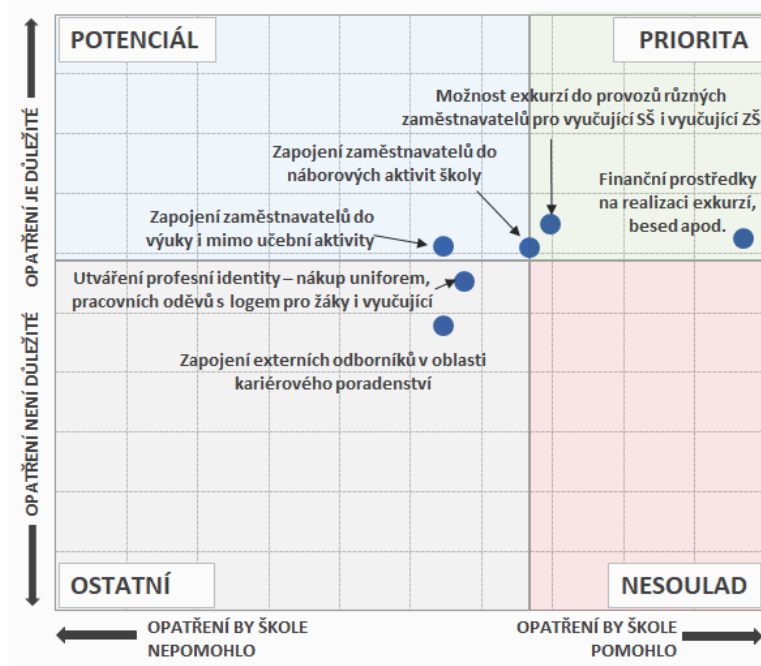
Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kariérového poradenství nejvýrazněji pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed a podobně (97 % - toto opatření zmínila téměř všechna učiliště). Většina učilišť považuje za přínosnou i možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (70 %). Dvě třetiny učilišť zmiňují přínos zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (67 %). Utváření profesní identity prostřednictvím nákupu uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující by mohlo hrát (a u celé řady učilišť už hraje) v rámci upevnění kariérové orientace významnou roli ve více než polovině učilišť 58 %. Nadpoloviční většina zmínila mezi opatřeními také zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (55 %). Polovina učilišť volá po vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (52 %).

Necelá polovina učilišť zmínila, mezi důležitými opatřeními na podporu rozvoje kariérového poradenství na školách, vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (45 %), podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (45 %) a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (42 %). Třetina by uvítala metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (36 %).

Okrajovější význam má pro učiliště rozvoj spolupráce s vysokými školami, nicméně za přínosný by ho považovala více než čtvrtina učilišť (27 %). Čtvrtina učilišť považuje za důležitou přípravu komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, tvorbu vlastních materiálů pro výuku tohoto průřezového tématu, nebo možnost pro základní vzdělávání kariérových poradců (24 %).

Pětina učilišť by potřebovala zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (21 %). Podporu přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce, by si přálo 15 % učilišť.

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory kariérového poradenství zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod., možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ a do jisté míry i zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. Potenciál má také zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity.

Utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství patří sice mezi často zmiňovaná

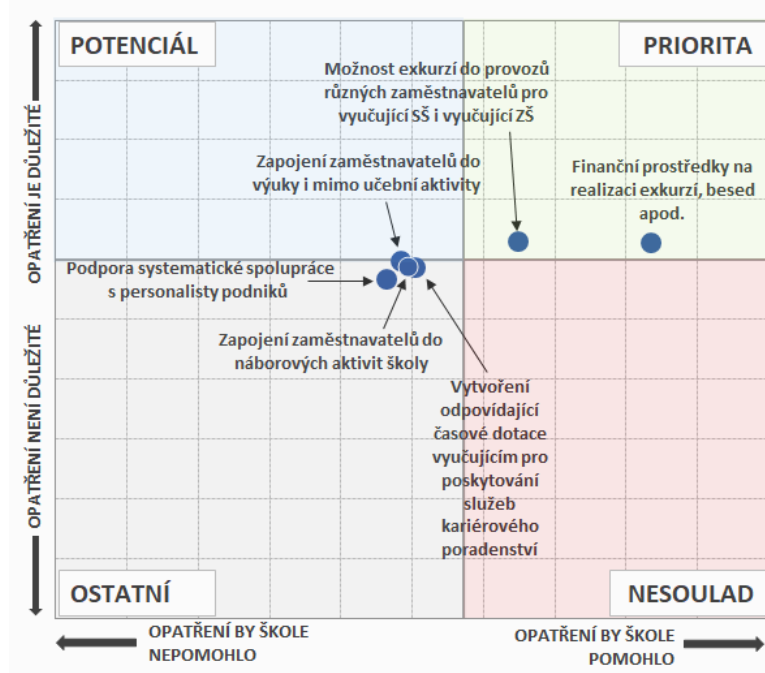
opatření, učiliště jim ale přiřkládají menší důležitost.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly přínos finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (84 % škol). Dvě třetiny středních odborných škol by uvítaly možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (65 %). Polovina škol by potřebovala vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového

poradenství (51 %). Téměř polovina středních odborných škol by také ocenila větší zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (49 %) a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (48 %), případně by si přála podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (46 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (44 %). V oblasti kariérového poradenství by si školy také přály zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (42 %), vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (40 %) a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (39 %). Z hlediska utváření profesní identity prostřednictvím nákupu uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující, spatřuje přínos pro rozvoj kariérového poradenství 30 % škol. Přibližně čtvrtina škol by uvítala možnost pro základní vzdělávání kariérových poradců (27 %) a metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (25 %).

Okrajovější, nicméně přesto nezanedbatelný význam má, podle názoru středních odborných škol, v rozvoji kariérového poradenství příprava komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (18 %), zajištění podpory pro výuku tohoto průřezového tématu ve škole (16 %), podpora přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (15 %), a tvorba vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (13 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje kariérového poradenství hraje nejpodstatnější roli a je tudíž prioritou získání finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ.

Částečný potenciál lze spatřovat v zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity, dále ve vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství, a také v zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. Méně důležitá je podle názoru středních odborných škol v Hlavním městě Praha podpora systematické spolupráce

s personalisty podniků.

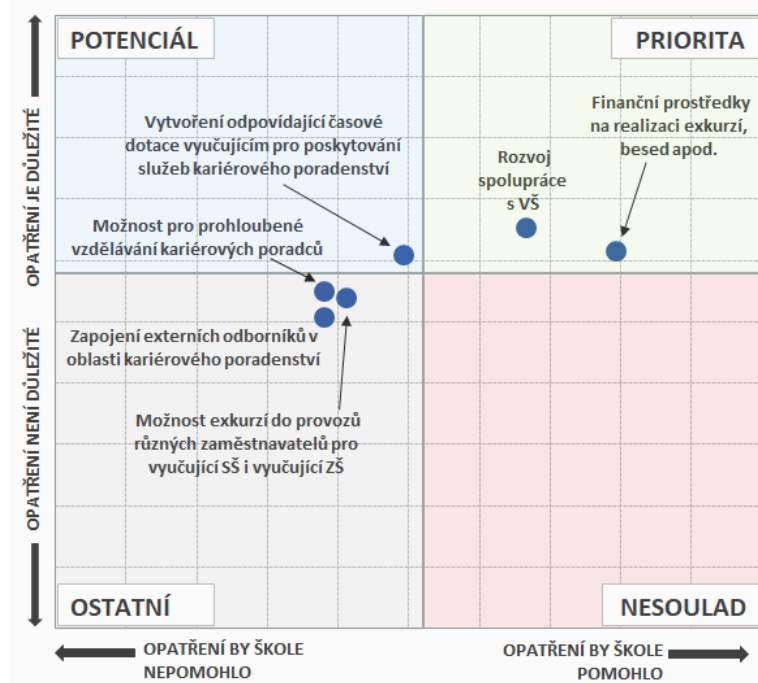
Gymnázia uvádějí celou řadu opatření, jež jim mohou pomoci v rozvoji kariérového poradenství, a stejně jako u učilišť a středních odborných škol jim v žebříčku vévodí finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (79 %). Dvě třetiny gymnázií by uvítaly rozvoj spolupráce s vysokými školami (67 %). Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství by potřebovala téměř polovina gymnázií (49 %).

Gymnázia v Hlavním městě Praha by dále uvítala možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (41 %), možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (38 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (38 %) a případně vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (32 %).

Čtvrtina gymnázií (respektive 24 %) v Hlavním městě Praha zmínila mezi opatřeními i metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni, možnost pro základní vzdělávání kariérových poradců, nebo zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity.

Podporu systematické spolupráce s personalisty podniků zmínilo mezi potřebnými opatřeními 19 % gymnázií. Okrajově gymnázia zmiňovala zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (17 %), tvorbu vlastních materiálů pro výuku tohoto průřezového tématu (14 %) a přípravu komplexního pojetí výuky tohoto průřezového tématu (13 %). Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy by uvítalo 11 % gymnázií, desetina gymnázií potřebuje podporu přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (10 %). Pouze 6 % gymnázií spatřuje přínos kariérovému poradenství v utváření profesní identity prostřednictvím nákupu uniform, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje kariérového poradenství hraje prioritní úlohu rozvoj spolupráce s VŠ a finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. Nezanedbatelný potenciál má vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství.

Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců, možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství jsou z pohledu gymnázií v Hlavním městě Praha považována za relativně méně

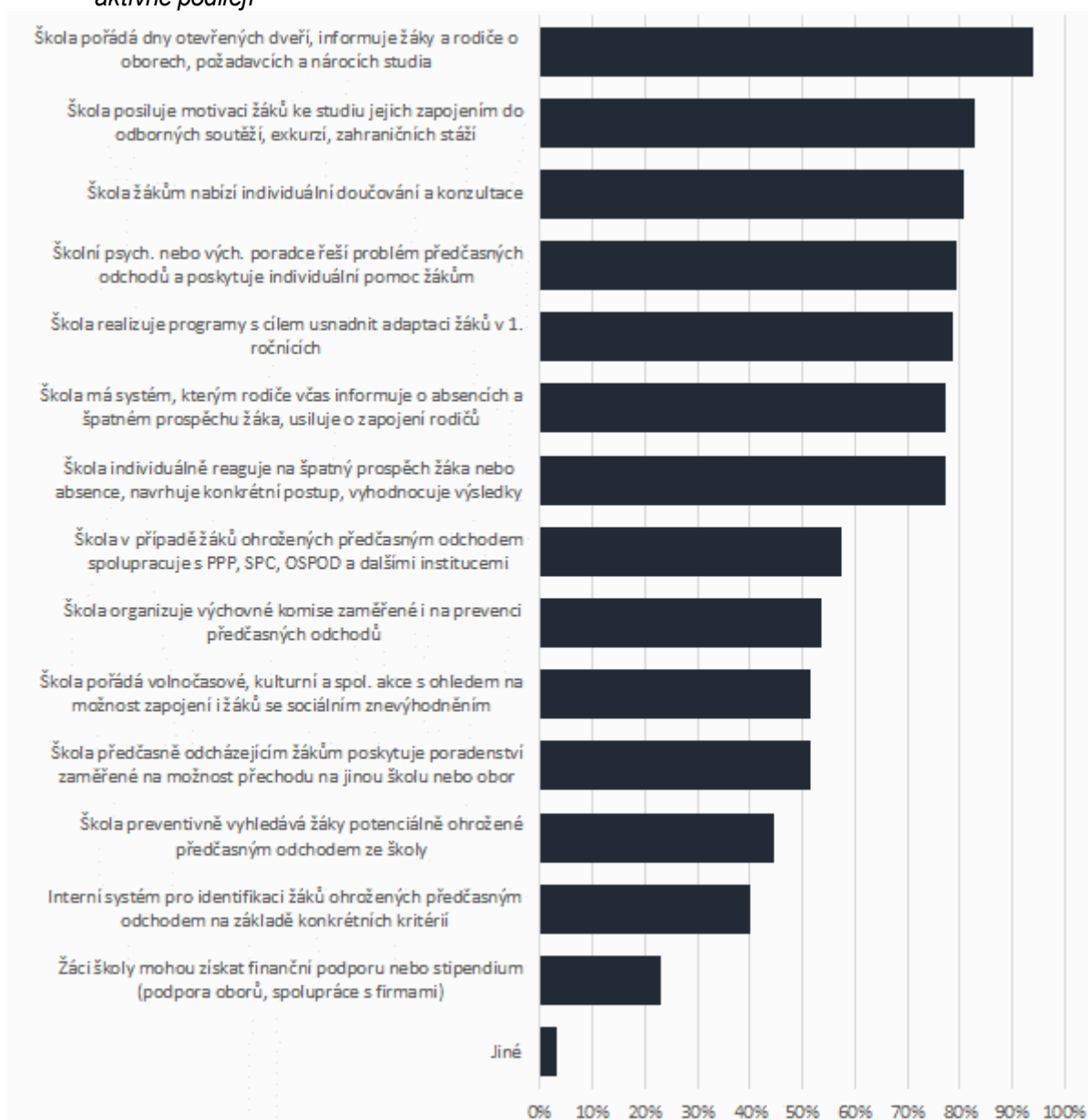
důležitá.

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

Školy v Hlavním městě Praha se v rámci této oblasti soustředí především na pořádání dnů otevřených dveří, poskytování informací rodičům a žákům o nabízených oborech, požadavcích a nárocích studia (94 %) a na posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (83 %). Školy dále nabízejí žákům individuální doučování a konzultace (81 %), zaměřují se na poskytování individuální pomoci žákům ze strany školních psychologů a výchovných poradců a řešení předčasných odchodů (79 %) či realizaci programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících. 77 % škol deklaruje, že disponují systémem, kterým rodiče včas informují o absencích a špatném prospěchu žáka, a snaží se o zapojení rodičů do řešení problémů. Stejný podíl škol také individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup a vyhodnocuje výsledky (77 %).

Více než polovina škol (57 %) v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi, 54 % škol organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů. Zhruba polovina škol poskytuje předčasně odcházejícím žákům poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu či obor nebo pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním (shodně 52 %). 45 % škol preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy, 40 % škol má interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií. V necelé čtvrtině škol (23 %) pak mohou žáci získat finanční podporu nebo stipendium (podpora oborů, spolupráce s firmami).

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



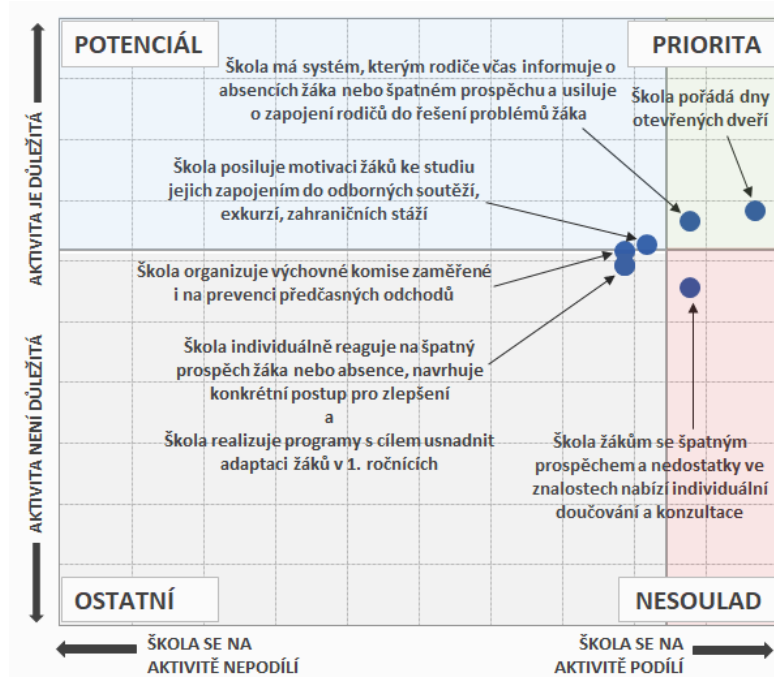
Střední odborná učiliště se v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů aktivně soustředí na dny otevřených dveří, které pořádají za účelem bližšího představení nabízených oborů vzdělání. Informují žáky základních škol a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (97 %). Dále učiliště žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízejí individuální doučování a konzultace (88 %). Většina škol má systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (88 %). 82 % učilišť uvedlo, že posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně, 79 % realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících nebo individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán) nebo kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky, organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (opatření ke zlepšení docházky, doučování, opakování ročníku, ...). Na třech čtvrtinách učilišť působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (76 %), a škola v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (73 %).

Necelé dvě třetiny škol předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (64 %) nebo pořádají volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (64 %).

Více než polovina škol (58 %) preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (např. dotazníky pro rodiče nebo žáky na počátku studia, studium pedagogické dokumentace, zpráv z PPP, SPC,...) nebo má vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií, jako je prospěch, absence a další kritéria (55 %).

Na 42 % učilišť mohou žáci získat finanční podporu nebo stipendium (např. podpora oborů či spolupráce s firmami, které poskytují žákům stipendia).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých aktivit v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů hraje prioritní úlohu pořádání dnů otevřených dveří, kde škola informuje žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia, a další, také velmi důležitou a hojně využívanou aktivitou, je školní systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Potenciál má posilování motivace žáků (ze strany školy) ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. Částečný potenciál mají výchovné komise zaměřené i na prevenci

předčasných odchodů.

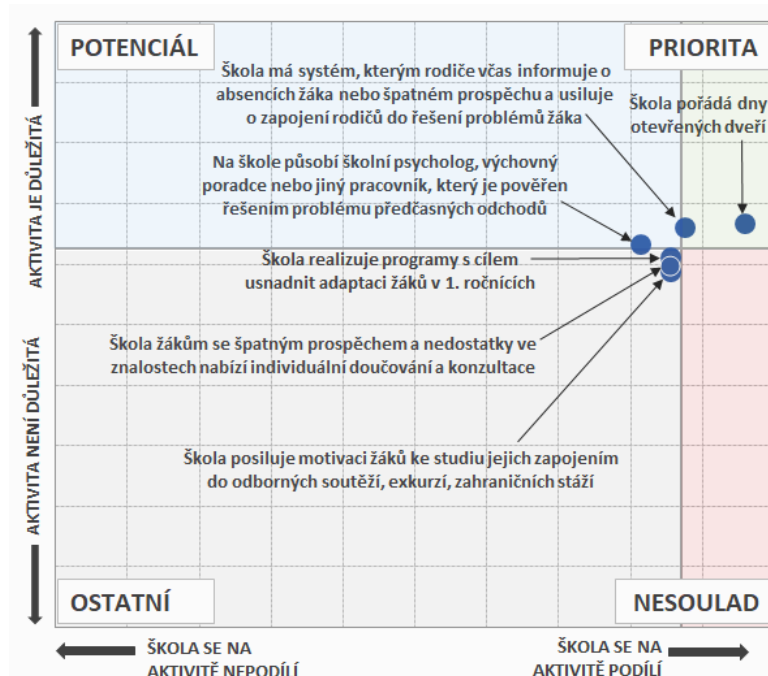
Naproti tomu spíše nižší důležitost přikládají školy aktivitám, kdy například žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí škola individuální doučování a konzultace, nebo kdy škola individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky a realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

Střední odborné školy se soustředí, podobně jako střední odborná učiliště, v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů na dny otevřených dveří, které pořádají za účelem bližšího představení nabízených oborů vzdělání, informují žáky základních škol a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (96 %). Většina středních odborných škol má systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu, a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (88 %).

Střední školy také hojně realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (například adaptační kurzy), žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (shodně 86 %). Na většině škol (81 %) působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc. 80 % škol individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky.

Necelé dvě třetiny škol organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů, jako jsou opatření ke zlepšení docházky, doučování či opakování ročníku (64 %) a v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (63 %). Nadpoloviční většina škol poskytuje předčasně odcházejícím žákům poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (59 %) a polovina škol (49 %) preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (např. dotazníky pro rodiče nebo žáky na počátku studia, studium pedagogické dokumentace, zpráv z PPP, SPC).

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



Necelá polovina středních odborných škol v Hlavním městě Praha pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (46 %) nebo má vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií, jako jsou prospěch, absence a další (44 %). Na čtvrtině škol (26 %) mohou žáci školy získat finanční podporu nebo stipendium (např. podpora oborů či spolupráce s firmami, které poskytují žákům stipendia).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých aktivit v rámci prevence a intervence v oblasti

předčasných odchodů hraje prioritní úlohu pořádání dnů otevřených dveří, kde škola informuje žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia, a další, také prioritní roli má školní systém (např. elektronický), kterým rodiče škola včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka.

Potenciál má působení školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc přímo na škole.

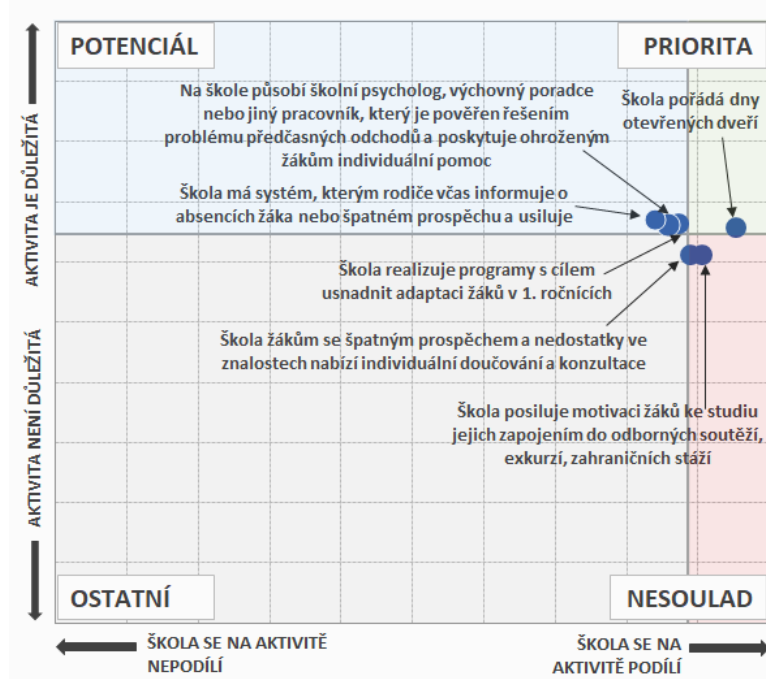
Naopak za méně důležité je považováno realizování programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, nabízení individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech a posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně.

Gymnázia se soustředí, podobně jako střední odborná učiliště a střední odborné školy, v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů především na dny otevřených dveří, které pořádají za účelem bližšího představení nabízených oborů vzdělání, a informují žáky základních škol a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (95 %). Pro gymnázia v Hlavním městě Praha je klíčově důležité také posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (90 %). Většina gymnázií žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (89 %) a řada z nich také realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (87 %). Na 86 % gymnázií působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc. Většina škol, gymnázia tudíž nevýmaje, má systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (84 %). 79 % gymnázií individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho

dodržování a vyhodnocuje výsledky. Necelé dvě třetiny gymnázií pořádají volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (63 %) a v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje 60 % škol s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi. Polovina gymnázií (51 %) organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (opatření ke zlepšení docházky, doučování či opakování ročníku).

Pouze necelá polovina gymnázií poskytuje předčasně odcházejícím žákům poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (46 %) a 43 % gymnázií preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (např. dotazníky pro rodiče nebo žáky na počátku studia, studium pedagogické dokumentace, zpráv z PPP, SPC). Více než třetina gymnázií (38 %) má vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií. Jen na 19 % gymnázií mohou žáci školy získat finanční podporu nebo stipendium (např. podpora oborů či spolupráce s firmami, které poskytují žákům stipendia).

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



Zohledníme-li názor gymnázií na důležitost jednotlivých aktivit, pak v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů hraje prioritní úlohu pořádání dnů otevřených dveří, kde škola informuje žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia. Potenciál má ale i celá řada hojně realizovaných aktivit, jimiž jsou: školní systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu, a snaha škol zapojovat rodiče do řešení problémů žáka; dále má potenciál působení školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc přímo na škole; dále také

programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

K nesouladu v míře realizace a vnímané důležitosti dochází v případě aktivit zaměřených na posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně a nabídka individuálních doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech.

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

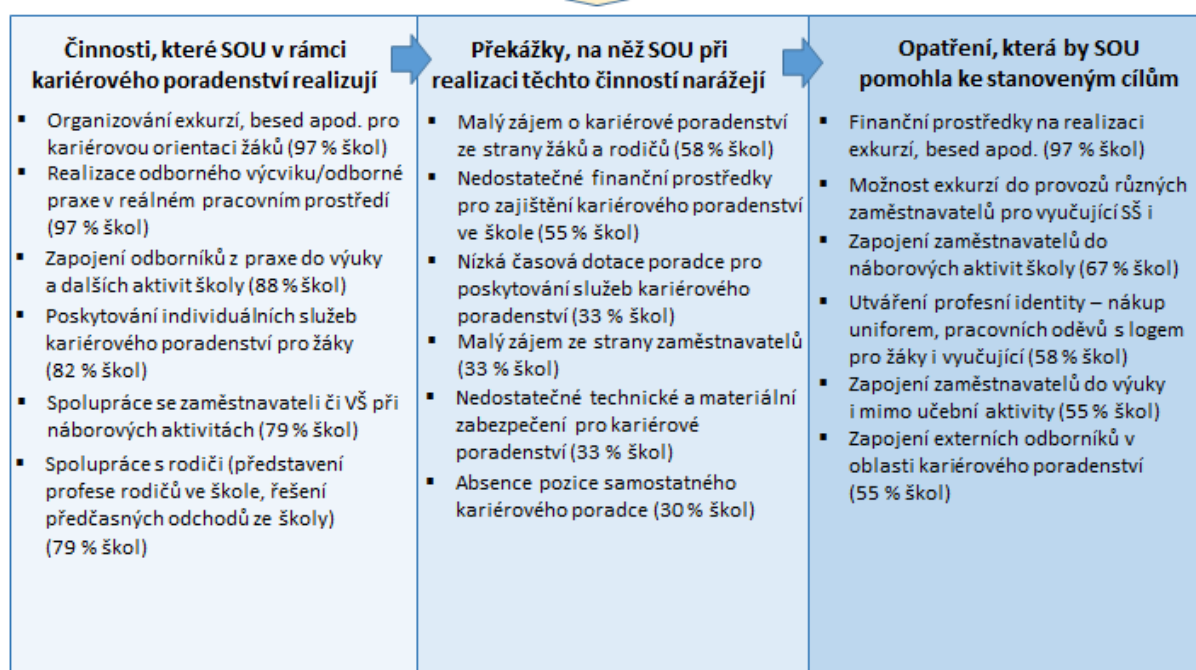
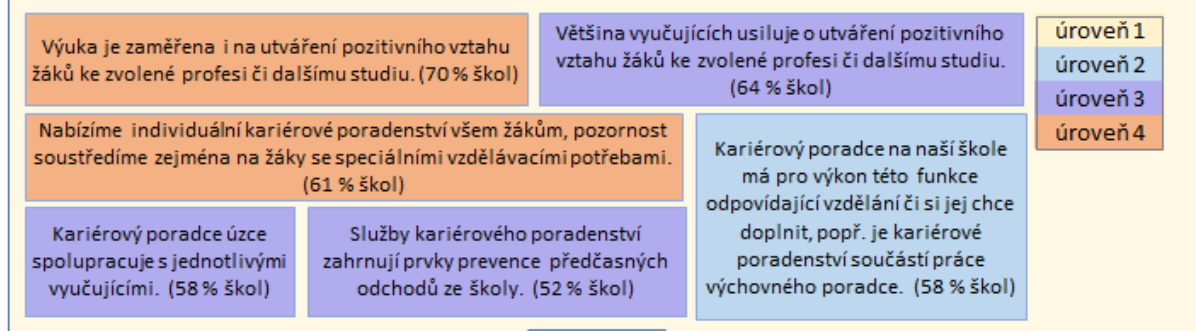
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

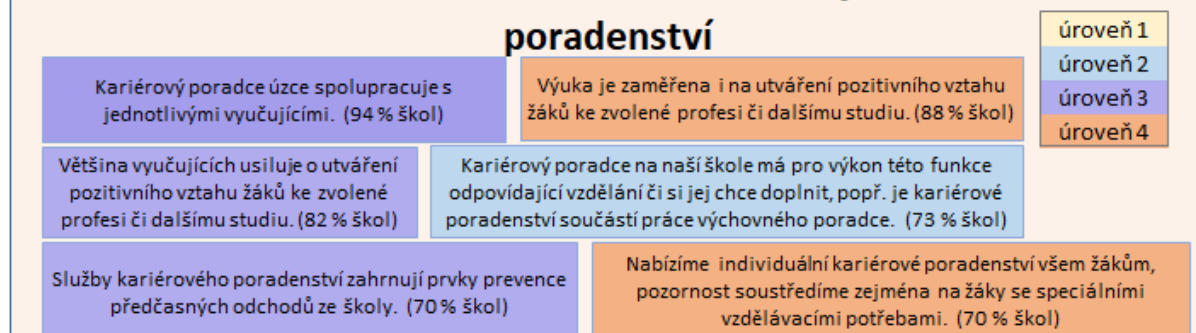
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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 kariérového poradenství na SOU

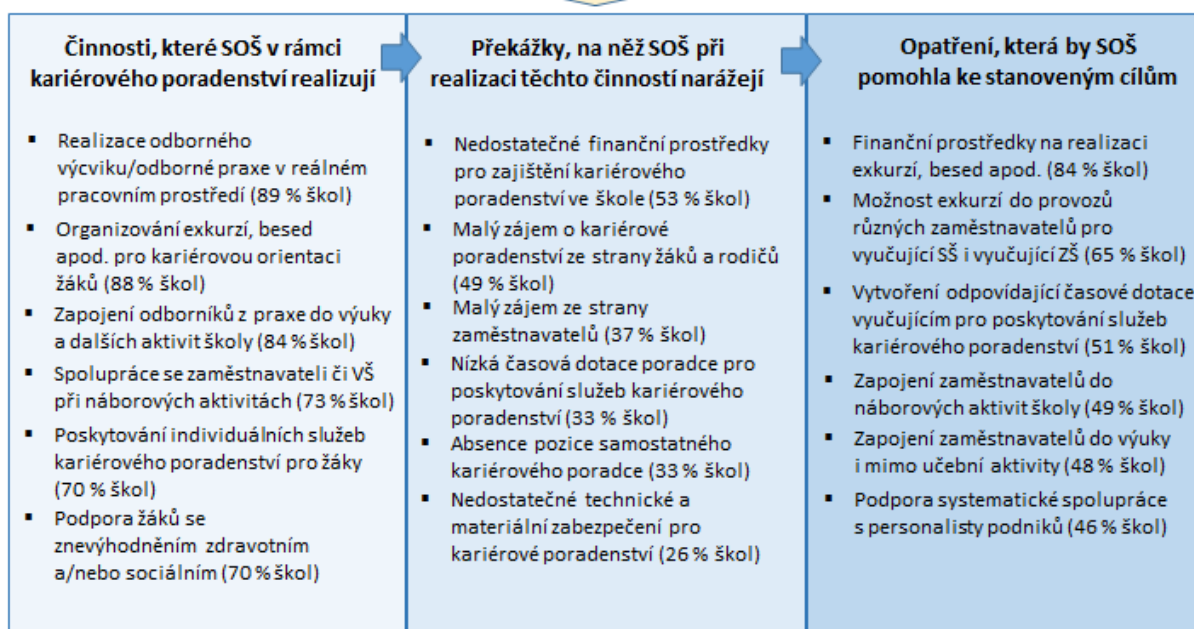
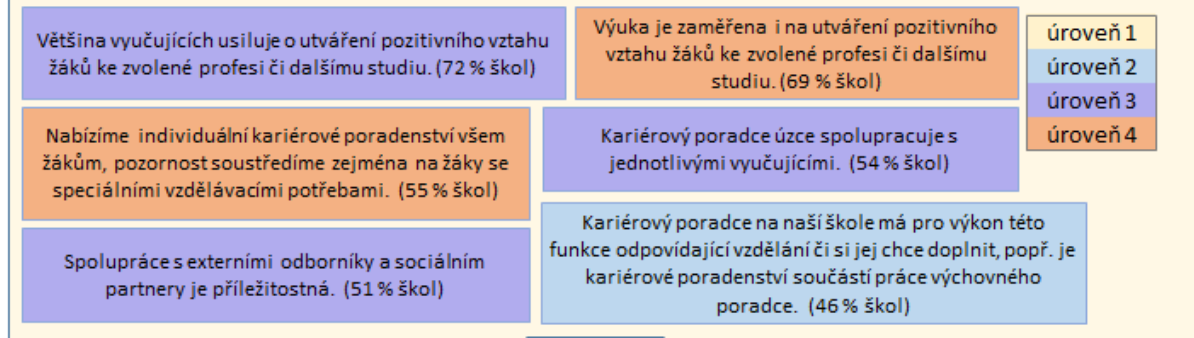


Cíle, které si SOU stanovila v rámci rozvoje kariérového poradenství

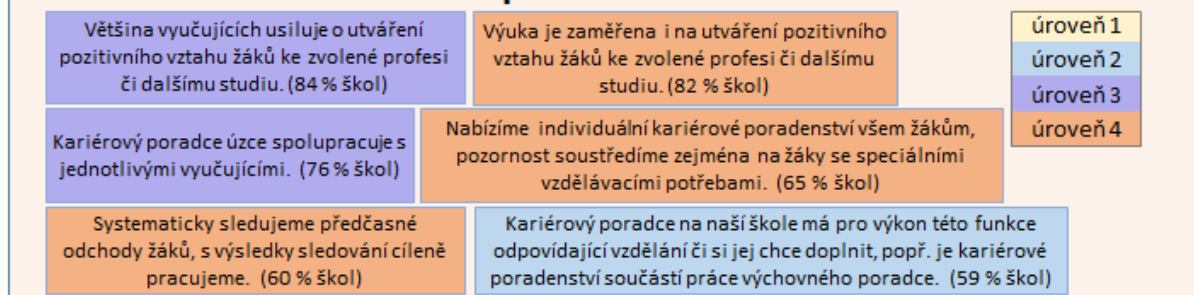


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav kariérového poradenství na SOŠ



Cíle, které si SOŠ stanovila v rámci rozvoje kariérového poradenství



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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav kariérového poradenství na gymnáziích

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (70 % škol)	Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (67 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je kariérové poradenství součástí práce výchovného poradce. (67 % škol)	Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (63 % škol)	
Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (54 % škol)	Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (62 % škol)	

Činnosti, které gymnázia v rámci kariérového poradenství realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (92 % škol) - Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (90 % škol) - Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (78 % škol) - Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (78 % škol) - Využívání a poskytování kariérových informací (76 % škol) - Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (65 % škol)	- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (56 % škol) - Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kar. poradenství (41 % škol) - Malý zájem o kar. poradenství ze strany žáků a rodičů (25 % škol) - Absence pozice samostatného kariérového poradce (24 % škol) - Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kar. poradenství (24 % škol) - Nedostatek příležitosti pro vzdělávání kariér. (výchovných) poradců (22 % škol) - V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (22 % škol)	- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (79 % škol) - Rozvoj spolupráce s VŠ (67 % škol) - Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (49 % škol) - Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (41 % škol) - Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (38 % škol) - Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (38 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila gymnázia

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (84 % škol)	Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (78 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (76 % škol)	Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je kariérové poradenství součástí práce výchovného poradce. (71 % škol)	
Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (71 % škol)	Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (70 % škol)	

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

3 Podpora polytechnického vzdělávání v Hlavním městě Praha

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

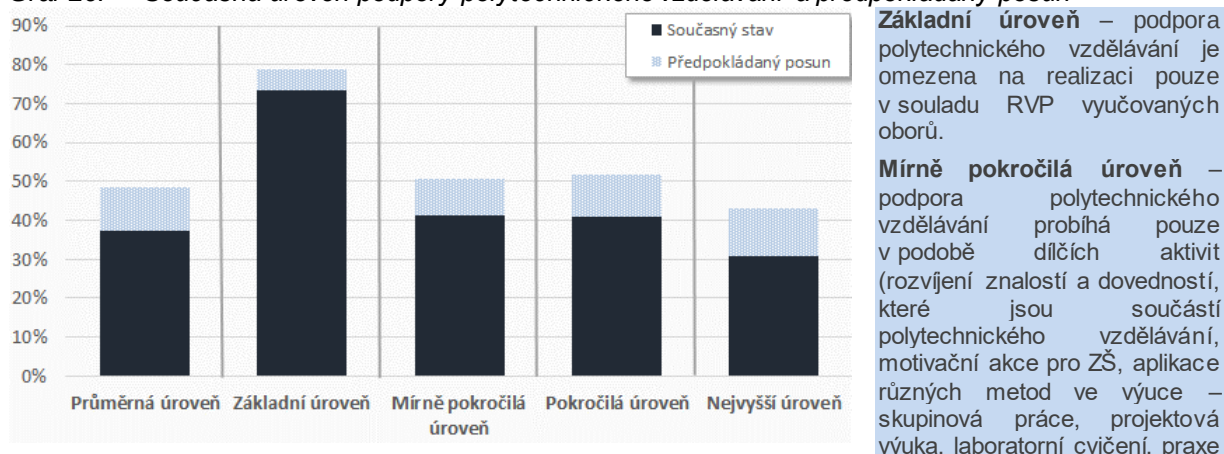
- Pokud jde o podporu polytechnického vzdělávání na školách v Hlavním městě Praha, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na podporu polytechnického vzdělávání pouze v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně. Ve větší míře jsou školami realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé a pokročilé úrovně. Do budoucna školy plánují rozvíjet především aktivity spadající do nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé a nejvyšší úrovně. Naopak méně jsou realizovány aktivity základní úrovně.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání se školy ve velké míře zapojují do soutěží a olympiád a začleňují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. Tyto aktivity jsou prioritami, a to jak pro SOU, tak SOŠ i pro gymnázia. S určitým odstupem následuje spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (především gymnázia) a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (realizované necelou polovinou škol). Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na cílenou přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ, zapojení žáků do soutěží, olympiád apod., výuku vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích a spolupráci s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření. Naopak mírně nižší podíl škol (oproti předchozí vlně šetření) zmiňuje aktivity související se zapojením žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření a motivační akce pro žáky ZŠ.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na školách v Hlavním městě Praha, se školy nejčastěji setkávají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání. Téměř polovina škol zmínila nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů a stejné procento upozornilo na nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Řada škol se také potýká s nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečností nebo neodpovídající úrovní svých prostor. S odstupem následuje překážka v podobě zastaralosti vybavení IT pro výuku a zvýšil se podíl škol, kterým v rozvoji polytechnického vzdělávání brání nevhodnost či nevybavenost laboratoří, odborných učeben, dílen apod. O něco méně škol (oproti předchozí vlně šetření) naráží na nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání, malou podporu ze strany zaměstnavatelů nebo na nedostatečné schopnosti pedagogických pracovníků školy získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku.
- V souvislosti s dalším rozvojem polytechnického vzdělávání by středním a vyšším odborným školám v Hlavním městě Praha nejvíce pomohlo zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalších zařízení ve škole, zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (tato opatření zmínily ve vysoké míře SOU, SOŠ i gymnázia) a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (především gymnázia a SOU). Značnému podílu škol by pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, uvítaly by i možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů, dále nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, případně nákup či příprava materiálů pro výuku. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Zájem o nákup nebo přípravu materiálů pro výuku rovněž posílil. Naopak nižší potřebu uvádějí školy v případě podpory spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami a menší zájem je i o úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor a úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu polytechnického vzdělávání na školách v Hlavním městě Praha, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na podporu polytechnického vzdělávání pouze v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně (73 %). Ve větší míře jsou školami v realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé a pokročilé úrovně (obě 41 %). Mírně pokročilá úroveň představuje stav, kdy podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, jako je např. rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, či motivační akce pro ZŠ atd. Aktivity spadající do pokročilé úrovně představují situaci, kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (31 %), kdy je systematická podpora polytechnického vzdělávání dále doplňována o další aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.) a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Obdobný posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 9 %) či základní (předpokládaný posun o 5 %) úrovně.

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



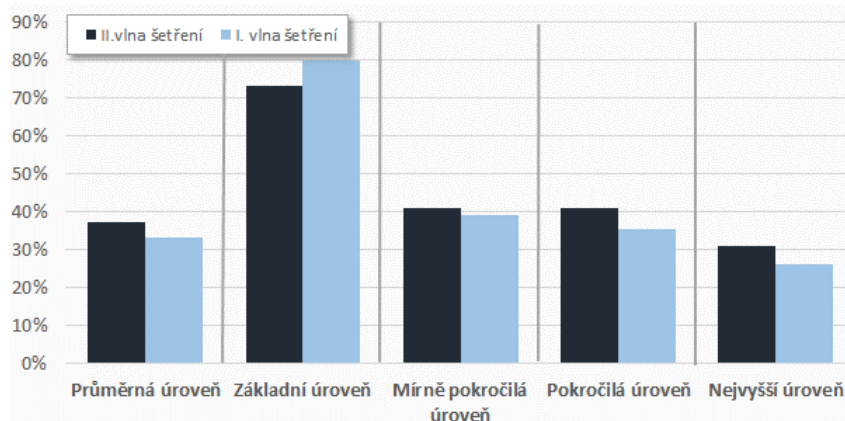
atd.).

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

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé a nejvyšší úrovně (u obou nárůst o 5 p. b.). Naopak méně jsou realizovány aktivity základní úrovně (pokles o 6 p. b.).

Graf 27: Srovnání současné úrovně podpory polytechnického vzdělávání (I. vlna + II. vlna)



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

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

atd.).

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

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

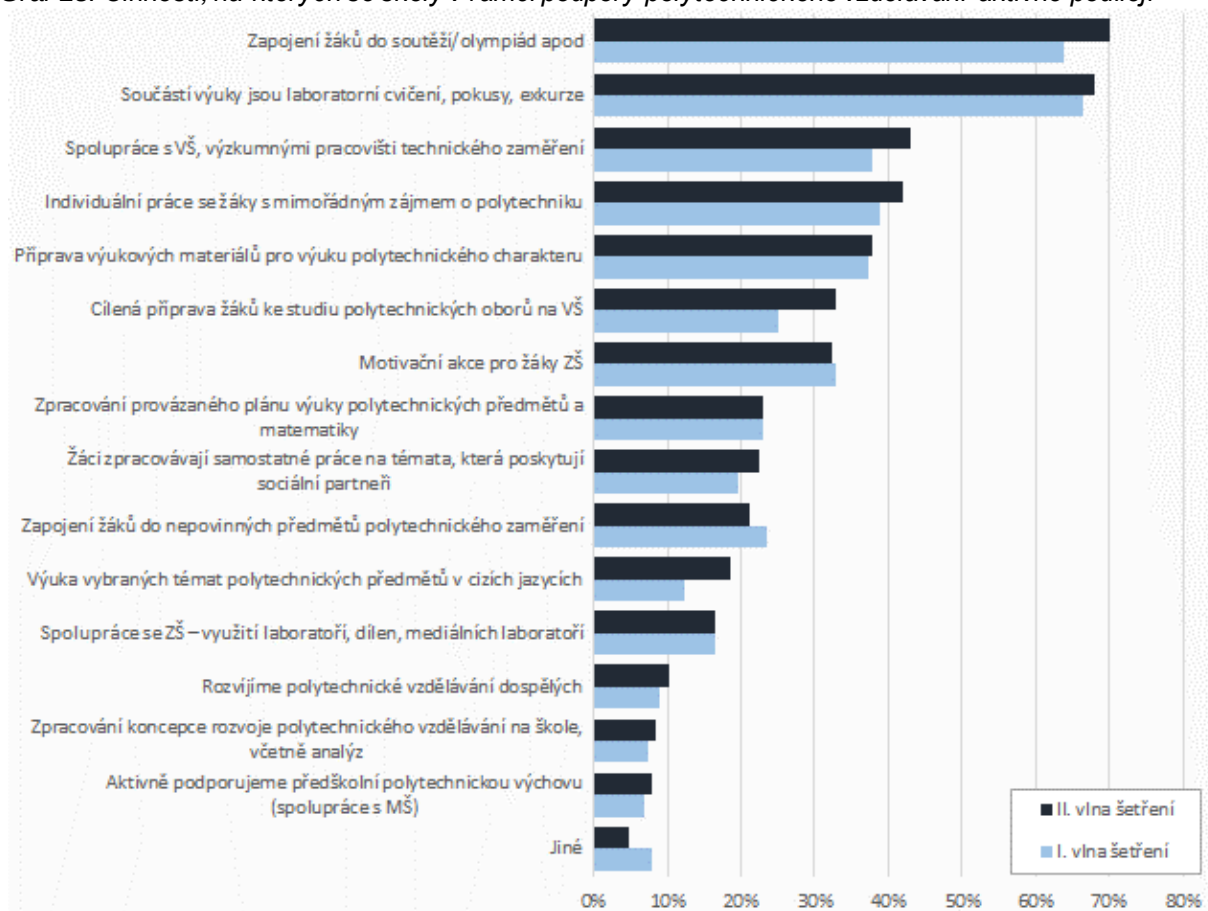
3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání školy ve velké míře zapojují do soutěží a olympiád (70 %) a začleňují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (68 %). S určitým odstupem následuje spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (realizovaná 43 % škol) a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (probíhá na 42 % škol).

Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru realizuje 38 % škol a třetina škol cíleně připravuje žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ. 32 % škol také realizuje motivační akce pro žáky ZŠ, 23 % škol se zaměřuje na zpracování provázaného plánu výuky polytechnických předmětů a matematiky, žáci 22 % škol zpracovávají samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneři a na 21 % škol zapojují žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření.

Na pětina škol (19 %) probíhá výuka vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích, na 16 % spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří a desetina škol rozvíjí polytechnické vzdělávání dospělých. V menší míře již školy zpracovávají koncepci rozvoje polytechnického vzdělávání na škole, včetně analýz (9 %) či aktivně podporují předškolní polytechnickou výchovu (8 %).

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



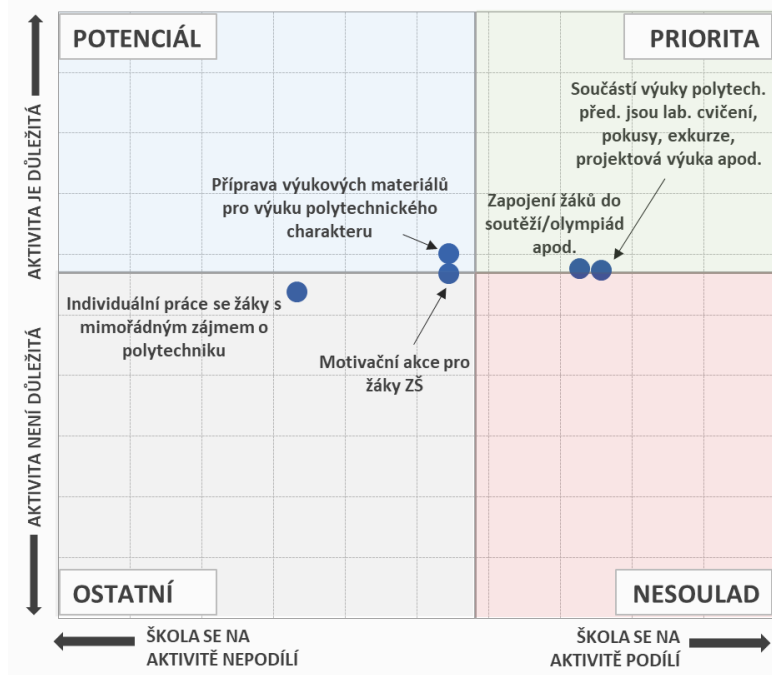
Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na cílenou přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (nárůst o 8 p. b.) i na zapojení žáků do soutěží nebo olympiád apod. (nárůst o 6 p. b.), výuku vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (nárůst o 6 p. b.) a spolupráci s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (nárůst o 5 p. b.). Naopak mírně nižší podíl škol (oproti předchozí vlně) zmiňuje aktivity související se zapojením žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles je ale jen o 2 p. b.) a motivační akce pro žáky ZŠ (pokles jen o 1 p. b.). Klesl i podíl škol, které uváděly jiné než v dotazníku definované činnosti (pokles o 3 p. b.).

3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (76 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (73 %). Více než polovina učilišť se věnuje přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru či pořádání motivačních akcí pro žáky ZŠ (obojí 55 %). Individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku se věnuje třetina učilišť (33 %). Téměř čtvrtina (24 %) SOU spolupracuje se ZŠ (využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří), stejně vysoký podíl SOU rozvíjí polytechnické vzdělávání dospělých a čtvrtina učilišť umožňuje žákům zpracovávat samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneři. Čtvrtina SOU také uvedla, že zpracovává provázaný plán výuky polytechnických předmětů a matematiky.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je začleňování laboratorních cvičení, pokusů a exkurzí do výuky polytechnických předmětů a zapojení žáků do soutěží či olympiád. Tato opatření střední odborná učiliště zmiňovala nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládala relativně velký význam.

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



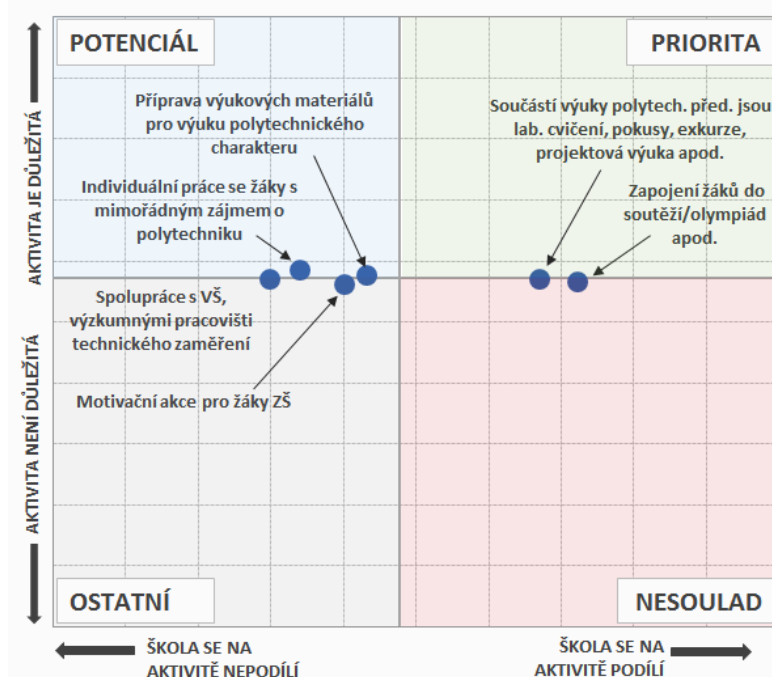
Nejvyšší důležitost přisuzovala učiliště přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru, nicméně tato aktivita není realizována tak vysokým podílem škol jako dvě výše zmíněné. Nicméně má z hlediska přínosu k rozvoji polytechnického vzdělávání na středních odborných učilištích velký potenciál.

Ze strany realizovaných aktivit se střední odborná učiliště soustředí také na pořádání motivačních akcí pro žáky na základní škole a v menší míře pak i na individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Deklarovaná důležitost je u těchto aktivit ve

srovnání s ostatními sledovanými položkami nicméně spíše nižší.

Střední odborné školy podobně jako střední odborná učiliště především zapojují žáky do soutěží a olympiád (72 % škol) a zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (67 %).

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



Relativně vysoký podíl středních odborných škol se věnuje přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (43 %) nebo také pořádá motivační akce pro žáky ze základních škol (40 %). Třetina středních odborných škol (34 %) individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a 30 % škol spolupracuje s vysokými školami nebo výzkumnými pracovišti technického zaměření.

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu polytechnického vzdělávání představují do jisté míry priority středních odborných škol zapojení žáků do soutěží či olympiád a začleňování

laboratorních cvičení, pokusů a exkurzí do výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity střední odborné školy realizují v největší míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají průměrnou důležitost.

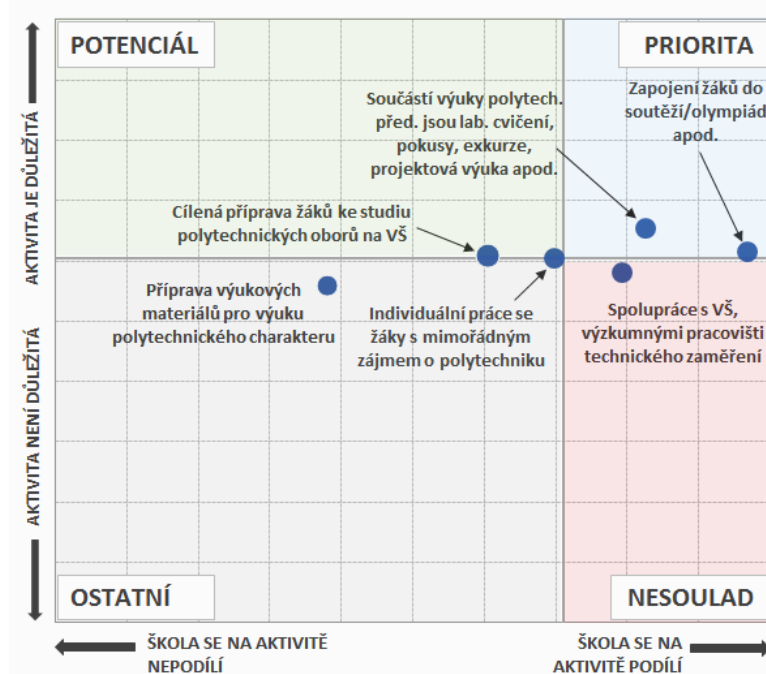
Nejvyšší důležitost střední odborné školy přiřkládají individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Tyto aktivity školy

doposud realizovaly v relativně menší míře, čím představují pro školy potenciál v oblasti rozvoje polytechnického vzdělávání.

Průměrnou důležitost mají i další méně často realizované aktivity – organizace motivačních akcí pro žáky ZŠ a spolupráce s vysokými školami a výzkumnými pracovišti a nepředstavují pro SOŠ takový potenciál jako aktivity umístěné nad průměrem.

Drtivá většina **gymnází** se soustředí na zapojení žáků do soutěží a olympiád (97 %) a zařazování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí, projektové výuky apod. do výuky polytechnických předmětů (83 % škol). Ve velké míře také školy spolupracují s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (79 % škol) a individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (70 %). 60 % škol poskytuje cílenou přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

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



V případě gymnází představují priority v oblasti podpory polytechnického vzdělávání začleňování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí apod. do výuky polytechnických předmětů a zapojení žáků do soutěží či olympiád. Na těchto aktivitách se gymnázia v největší míře podílí a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován největší význam.

Relativně velký význam gymnázia přisuzují také cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ a individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku, i když je vykonávají v menší míře. Tyto aktivity tak představují jistý

potenciál dalšího rozvoje polytechnického vzdělávání na gymnáziích.

Gymnázia ve velké míře také spolupracují s vysokými školami a výzkumnými pracovišti technického zaměření, a to i přes to, že této aktivitě přisuzují menší míru důležitosti než v ostatních případech. Tato činnost se tedy nachází v určitém nesouladu.

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

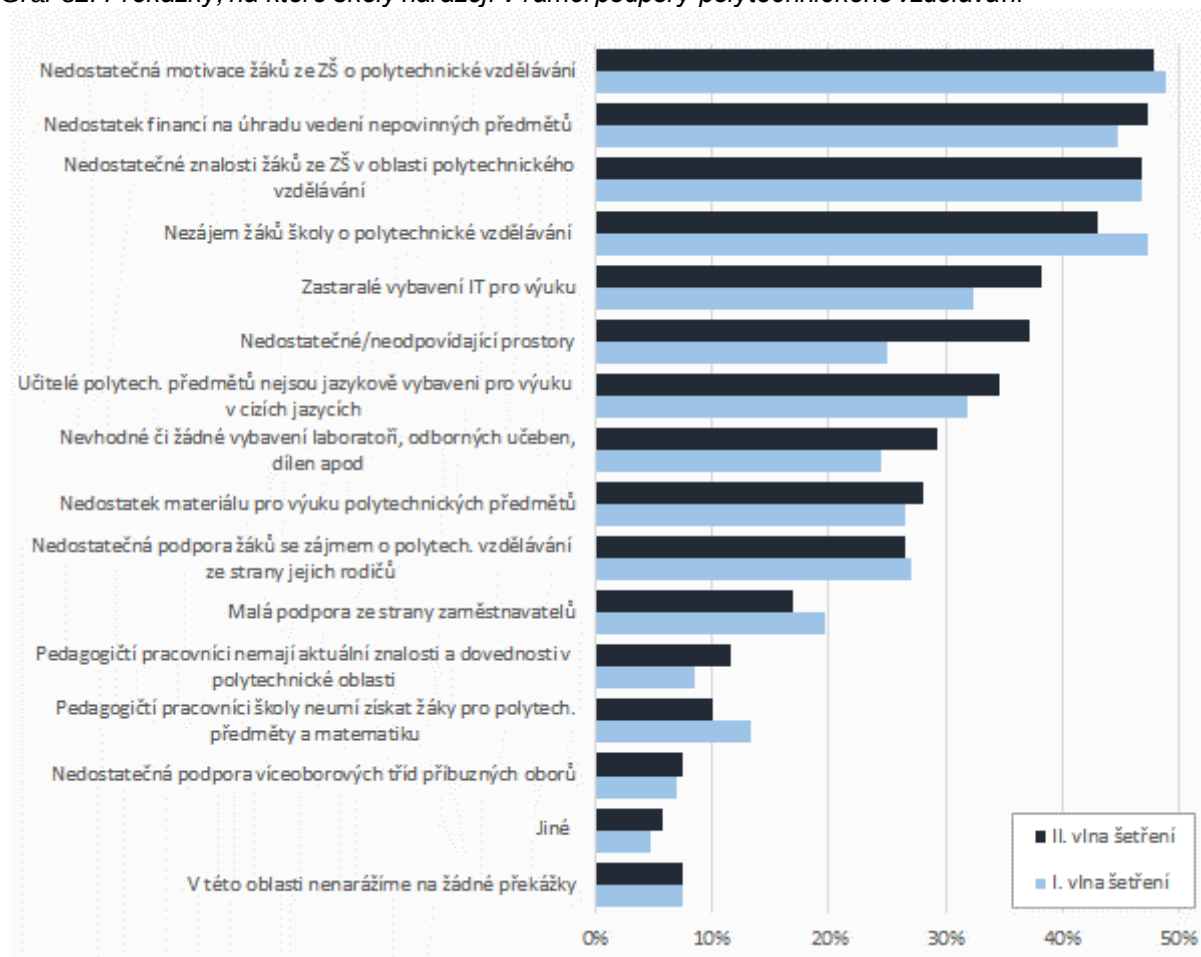
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na školách v Hlavním městě Praha, školy nejčastěji zmiňují nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (48 %). Školy dále zmiňují nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (47 %) a nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (47 %). 43 % škol se potýká s nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání.

Více než třetina, přesněji 38 % škol, si stěžuje na zastaralé vybavení IT pro výuku, 37 % škol na nedostatečné nebo neodpovídající prostory a 35 % škol také uvedla, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích. Nevhodné či žádné vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. trápí 29 % škol. Dalším problémem je nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů (28 %) a nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (27 %).

Malou podporu ze strany zaměstnavatelů označilo ve výčtu překážek 17 % škol. Méně často jsou shledávány překážky na straně pedagogických pracovníků. 12 % škol se domnívá, že pedagogové nemají

aktuální znalosti a dovednosti v polytechnické oblasti a 10 % škol uvádí, že jejich pedagogové si neumí získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku. Pouze 7 % škol pocítuje nedostatečnou podporu víceoborových tříd příbuzných oborů a stejný je i podíl škol, které uvedly, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

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

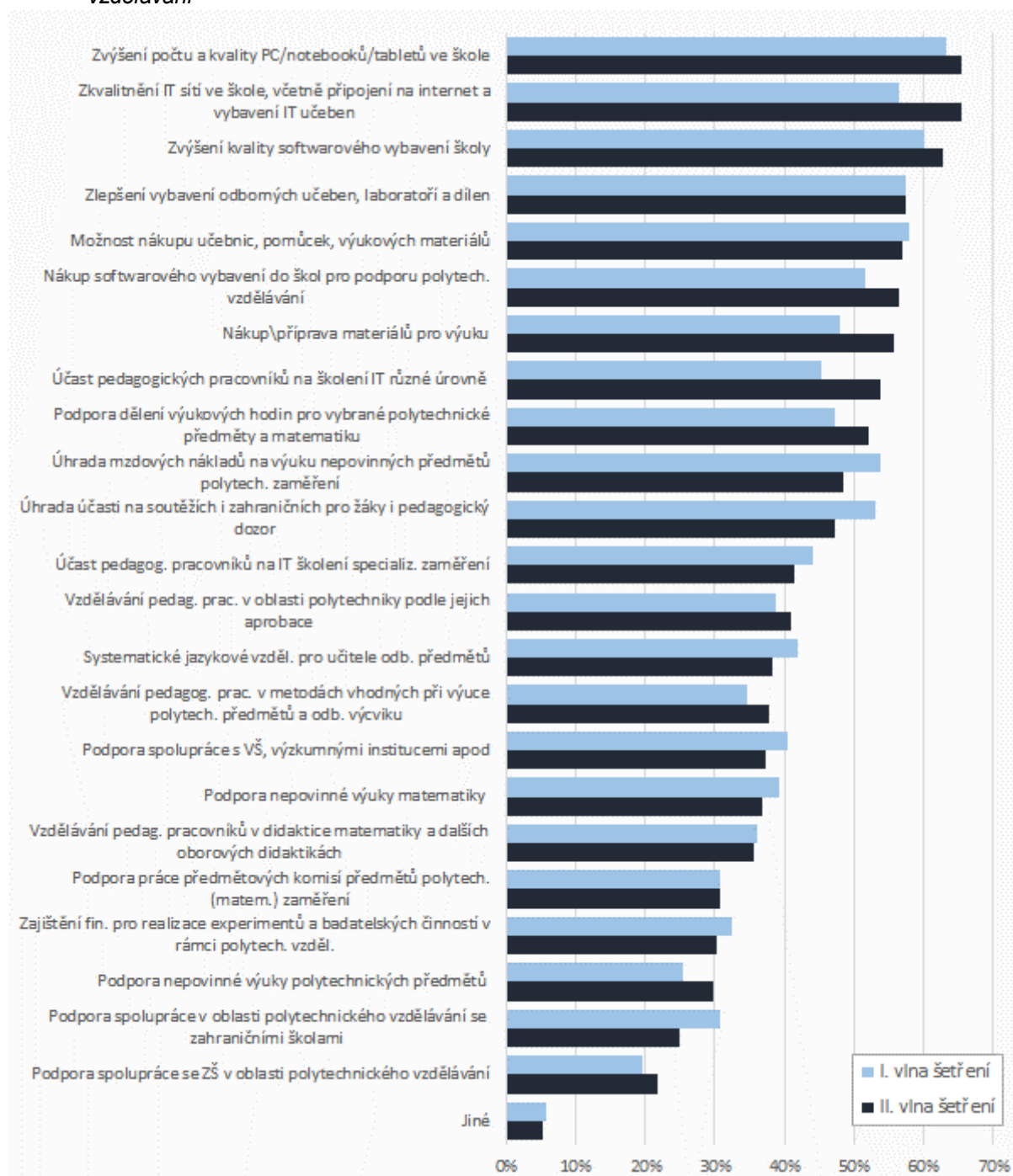


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečností nebo neodpovídající úrovní svých prostor (nárůst o 12 p. b.). S odstupem následuje překážka v podobě zastaralosti vybavení IT pro výuku (nárůst o 6 p. b.) a o 5 p. b. se zvýšil podíl škol, kterým v rozvoji polytechnického vzdělávání brání nevhodnost či nevybavenost laboratoří, odborných učeben, dílen apod. O něco méně škol (oproti předchozí vlně šetření) narážejí na nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (pokles o 4 p. b.), malou podporu ze strany zaměstnavatelů (pokles o 3 p. b.) nebo na nedostatečné schopnosti pedagog. pracovníků školy získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku (pokles o 3 p. b.).

3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V souvislosti s dalším rozvojem polytechnického vzdělávání by středním a vyšším odborným školám v Hlavní město Praha nejvíce pomohlo zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů ve škole (65 %), zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (65 %) a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (63 %).

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



Značnému podílu škol by pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (57 %), uvítaly by i možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (rovněž 57 %), dále nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (56 %), případně nákup či přípravu materiálů pro výuku (56 %).

Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně se jeví jako prospěšná 54 % škol a podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku 52 %.

Téměř polovina škol vidí cestu prostřednictvím úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (48 %), úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (47 %) a 41 % by uvítala účast pedagogických pracovníků na IT školení

specializovaného zaměření (CAD a další) či vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (inovace).

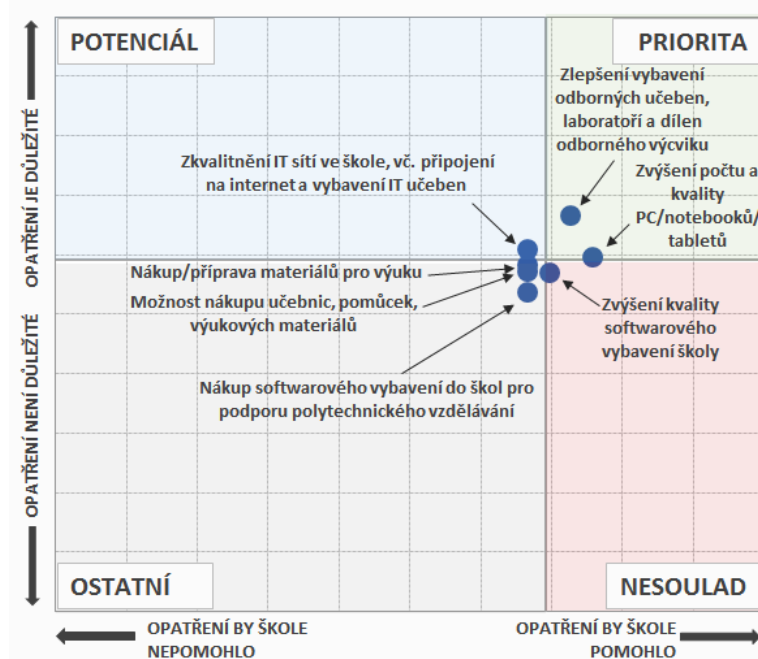
Systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů navrhuje 38 % škol a stejné procento by využilo možnosti vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku. 37 % vidí cestu v podpoře spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. a podpoře nepovinné výuky matematiky, současně 36 % škol uvedlo jako vítanou variantu vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách. Menší podíl škol (30-31 %) spatřuje potenciál v podpoře práce předmětových komisí předmětů polytechnického (matematického) zaměření, zajištění financí pro realizace experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání a podpoře nepovinné výuky polytechnických předmětů. Čtvrtina škol by chtěla větší podporu spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami a 22 % podporu spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání.

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (k těmto opatřením se hlásí o 9 p. b. více škol než v předchozí vlně šetření). Rovněž posílil zájem o nákup nebo přípravu materiálů pro výuku (nárůst o 8 p. b.), také o nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (nárůst o 5 p. b.) a o podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (nárůst o 5 p. b.). Školy naopak deklarují nižší potřebu podpory spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami a menší zájem je i o úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor a úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 5-6 p. b.).

3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji polytechnického vzdělávání pomohlo především zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů ve škole a dalších zařízení (76 % škol). Téměř tři čtvrtiny učilišť by také uvítaly zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (73 %).

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



Zvýšení kvality softwarového vybavení školy zmínilo mezi vhodnými opatřeními 70 % učilišť. 67 % SOU uvedlo, že by uvítaly některé z následujících čtyř opatření: zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben, nákup, případně příprava materiálů pro výuku, možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání.

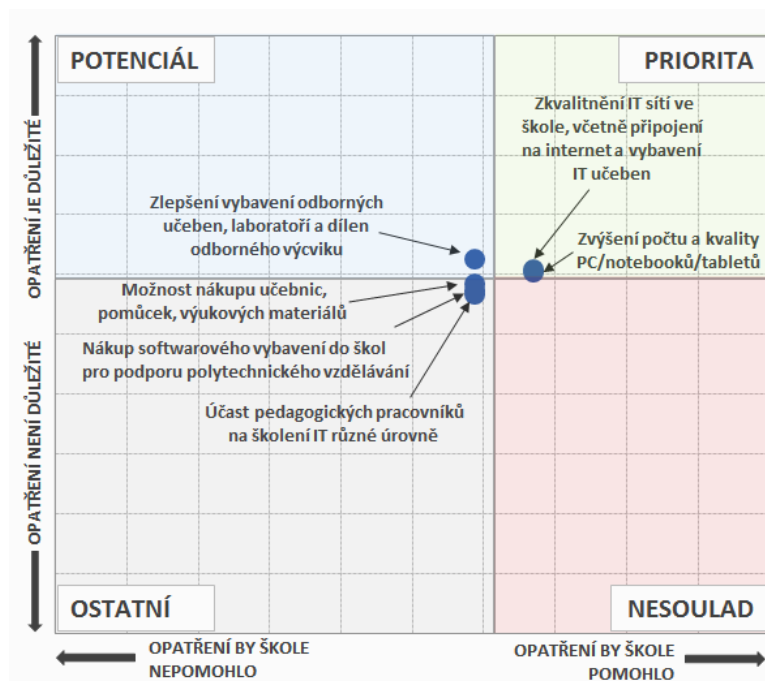
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – zlepšení vybavení

odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů ve škole. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými

položkami hodnotí jako nejdůležitější či velmi důležitá. Potenciál rozvoje polytechnického vzdělávání na středních odborných učilištích v Hlavním městě Praha má především zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben. SOU tomuto opatření přisuzují vyšší míru důležitosti. Ostatní z častěji navrhovaných opatření, jako zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nákup či příprava materiálů pro výuku, možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání mají ne nepodstatnou, avšak v porovnání s výše uvedenými, nižší důležitost.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů ve škole a dalších zařízení (tato opatření uvedlo 67 % středních odborných škol).

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



Následovala opatření v podobě zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.), dále možnosti nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně, shodně 59 % škol.

Školy dále uvedly potřebu nákupu nebo přípravy materiálů pro výuku (58 %), podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (57 %) a zvýšení kvality softwarového

vybavení školy (57 %).

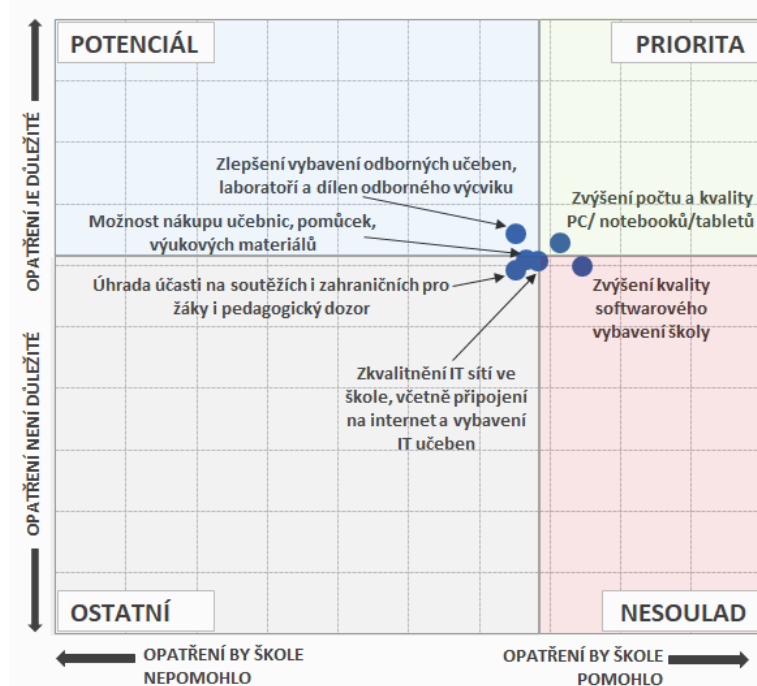
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje největší prioritu středních odborných škol zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalších zařízení ve škole. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá. Potenciální přínos k rozvoji polytechnického vzdělávání spatřují SOŠ v možnosti zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. SOŠ tomuto opatření přisuzují nejvyšší důležitost.

Stejně četné, nicméně s menším významem z hlediska důležitosti jsou SOŠ uvedeny i další potřeby – možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně.

Na rozdíl od ostatních typů škol by **gymnázia** ocenila především zvýšení kvality softwarového vybavení školy (toto opatření uváděly tři čtvrtiny gymnázií). Druhým nejčastěji vítaným opatřením bylo zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalších zařízení ve škole (71 %). Více než dvě třetiny gymnázií by si přály zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben, nebo možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů, necelé dvě třetiny byly pro zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) a úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor.

Gymnázia dále uvádějí potřebu podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, dále úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření a nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (vše 63 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje prioritu gymnázií zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů. Toto opatření je gymnázii zmiňováno téměř nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako jedno z nejdůležitějších.

Dalším opatřením, které je pro gymnázia v Hlavním městě Praha vysoce důležité, přestože je zmiňováno v menší míře, je zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání

apod.). Představuje tak pro gymnázia jistý potenciál v oblasti rozvoje polytechnického vzdělávání.

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

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpora 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 *podpora 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 *podpora polytechnického vzdělávání*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOU

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (85 % škol)

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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (61 % škol)

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

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (45 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (39 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (39 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (76 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (73 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (55 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (55 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (33 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (58 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (58 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybavení pro výuku v cizích jazycích (55 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (52 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (52 % škol)
- Nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (45 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (76 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (73 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (70 % škol)
- Zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (67 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (67 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (67 % škol)
- Nákup/příprava materiálů pro výuku (67 % škol)

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

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (88 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (82 % škol)

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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (64 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (61 % škol)

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (58 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (77 % 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). (74 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (55 % škol)

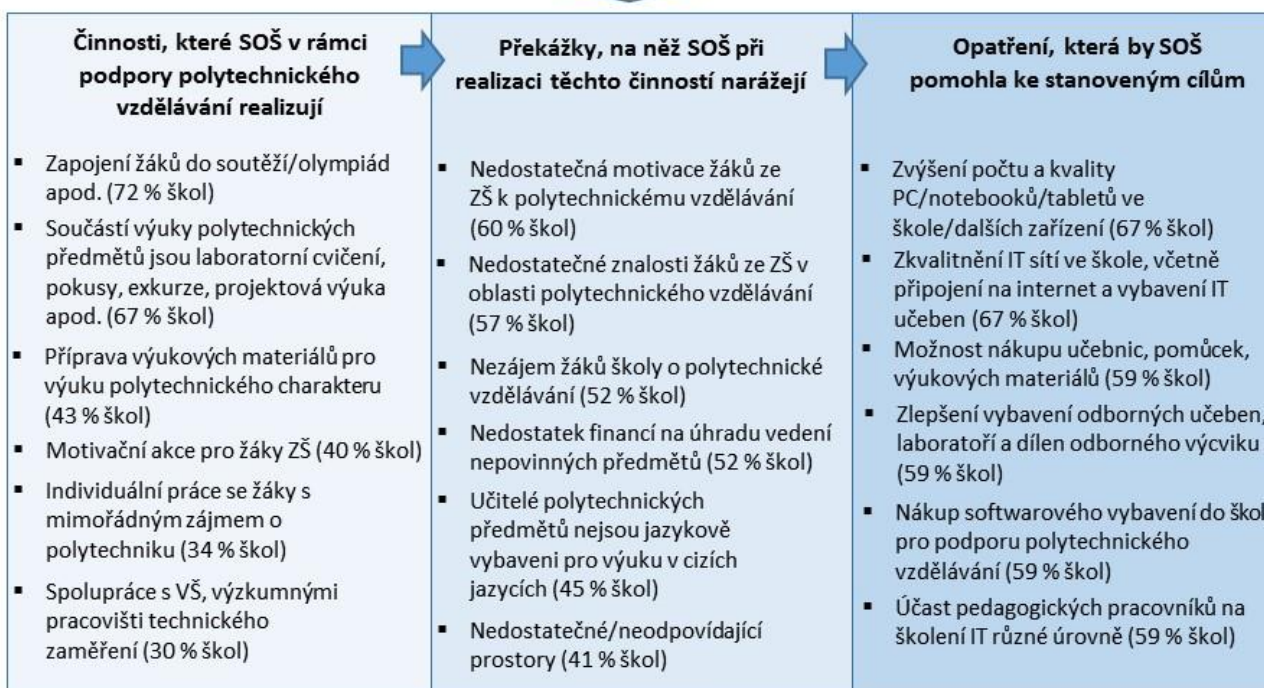
Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (53 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (52 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (39 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (38 % škol)



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

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

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (68 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (64 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (60 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (58 % škol)

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích

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

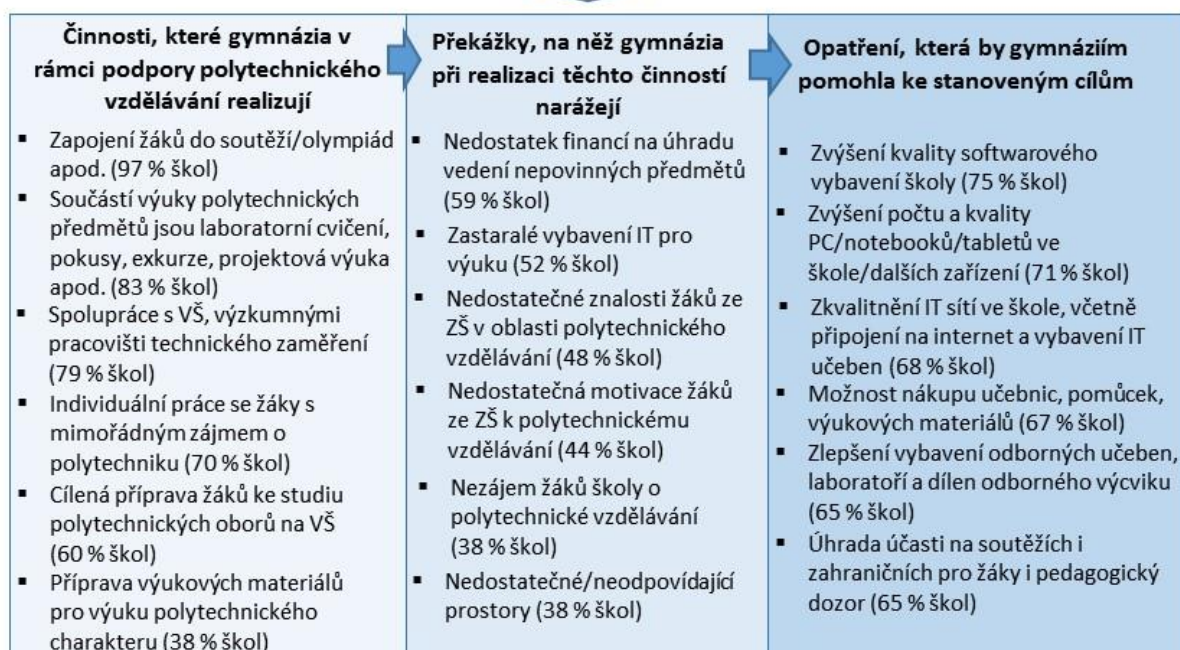
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (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. (62 % škol)

Na maturitních oborech rozvíjíme spolupráci s technickými VŠ a cíleně připravujeme žáky na VŠ studium (62 % škol)



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

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). (90 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (89 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (81 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (76 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (73 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (73 % škol)

*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 Hlavním městě Praha

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

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

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

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

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

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

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

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

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

V rámci volnočasových aktivit nebo **dalších aktivit školy** souvisejících s odborným vzděláváním by měli mít žáci **možnost vyzkoušet si podnikání v praxi**. K tomu slouží např. akcelerační a start-up programy či inkubátory, jejichž síť by měla být přístupná také pro středoškoláky. Cílem by v tomto směru mělo být hlavně praktické vzdělávání. Zde je třeba konstatovat, že některé aktivity, které se na většině škol dějí formou vyučovacích předmětů, mohou být zařazeny i jako **předmět volitelný či nepovinný** (fiktivní firmy, JA firmy, ad.)

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

Hlavní zjištění

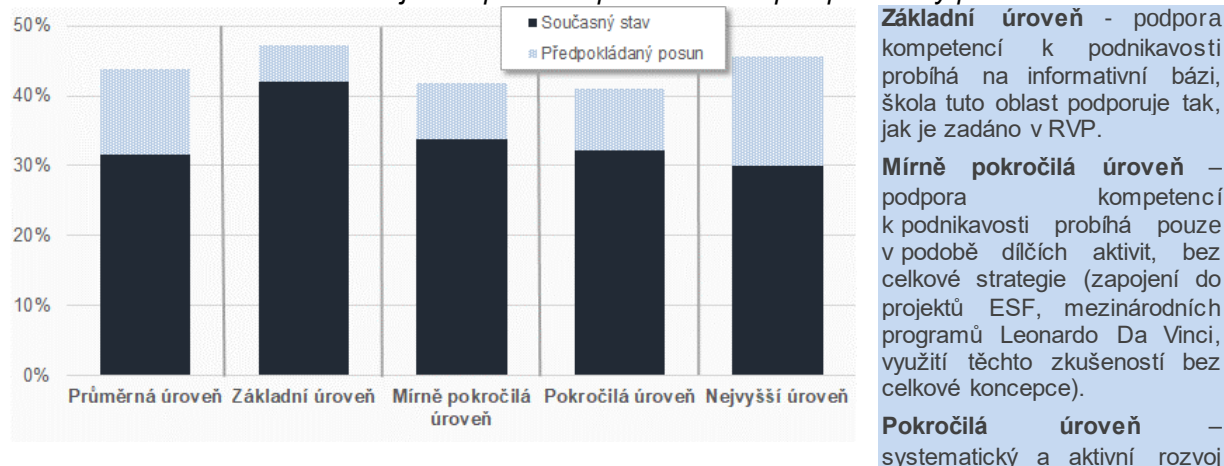
- V rámci podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti školy nejčastěji rozvíjí činnosti v rámci základní úrovně. Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také ostatní úrovně aktivit. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti, školy plánují hlavně rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci činností spadajících do pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují nárůst činností ve všech úrovních kromě základní úrovně.
- Pro podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti školy v Hl. m. Praze v největší míře učí žáky kriticky myslet a nacházet inovativní podnikatelská řešení (68 %). Více než polovina škol také realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného a odborného vzdělávání. Přibližně polovina škol potom začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. Oproti roku 2015/2016 školy častěji organizují konzultace a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele. Naopak méně často mají žáci možnost aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit.
- Z překážek, které omezují rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti, školy v Hl. m. Praha nejčastěji naráží na nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Téměř polovina škol také zaznamenala malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty. Téměř dvě pětiny škol potom trápí nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik. Přibližně třetina škol se dále setkává s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci. Oproti roku 2015/2016 vzrostl počet škol, které se setkávají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty. U ostatních aktivit došlo k mírnému poklesu.
- Mezi opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, patří přednášky a jiné formy účasti odborníka (například mladého úspěšného podnikatele) z praxe ve výuce, a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Více než polovina škol by také prospěla v dané oblasti podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples apod. A téměř polovina škol by také ocenila metodické materiály a kurzy na témata kreativity a podnikavosti. Oproti roku 2015/2016 školy mezi opatřeními více zdůrazňují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a potřebnost přípravy strategie výuky podnikavosti na škole. Méně škol uvedlo, že by jim pomohly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata podnikavosti, analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce a spolupráce žáků ZŠ a SŠ.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti v Hl. městě Praha, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity v rámci základní úrovně (42 %). Ve větší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (34 %), kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit a bez celkové strategie, jako je např. zapojení se do projektů ESF. Ve srovnatelné míře školy realizují také aktivity v rámci pokročilé úrovně (32 %), kdy již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře jsou školami v kraji realizovány aktivity spadající do nejvyšší úrovně (30 %). V této úrovni je již existující systematická podpora kompetencí k podnikavosti doplňována o další dílčí aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti, školy plánují hlavně rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci činností spadajících do pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.) a v případě činností mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.). Méně výrazný je plánovaný posun v rámci základní úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 37: Současná úroveň rozvoje kompetencí k podnikavosti a předpokládaný posun

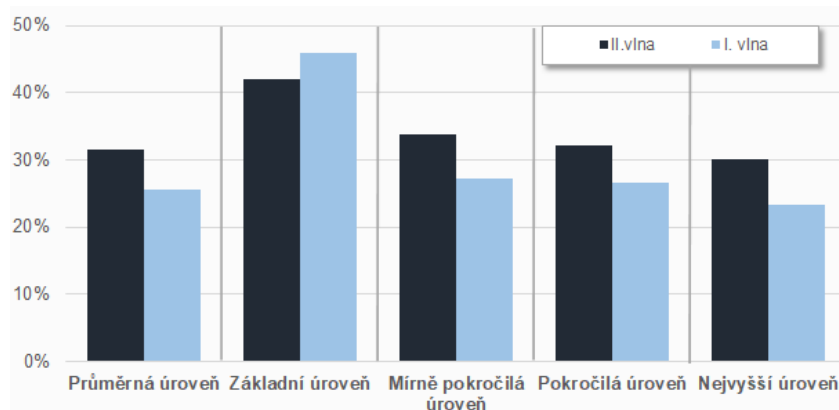


podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

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 roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní - v nejvyšší a mírně pokročilé úrovni (nárůst shodně o 7 p. b.) a pokročilé úrovni (nárůst o 5 p. b.). Pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 4 p. b.).

Graf 38: Srovnání současné úrovně rozvoje kompetencí k podnikavosti (I. vlna + II. vlna)



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

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

Pokročilá úroveň -

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

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

4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

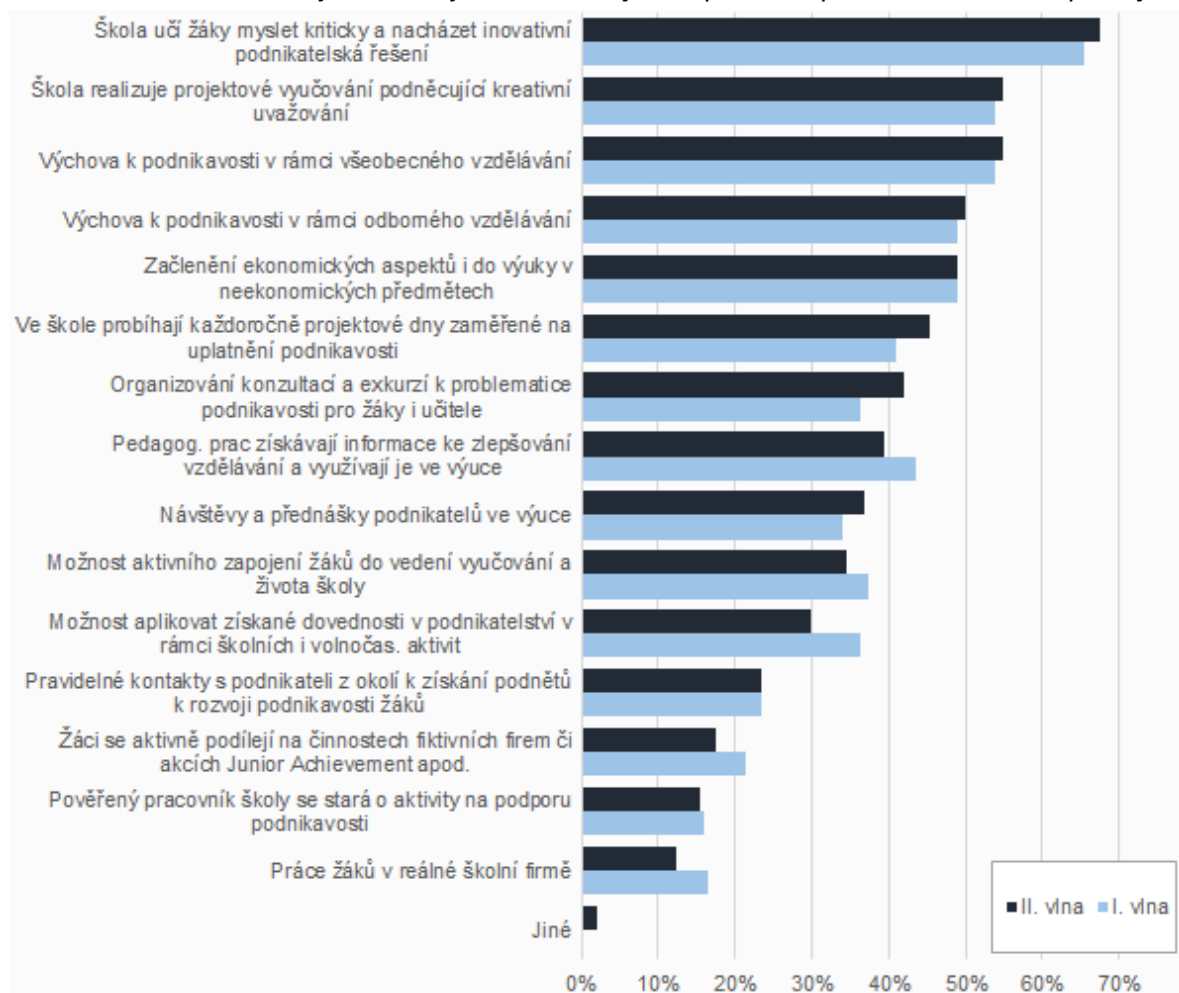
V rámci oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy Hl. města Prahy v největší míře učí žáky kriticky myslet a nacházet inovativní podnikatelská řešení (68 %). Více než polovina škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům a výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodně 55 %). Přibližně polovina škol zařazuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (50 %) nebo začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (49 %).

Pro více než dvě pětiny škol platí, že pořádají každoroční projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (45 %) a organizují konzultace a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (42 %). Časté je také, že pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování výuky a využívají je prakticky ve výuce podnikavosti (39 %).

Zhruba třetina škol zprostředkovává žákům návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (37 %), zapojuje žáky aktivně do vedení vyučování a života školy (35 %) a umožňuje aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (30 %). Zhruba pětina škol udržuje pravidelné kontakty s podnikateli (23 %) a nechává žáky školy se aktivně podílet na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement (18 %).

Nejméně škol podporuje podnikavost prostřednictvím práce žáků v reálné školní firmě (12 %) a činnosti pověřeného pracovníka školy, který se stará o aktivity na podporu podnikavosti (15 %).

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



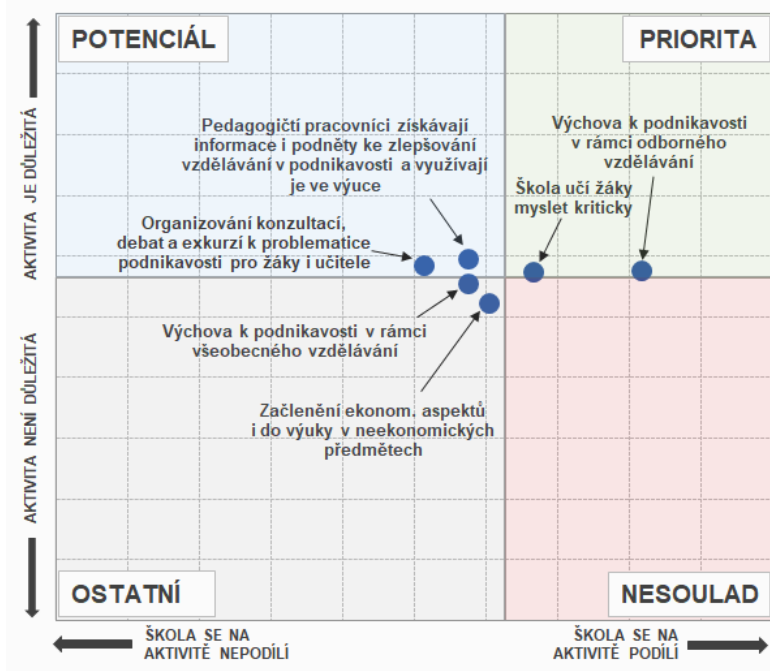
Oproti roku 2015/2016 školy častěji organizují konzultace a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (nárůst o 6 p. b.). Na více školách také probíhají projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti (nárůst o 4 p. b.). Naopak méně často mají žáci možnost aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (pokles o 6 p. b.). K poklesu došlo také v případě práce žáků v reálné školní firmě, pedagogických pracovníků, kteří méně často získávají informace ke zlepšování výuky podnikavosti a u aktivity týkající se žáků, kteří se podílejí na činnostech fiktivních firem, jako například Junior Achievement (pokles shodně o 4 p. b.).

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v nejvyšší míře realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (82 %) a učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (67 %). Dvě třetiny učilišť také začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (61 %). Školy dále zařazují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání či pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (shodně 58 %). Nadpoloviční část škol také organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (52 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro SOU je výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tuto aktivitu školy zmiňují nejčastěji a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují nejvyšší důležitost.

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



Na druhé místo z hlediska priorit řadí střední odborná učiliště skutečnost, že učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení.

Méně častou, ale z hlediska důležitosti nejvýše hodnocenou aktivitou, je činnost pedagogických pracovníků, kteří získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Tato aktivita spolu s organizováním konzultací, debat a exkurzí představuje pro školy potenciál ke zlepšení ve sledované oblasti.

Na ostatních aktivitách se školy podílí méně často a také z hlediska hodnocení jejich

důležitosti jsou pod průměrem ve srovnání s ostatními činnostmi.

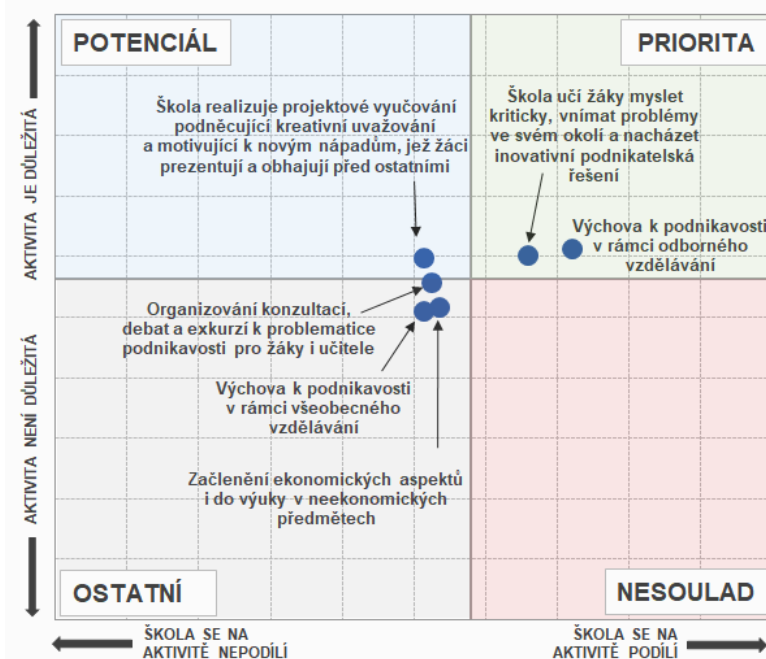
Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti realizují nejčastěji výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (72 %).

Více než dvě třetiny středních odborných škol také učí žáky myslet kriticky a hledat inovativní podnikatelská řešení (66 %). Více než polovina škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky neekonomických předmětů (54 %) a věnuje se organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (53 %). Projektovému vyučování, které podněcuje kreativní uvažování a je motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními, se věnuje 52 % škol. Shodný podíl škol zahrnuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání.

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativy a kreativity představuje prioritu středních odborných škol výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tato aktivita je školami realizována nejčastěji a je jí také přisuzována nejvyšší důležitost.

Nadprůměrná důležitost je potom přisuzována také činností, při kterých škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Na této aktivitě se školy také podílí často a představuje pro ně tedy další prioritu.

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

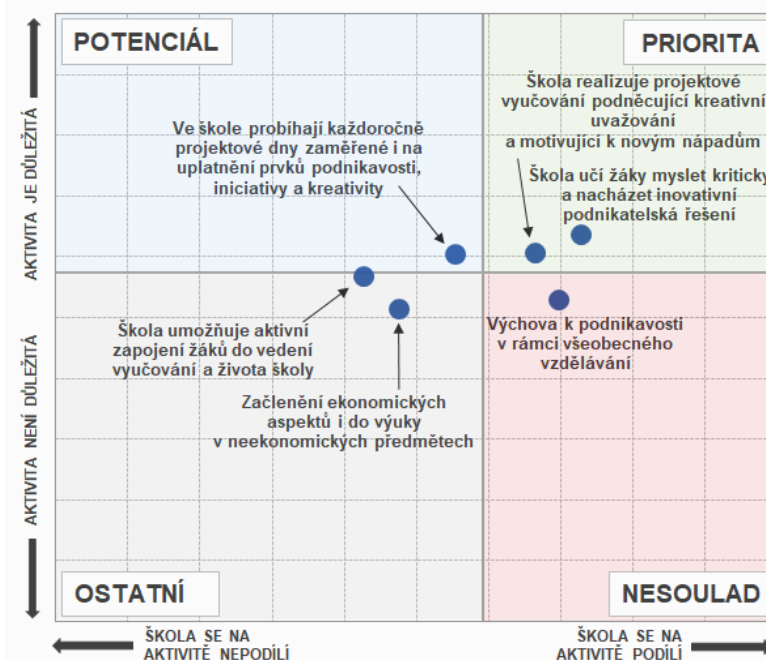


Třetí nejdůležitější aktivitou je podle hodnocení škol realizace projektového vyučování, které podněcuje kreativní uvažování. Nicméně na této činnosti se školy ve srovnání s ostatními aktivitami podílí relativně méně často. Proto může pro školy představovat potenciál v oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti.

Mezi opatření, která jsou školami realizována o něco méně často a je jim přisuzována i nižší důležitost, patří začlenění ekonomických aspektů i do výuky neekonomických předmětů, organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání.

Gymnázia se v rámci podpory kompetencí k podnikavosti snaží zejména učit žáky kriticky myslet a vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (73 %). Vysoký podíl gymnázií také zařazuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (70 %).

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



Dále 67 % gymnázií realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. Více než polovina gymnázií pořádá každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (56 %).

48 % gymnázií začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. Pro dvě pětiny gymnázií pak platí, že škola umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování (43 %).

Z hlediska hodnocení důležitosti představuje pro gymnázia prioritu v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti učit žáky myslet kriticky. Tuto aktivitu gymnázia realizují nejčastěji a zároveň jí přisuzují největší význam. Prioritou z hlediska hodnocení je pro gymnázia také realizace projektového vyučování podněcujícího kreativní uvažování a motivujícího k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními.

Lehký nesoulad spočívá v hodnocení výchovy k podnikavosti, kterou gymnázia realizují v rámci všeobecného vzdělávání. Na této činnosti se gymnázia podílí často, ale přisuzují jí podprůměrnou důležitost.

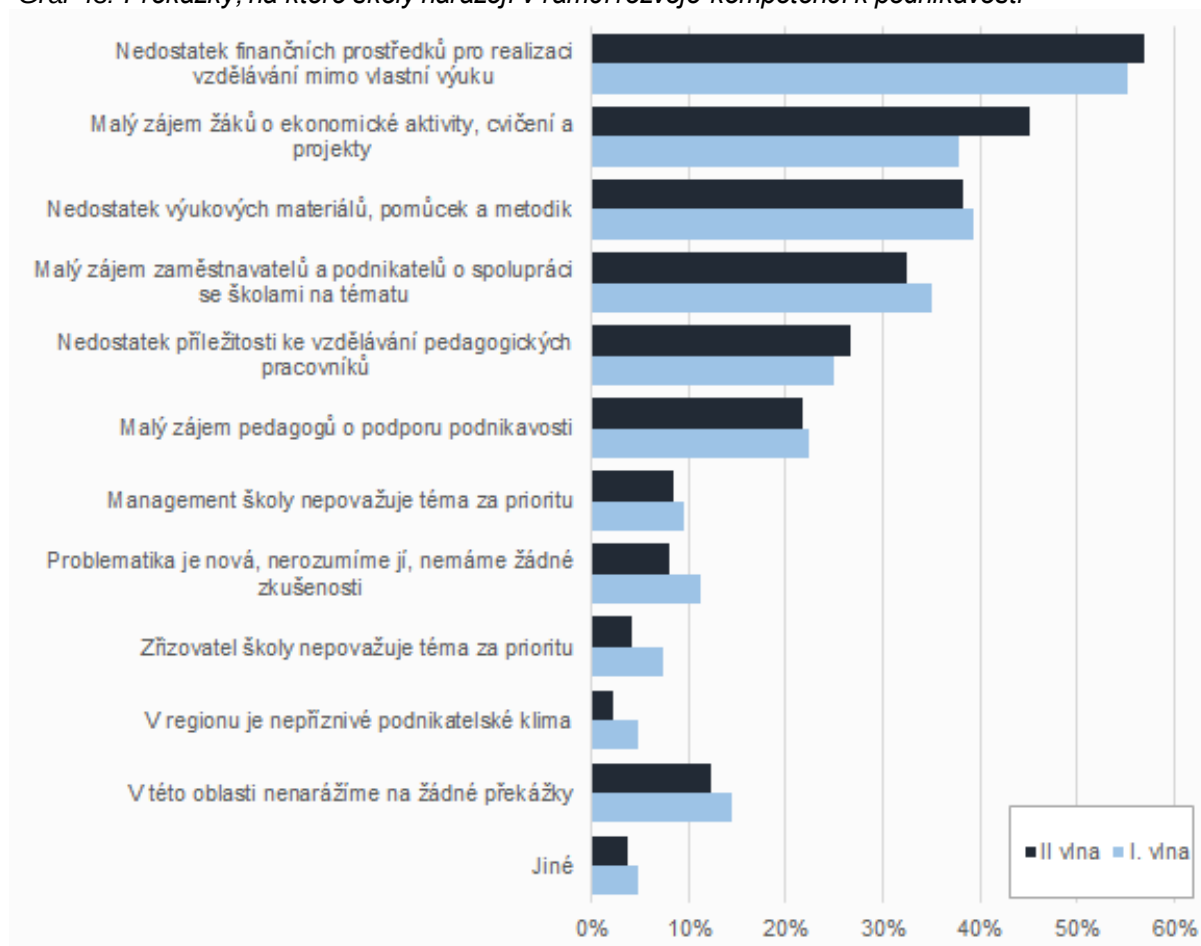
Třetí nejdůležitější činností je pro gymnázia každoroční organizování projektových dnů zaměřených na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. Této aktivitě se ale gymnázia věnují ve srovnání s prioritními aktivitami méně často. Její rozvoj by proto mohl pro školy představovat potenciál pro podporu kompetencí k podnikavosti.

Ostatní aktivity jsou školami realizovány méně často a je jim také přisuzována nižší důležitost.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti, školy v Hl. městě Praha nejčastěji naráží na nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (57 %). Více než dvě pětiny škol také zaznamenaly malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (45 %).

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



Téměř dvě pětiny škol potím trápí nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (38 %). Přibližně třetina škol se dále setkává s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci (32 %) a čtvrtina škol s nedostatkem příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (27 %). S malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti se setkává 22 % škol.

Méně než desetina škol tvrdí, že management školy nepovažuje téma za prioritu (9 %) a problematiku vnímá jako novou, nerozumí jí a nemá s ní zkušenosti (8 %). V nejnižší míře školy mezi překážkami uváděly nepříznivé podnikatelské klima v regionu (2 %), a že zřizovatel školy nepovažuje téma za prioritu (4 %).

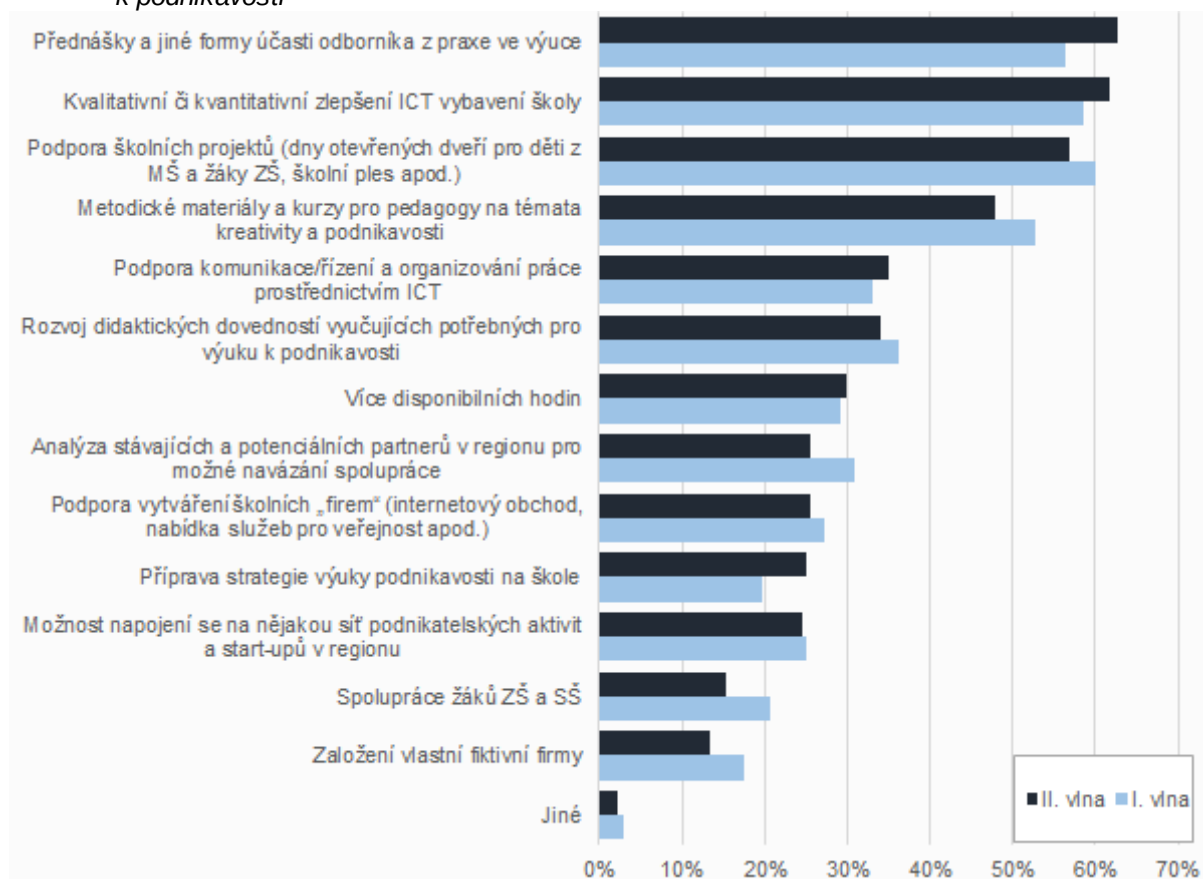
Celkem 12 % škol uvedlo, že v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti nenaráží na žádné překážky.

Oproti roku 2015/2016 vzrostl podíl škol, který se setkává s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (nárůst o 7 p. b.). Ve vnímání ostatních překážek oproti předchozímu šetření z pohledu škol došlo jen malých změn.

4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka (například mladého úspěšného podnikatele) z praxe ve výuce (63 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (62 %).

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



Více než polovině škol by také prospěla v dané oblasti podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples apod. (57 %). Téměř polovina škol by také ocenila metodické materiály a kurzy na témata kreativity a podnikavosti (48 %).

Podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT by si přálo 35 % dotazovaných škol. Třetina škol by dále potřebovala rozvíjet didaktické dovednosti vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (34 %) či více disponibilních hodin pro výuku směřující k podpoře kompetencí k podnikavosti (30 %).

Čtvrtině škol by také ke zlepšení rozvoje kompetencí k podnikavosti prospěla analýza stávajících a potenciálních partnerů (podnikatelů) v regionu pro možné navázání spolupráce (26 %), podpora vytváření školních firem (26 %), příprava strategie výuky podnikavosti na škole (25 %) a možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit (24 %).

Nejmenší podíl škol uvedl, že by mu ke zlepšení realizace intervence pomohlo založení vlastní fiktivní firmy (13 %) a spolupráce žáků ZŠ a SŠ (15 %).

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují přednášky a jiné formy účasti odborníka (například mladého úspěšného podnikatele) z praxe ve výuce (nárůst o 6 p. b.) a potřebnost přípravy strategie výuky podnikavosti na škole (nárůst o 5 p. b.). Méně škol mezi opatření, která by pomohla v podpoře kompetencí k podnikavosti, uvedlo analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce, spolupráci žáků ZŠ a SŠ a potřebnost metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (pokles shodně o 5 p. b.).

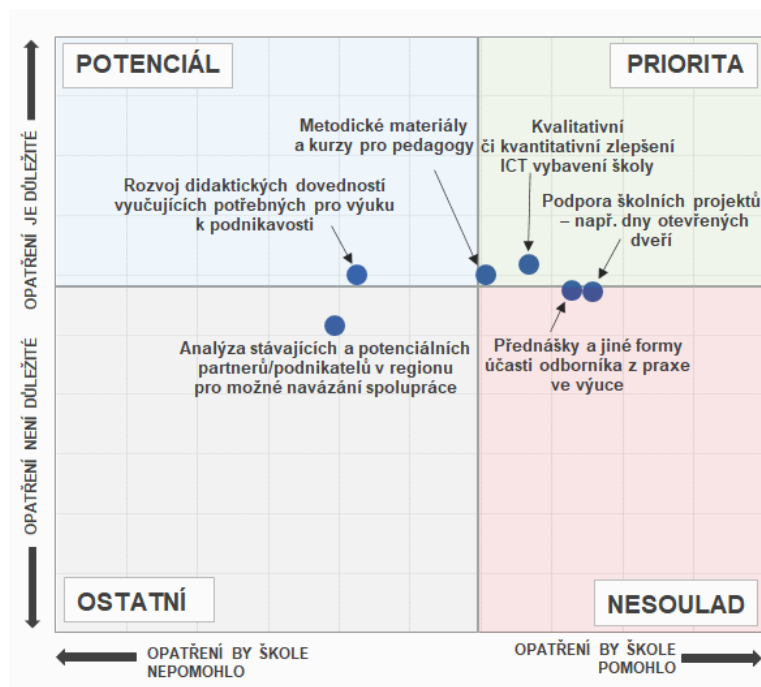
4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti pomohla především podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (76 %) a pořádání přednášek odborníků z praxe ve výuce (73 %). Významné části škol by prospělo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (67 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (61 %).

Dvě pětiny učilišť mezi prospěšnými opatřeními zmínily rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (42 %) a analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (39 %).

Pokud bychom v souvislosti s opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili význam těchto opatření, prioritou je pro střední odborná učiliště kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Tuto aktivitu hodnotí školy nadprůměrně a podílí se na ní často aktivně. Prioritním opatřením je také potřebnost metodických materiálů a kurzů pro pedagogy.

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



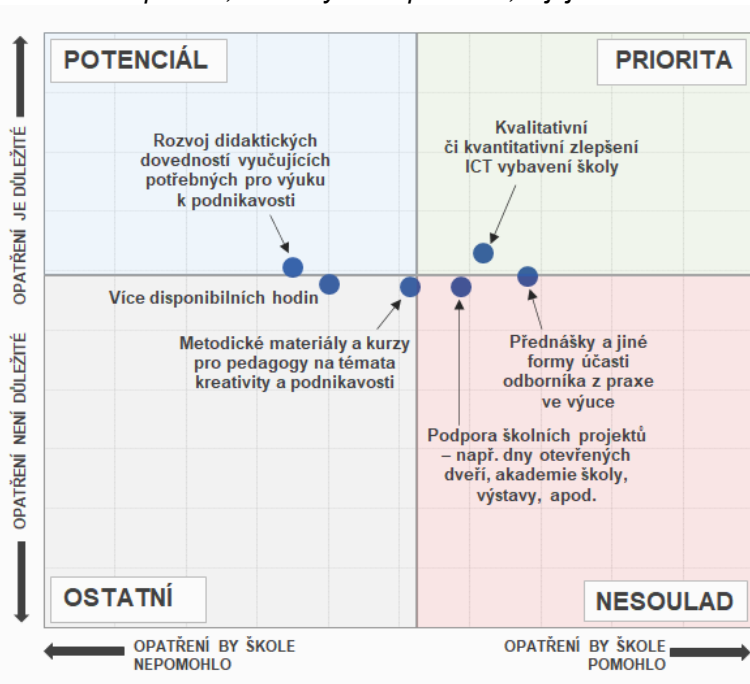
Mezi méně časté ale nadprůměrně důležité opatření patří rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. Toto opatření představuje pro střední odborná učiliště potenciál ke zlepšení ve sledované oblasti.

Nejčastěji školy organizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, ačkoliv z hlediska důležitosti je řadí pod průměr. Lehce pod průměr řadí i podporu školních projektů, na kterých se ale podílí nejvíce. V tomto ohledu představují tato opatření pro školy nesoulad.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v největší míře uváděly, že by jim v rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti pomohlo především pořádání přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce (68 %). Téměř dvě třetiny škol by také ocenily kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (62 %). Nadpoloviční většině škol by pomohla podpora školních projektů (dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy, apod.), a to 59 %.

Více než polovina škol by také ocenila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (52 %). Dvěma pětinám škol by pomohlo více disponibilních hodin (40 %) a přibližně třetina škol by ocenila rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (35 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných škol kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Toto opatření zmiňují školy často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí nejvýše.

Ještě častěji mezi opatřeními školy zmiňovaly přednášky a jiné formy účasti odborníka ve výuce, tuto aktivitu však v důležitosti řadí těsně pod průměr. Také podporu školních projektů školy zmiňují často, ale z hlediska důležitosti ji ve srovnání s ostatními řadí jen lehce nad průměr. Tato opatření se tedy pro

školy ocitají v nesouladu.

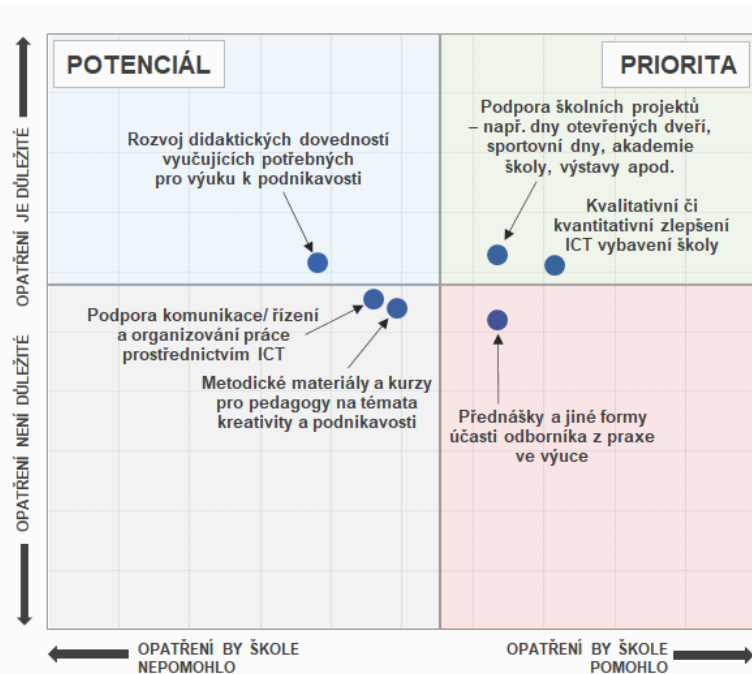
Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti by ocenil nižší podíl škol, je mu však přisuzována vysoká důležitost, proto pro školy představuje potenciál v rozvoji kompetencí k podnikavosti.

Ostatní opatření školy zmiňovaly méně často a nepřisuzovaly jim ani vysokou důležitost.

Gymnázia mezi opatřeními pro podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti uvádějí především kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (71 %). Téměř dvě třetiny gymnázií by ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce, a podporu školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (shodně 63 %).

Polovině gymnázií by pomohly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (49 %). Výrazný podíl gymnázií také uvedl podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (46 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (38 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti představuje pro gymnázia prioritu podpora školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří, sportovní dny, akademie školy apod. a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Tato opatření uvádí gymnázia často a zároveň jim přisuzují nadprůměrný význam.

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti představuje pro gymnázia potenciál pro rozvoj kompetencí k podnikavosti. Toto opatření uvádí gymnázia relativně méně, přisuzují mu však velmi vysokou důležitost.

Jedno opatření je hodnoceno jako podprůměrně důležité a zároveň jej školy zmiňují často, což působí nesoulad. Jedná se o přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce.

O ostatních opatřeních se gymnázia zmiňovala méně často a nepřikládala jim ani vysokou důležitost.

4.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě“ 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.

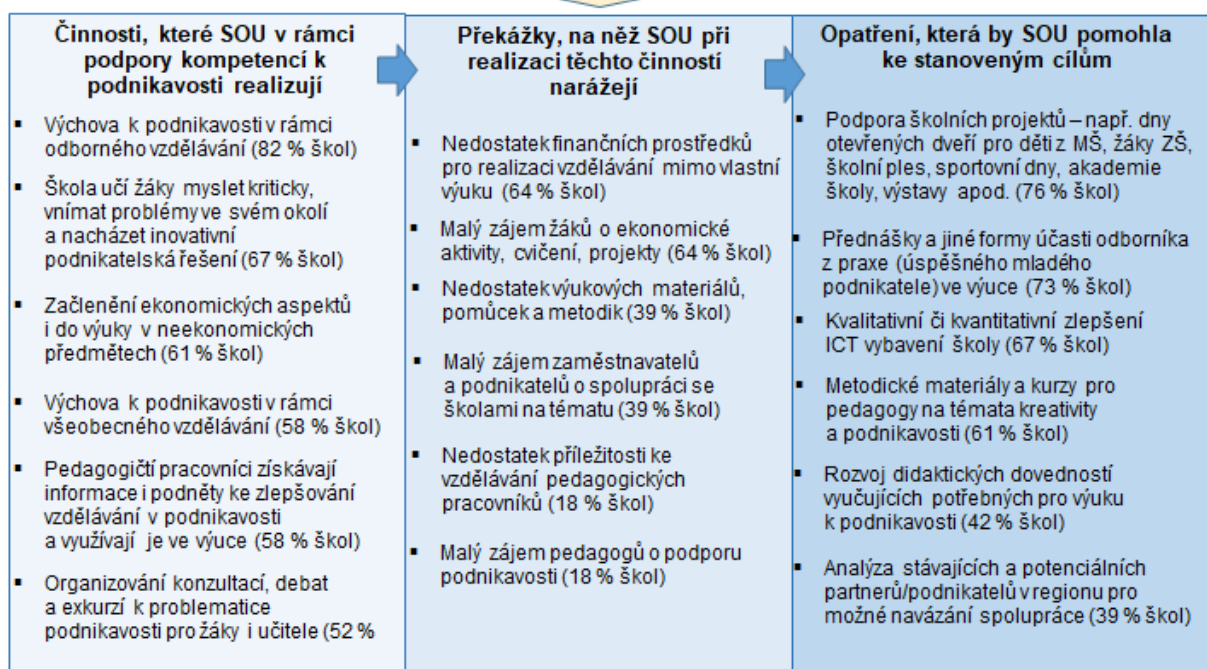
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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

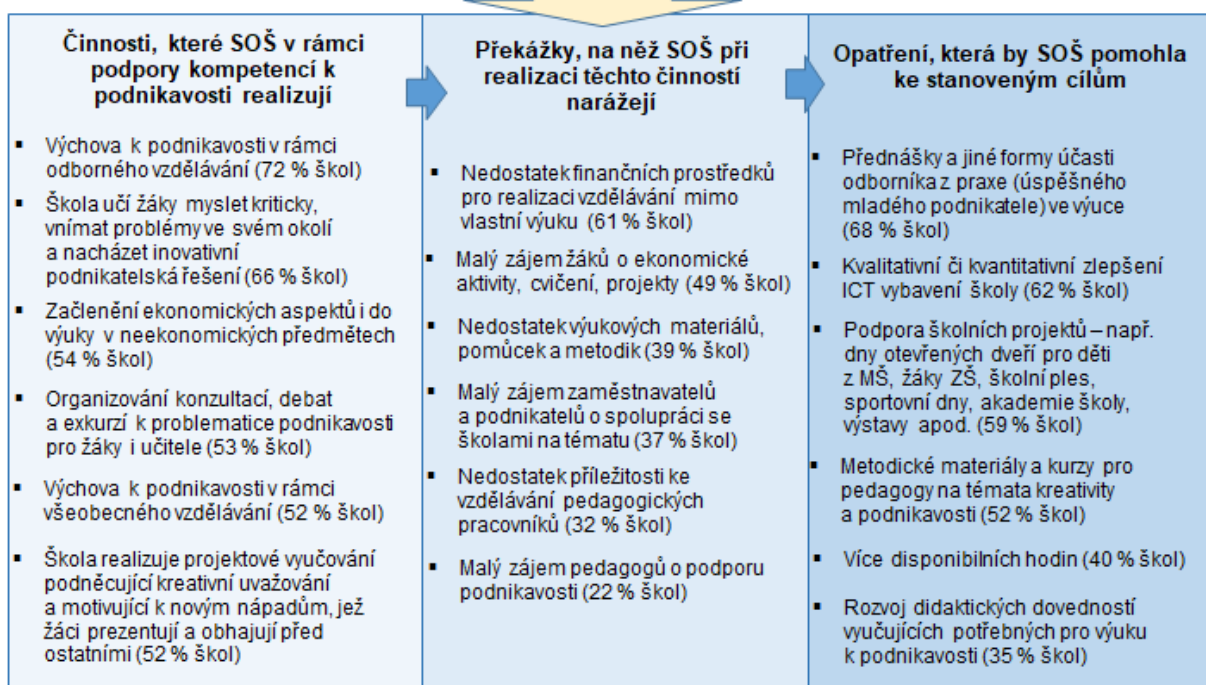
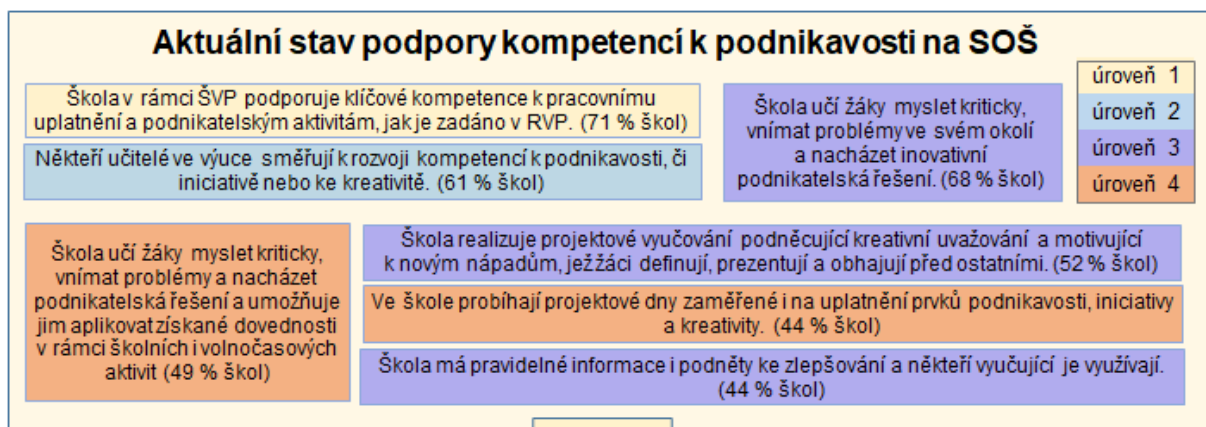
Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (82 % škol)	Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (76 % škol)	Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (64 % škol)
Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (55 % škol)	Škola realizuje projektové vyučování, podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (42 %)	
Škola se v posledních 3 letech zapojila v rámci projektů (ESF, mezinárodních programů Leonardo da Vinci, Norských fondů, regionální spolupráce apod.) do praktických aktivit na podporu podnikavosti. (42 % škol)		úroveň 1
Škola realizuje projektové vyučování, podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (42 % škol)		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4



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

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (82 % škol)	Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (82 % škol)	Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (79 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (67 % škol)	Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (76 % škol)	Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (61 % škol)	
Do aktivit na podporu podnikavosti je zapojena většina vyučujících školy. (61 % škol)			
Škola realizuje projektové vyučování, podněcuje kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (61 % škol)			

61



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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (73 % škol)

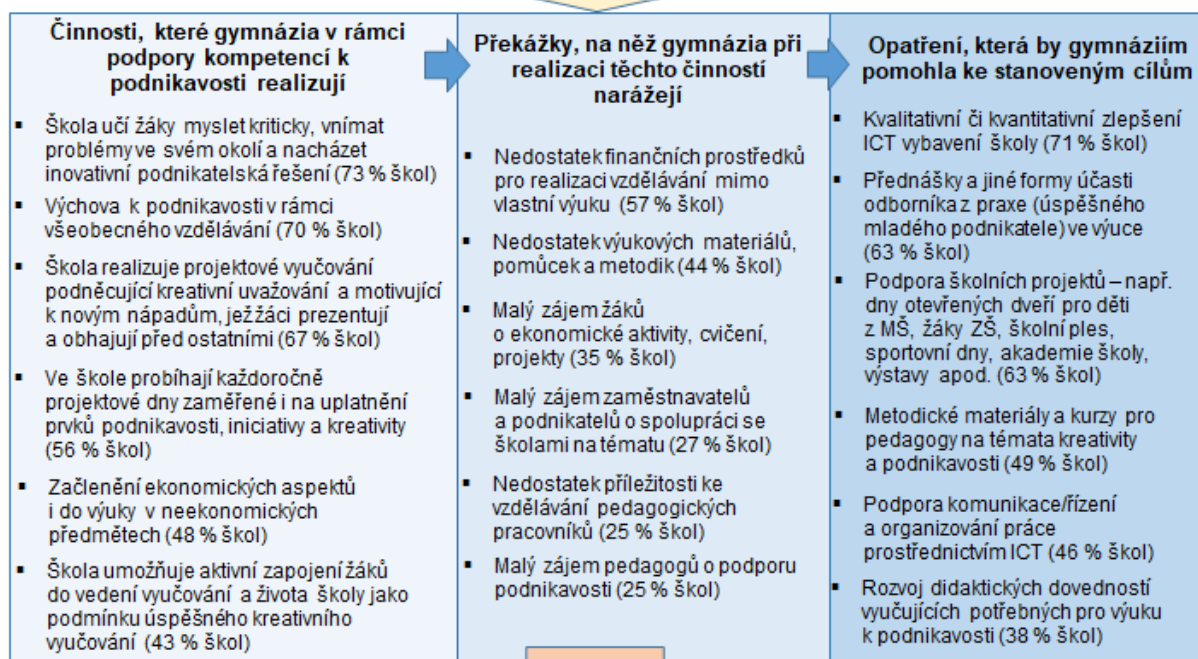
Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (71 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (57 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (49 % škol)



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

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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (83 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (79 % škol)

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

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

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (71 % 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.

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Hlavním městě Praha

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 oborů vzdělání, které škola poskytuje (např. programy zhotovování oděvů a konstrukce stříhů; vyřezávání ovoce, míchané nápoje; roubování; aranžování květin ad.). Programy zájmového vzdělávání, pro které školy mohou pravděpodobně získat podporu v rámci projektů, jsou programy určené předškolním dětem v oblasti polytechnického vzdělávání a žákům základních škol ve stejné oblasti.

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

Hlavní zjištění

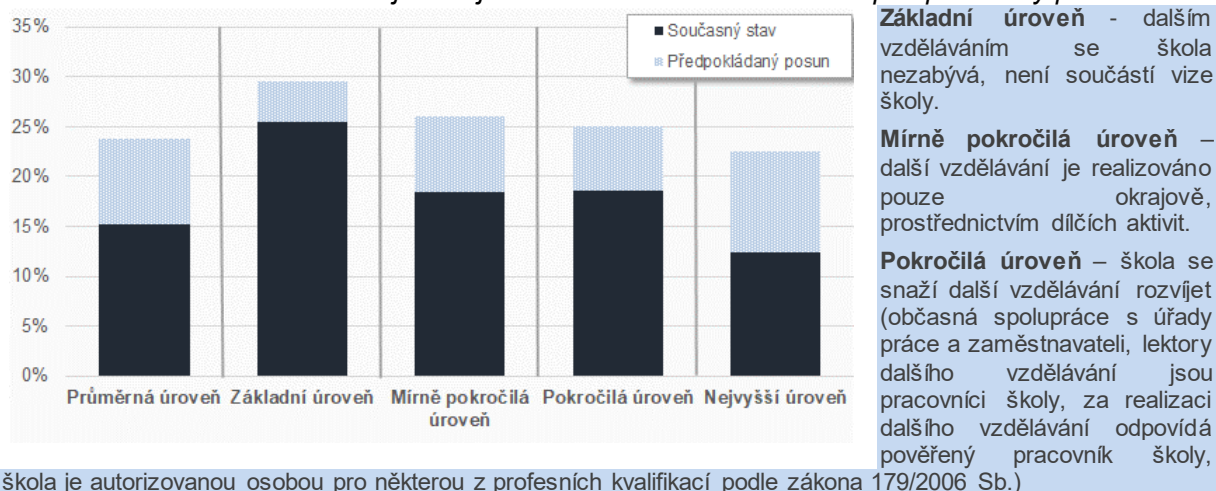
- Pro podporu rozvoje celoživotního učení na školách v Hl. městě Praha jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do základní úrovně. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z pokročilé úrovně, ve které se školy snaží další vzdělávání rozvíjet. V podobné míře jsou rozvíjeny také aktivity z mírně pokročilé úrovně. V nejmenším rozsahu školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně. Nicméně v nejvyšší úrovni plánují největší rozvoj činností, čímž deklarují zájem o ukotvení celoživotního učení ve škole. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní.
- V rámci oblasti podpory rozvoje celoživotního učení téměř polovina středních a vyšších odborných škol realizuje další vzdělávání pro pedagogy. Čtvrtina škol pořádá zájmové vzdělávání pro veřejnost. Ostatní aktivity školy realizují méně. Dvě pětiny středních odborných učilišť realizují rekvalifikace, mezi učilišti se jedná o nejčastěji realizovanou aktivitu. Pro střední odborné školy a gymnázia je nejčastější aktivitou další vzdělávání pedagogů. Této aktivitě se věnují dvě pětiny SOŠ a nadpoloviční většina gymnázií. Oproti roku 2015/2016 nedošlo u četnosti vykonávaných aktivit k příliš vysokým změnám. Nejzřetelnější změna nastala u klesajícího podílu škol, které organizují zájmové vzdělávání pro veřejnost.
- Více než dvě pětiny škol naráží v oblasti rozvoje celoživotního učení na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by tuto oblast zajišťoval. Zhruba třetina škol se dále potýká s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací, malým zájmem dospělých o další vzdělávání a s malým zájmem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání. Oproti minulé vlně nedošlo v identifikaci překážek k příliš velkým změnám. Mírně narostl podíl škol, které si stěžují na administrativní náročnost při získávání autorizace podle zákona 179/2006 Sb. a na malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání. Na druhou stranu mírně poklesl problém s nedostatečnou spoluprací s úřady práce a s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání.
- Mezi opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, nejčastěji patří příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a více učeben. Tato opatření zmiňovaly alespoň dvě pětiny škol. Zhruba třetina škol by také ocenila zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, finance na kvalitní materiál a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. SOU i SOŠ by nejčastěji potřebovaly finance na kvalitní materiál. SOŠ by ve stejné míře ocenily také více učeben. Pro gymnázia by byla nejpřínosnějším opatřením příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 školy většinu opatření zmiňují méně. Nejvyšší pokles byl zaznamenán u potřeby získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. a u rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení. Naopak mírně vzrostl podíl škol, kterému by pomohlo více učeben.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro podporu rozvoje celoživotního učení na školách v Hl. městě Praha jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do základní úrovně (26 %). V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z pokročilé úrovně (19 %), ve které se školy snaží další vzdělávání rozvíjet. V podobné míře jsou rozvíjeny také aktivity z mírně pokročilé úrovně (18 %). V nejmenším rozsahu školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (12 %), ve které se další vzdělávání stává plnohodnotnou součástí práce školy.

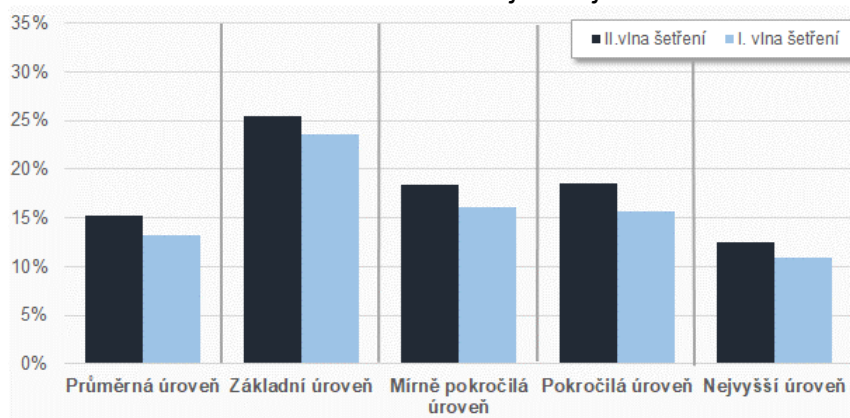
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory rozvoje celoživotního učení, školy nejčastěji plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.), čímž deklarují zájem o ukotvení celoživotního učení ve škole. Určitý posun lze očekávat také v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do pokročilé (předpokládaný posun o 6 p. b.) či základní (předpokládaný posun o 4 p. b.) úrovně.

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



Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní - v základní, mírně pokročilé a nejvyšší úrovni (nárůst o 2 p. b.) a v pokročilé úrovni (nárůst o 3 p. b.).

Graf 49: Srovnání současné úrovně rozvoje škol jako center celoživotního učení (I. vlna + II. vlna)



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, lektoři dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá

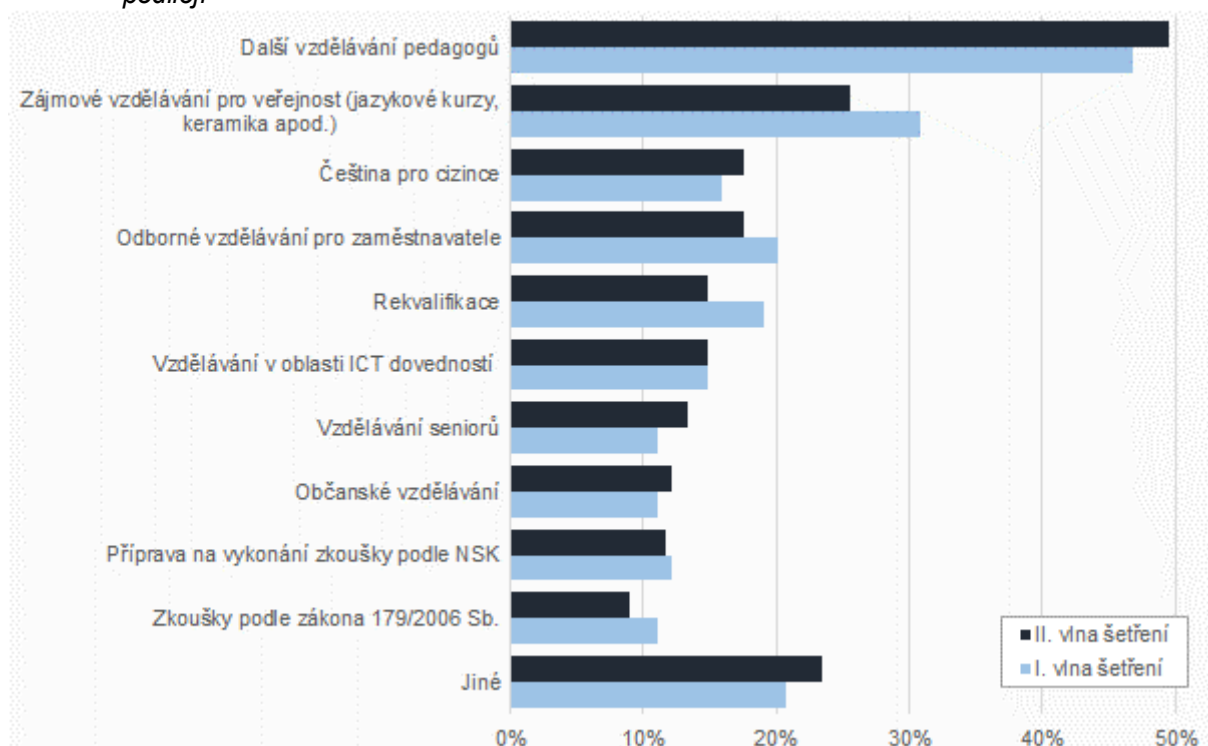
pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.)

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

5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje celoživotního učení téměř polovina středních a vyšších odborných škol realizuje další vzdělávání pro pedagogy (49 %). Čtvrtina škol pořádá zájmové vzdělávání pro veřejnost (26 %). Téměř pětina škol se podílí na kurzech češtiny pro cizince a pořádá odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (shodně 18 %). V již menší míře školy realizují rekvalifikace, vzdělávání v oblasti ICT dovedností (shodně 15 %), vzdělávání seniorů (13 %), občanské vzdělávání (12 %) a přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (12 %). V nejnižší míře školy provádí zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. Možnost jiné odpovědi zvolilo 23 % škol (většinou vypisovaly, že se celoživotním učením nezabývají).

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



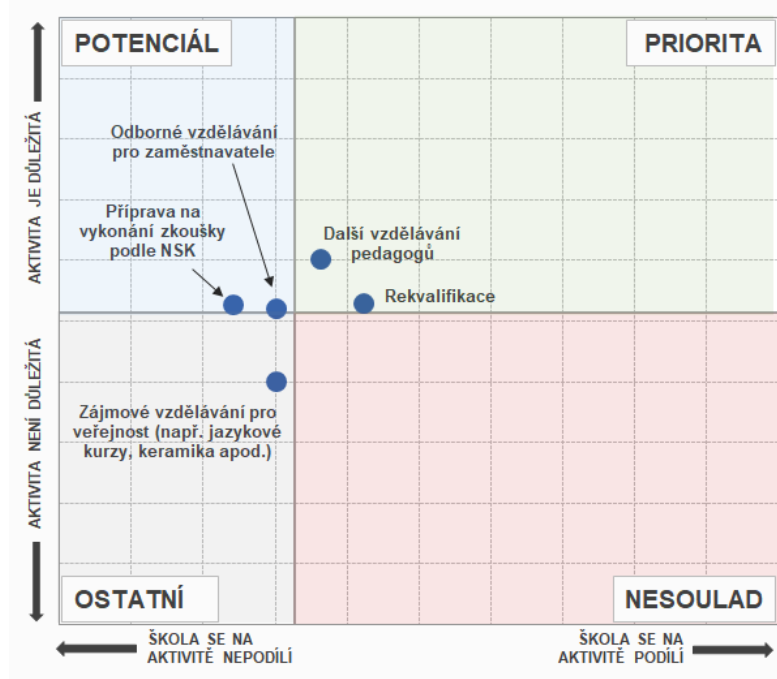
Oproti roku 2015/2016 u většiny aktivit nedošlo k příliš vysokým nárůstům či poklesům podílů škol, které dané aktivity realizují. K nejvyšší změně došlo u podílu škol, který organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (pokles o 5 p. b.).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení nejčastěji realizují rekvalifikace (42 %) a další vzdělávání pro pedagogy (36 %). V již nižší míře organizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a zájmové vzdělávání pro veřejnost (shodně 30 %). Téměř čtvrtina učilišť připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (24 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou rekvalifikace a další vzdělávání pedagogů. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují velký význam.

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



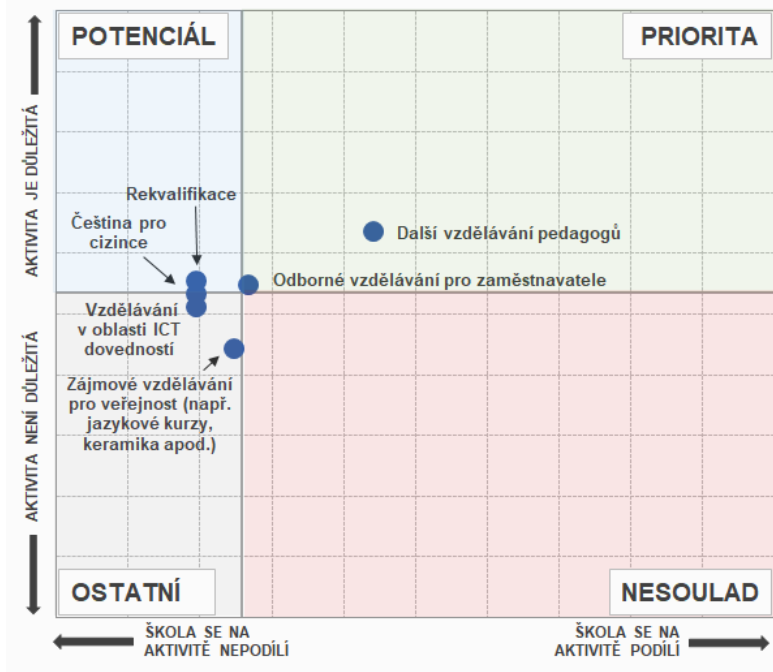
Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště dále soustředí na přípravu na vykonání zkoušky NSK a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Tyto činnosti vykonávají školy již v menší míře, deklarovaná důležitost je však nad hranici průměru, čímž mohou představovat pro školy činnosti, které skýtají potenciál.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost, jako jsou jazykové kurzy nebo keramika, realizuje nižší podíl škol a je mu také přisuzována spíše nízká důležitost.

Střední odborné školy v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pro pedagogy (44 %). Alespoň čtvrtina škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (27 %) a zájmové vzdělávání pro veřejnost (25 %). Pětina škol se zabývá rekvalifikacemi, pořádá kurzy češtiny pro cizince a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (shodně 20 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje celoživotního učení představuje priority středních odborných škol další vzdělávání pedagogů a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Uvedené aktivity střední odborné školy realizují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují největší význam.

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

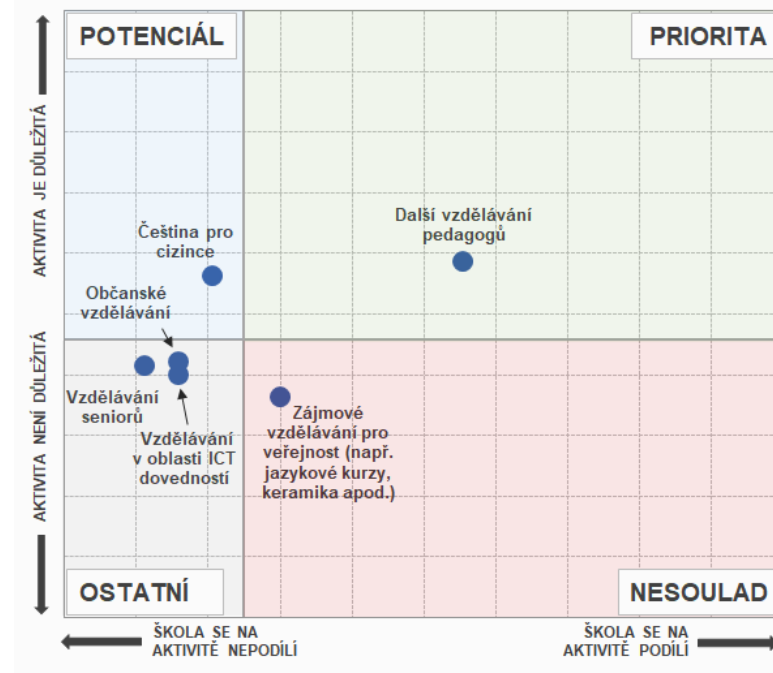


Rekvalifikace a čeština pro cizince představují pro střední odborné školy potenciál v rozvoji škol jako center dalšího učení. Potenciálními aktivitami jsou takové aktivity, které školy realizují v nižší míře než prioritní aktivity, ale přisuzují jim průměrnou až nadprůměrnou důležitost.

Vzdělávání v oblasti ICT a zájmové vzdělávání pro veřejnost, například v podobě jazykových kurzů nebo keramiky, jsou školami realizovány v nižším měřítku a školy jim nepřisuzují ani vysokou důležitost.

Gymnázia nejsou v rámci podpory rozvoje celoživotního učení příliš aktivní. Více než polovina gymnázií realizuje další vzdělávání pedagogů (56 %). Každé třetí gymnázium organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (30 %) a pětina češtinu pro cizince (21 %). Na občanském vzdělávání a vzdělávání v oblasti ICT dovedností se podílí nižší podíl gymnázií (shodně 16 %). Desetina gymnázií pořádá kurzy pro vzdělávání seniorů (11 %).

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



V případě gymnázií představuje prioritu v oblasti podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení další vzdělávání pedagogů. Na této aktivitě se podílí nejvyšší podíl gymnázií a zároveň je jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

Druhou nejčastější aktivitou je realizace zájmového vzdělávání. Této aktivitě však gymnázia přisuzují podprůměrnou míru důležitosti.

Češtinou pro cizince se zabývá ve srovnání s výše zmíněnými aktivitami nižší podíl gymnázií, je jí však přisuzována vysoká důležitost. Proto pro gymnázia představuje potenciální činnost

v rozvoji celoživotního učení.

Vzdělávání seniorů, občanské vzdělávání a vzdělávání v oblasti ICT dovedností gymnázia realizují méně často a přisuzují jim podprůměrnou důležitost.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

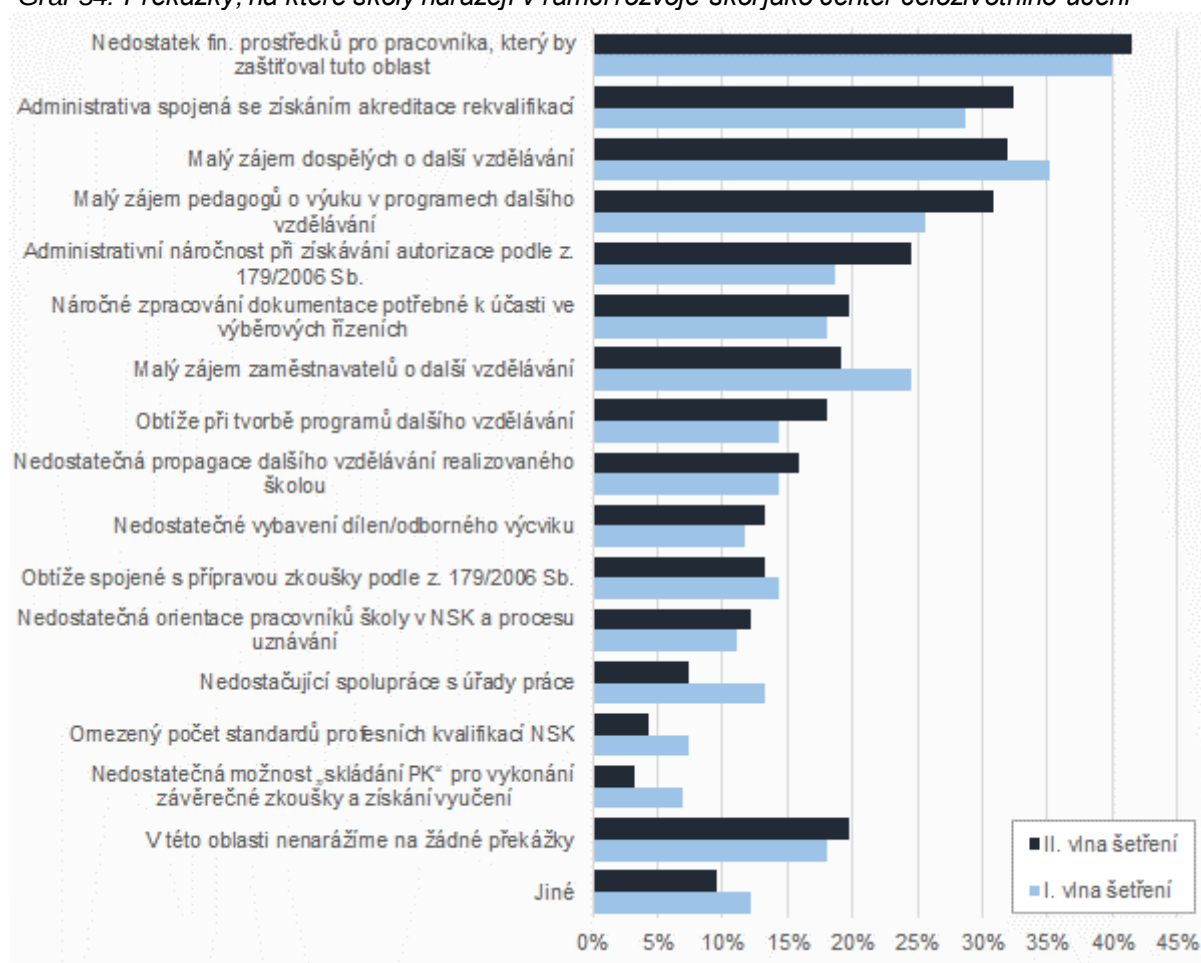
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory celoživotního učení na středních a vyšších odborných školách v Hl. městě Praha, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na pracovníka, který by celoživotní vzdělávání zajišťoval (41 %). Zhruba třetina škol vidí problém v administrativě spojené se získáním akreditace rekvalifikací (32 %), malý zájem dospělých o další vzdělávání (32 %) a malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (31 %).

Alespoň pětina škol poukazuje na administrativní náročnost při získávání autorizace podle zákona 179/2006 Sb. (24 %) a na náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (20 %). Téměř pětina škol se setkává s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání (19 %) a obtížemi při tvorbě programů dalšího vzdělávání (18 %). Více než desetina škol narazila na nedostatečnou propagaci dalšího vzdělávání realizovaného školou (16 %), nedostatečné vybavení dílen odborného výcviku (13 %), na obtíže spojené s přípravou zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (13 %) a na nedostatečnou orientaci pracovníků školy v NSK a procesu uznávání (12 %).

Nižší podíl škol se setkává s nedostatečnou spoluprací s úřady práce (7 %), s omezeným počtem standardů profesních kvalifikací NSK (4 %) a s nedostatečnou možností „skládání PK“ pro vykonání závěrečné zkoušky a získání vyučení (3 %).

Pětina škol nenaráží na žádné překážky (20 %).

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



Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci překážek ze strany škol k příliš velkým změnám. K nejvýraznějšímu zhoršení došlo v případě administrativní náročnosti při získávání autorizace podle zákona 179/2006 Sb. (nárůst o 6 p. b.) a u malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 5 p. b.). Školy naopak deklarují zlepšení situace z hlediska nedostatečné

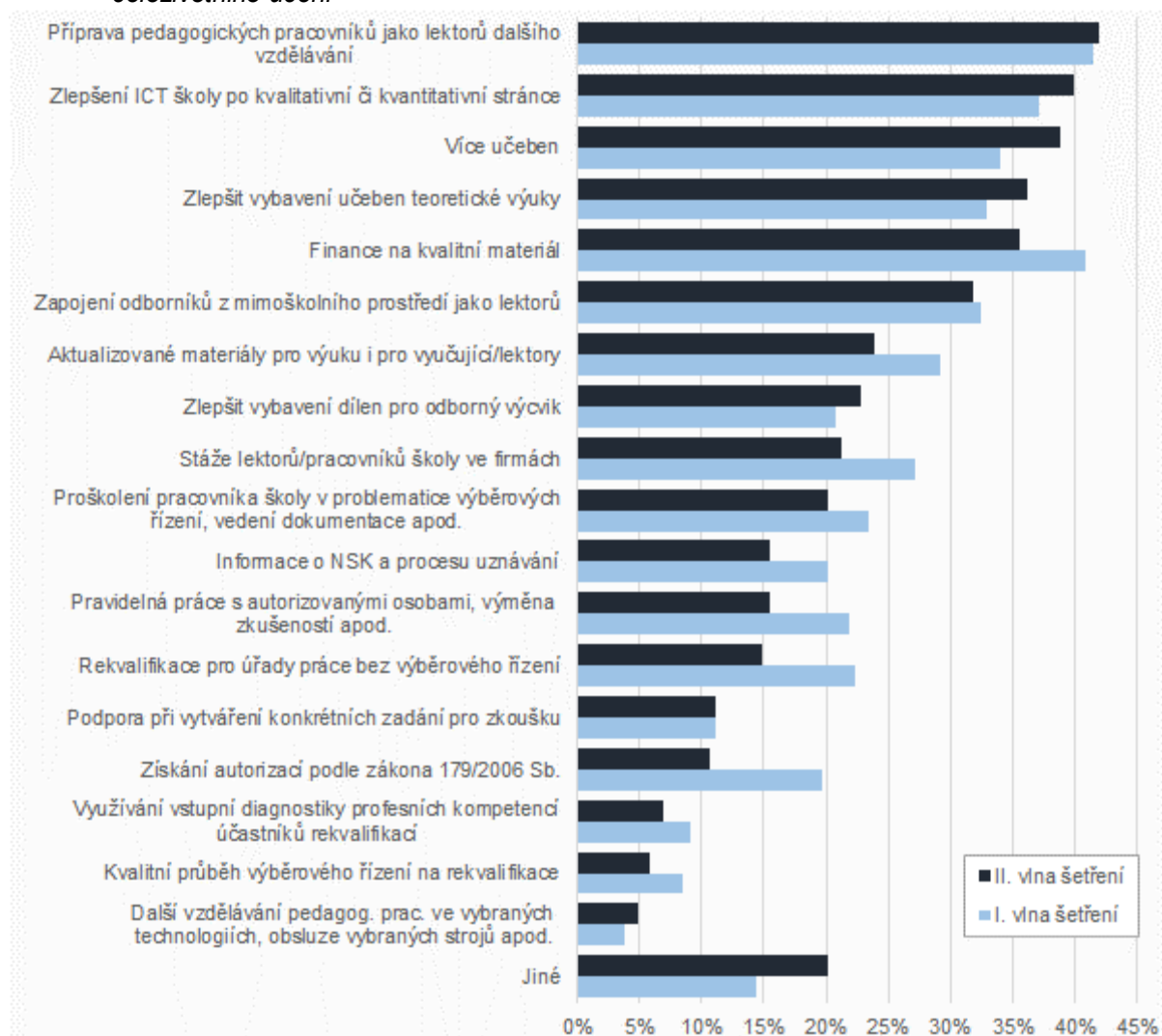
spolupráce s úřady (pokles o 6 p. b.) a u malého zájmu zaměstnavatelů o další vzdělávání (pokles o 5 p. b.).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení by školám nejvíce pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (42 %), zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (40 %) a více učeben (39 %). Zhruba třetina škol by ocenila zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (36 %), finance na kvalitní materiál (36 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (32 %).

Alespoň pětina škol by pomohly aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující (24 %), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (23 %), stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (21 %) a proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace apod. (20 %). Celkem 15 % škol by ocenilo informace o NSK a procesu uznávání, pravidelnou práci s autorizovanými osobami a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení.

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



Desetina škol zmínila podporu při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (11 %) a získávání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (11 %). Již nižší podíl škol by ocenil vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (7 %), kvalitní průběh výběrového řízení na rekvalifikace (6 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích, obsluze vybraných strojů apod. (5 %).

Možnost jiné odpovědi uvedlo 20 % škol, které v této odpovědi často zmiňovaly, že další vzdělávání na škole nerealizují.

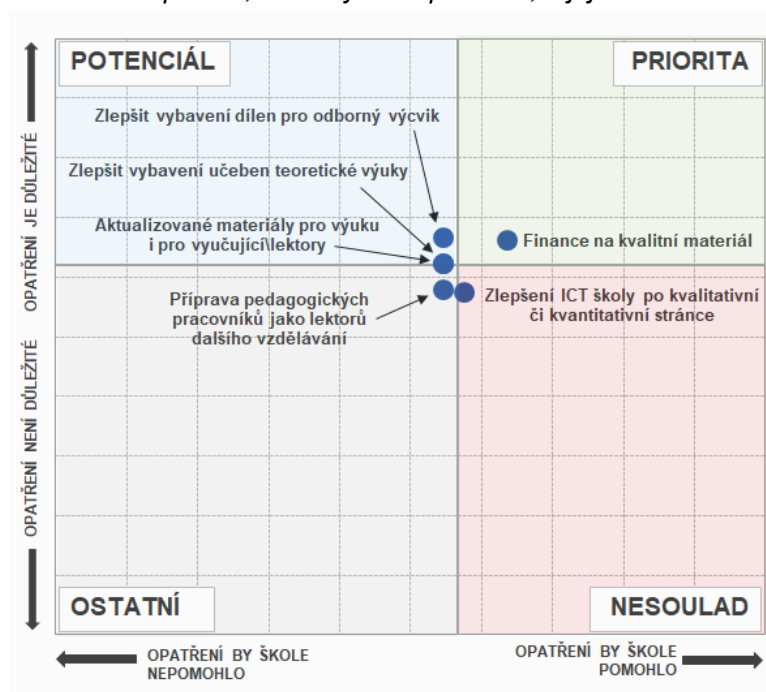
Oproti roku 2015/2016 školy většinu opatření zmiňují méně. Nejvyšší pokles byl zaznamenán u získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (pokles o 9 p. b.), u rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 7 p. b.) a u pravidelné práce s autorizovanými osobami a stážemi lektorů/pracovníků škol ve firmách (shodný pokles o 6 p. b.). Dále byl pokles zaznamenán u potřeby aktualizovaného materiálu pro výuku i pro vyučující a lektory, financí na kvalitní materiál a informací o NSK a procesu uznávání (pokles o 6 p. b.). Mírně vzrostl podíl škol, kterému by pomohlo více učeben (nárůst o 5 p. b.).

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 (64 %). Nadpoloviční většina učilišť by také ocenila zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (58 %), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a učeben teoretické výuky (shodně 55 %), přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (55 %) a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující (55 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními celoživotního učení zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu středních odborných učilišť finance na kvalitní materiál. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



Potřebu zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce uvádí vysoký podíl škol, ale přisuzují mu podprůměrnou důležitost. Proto se ocitá v oblasti tzv. nesouladu.

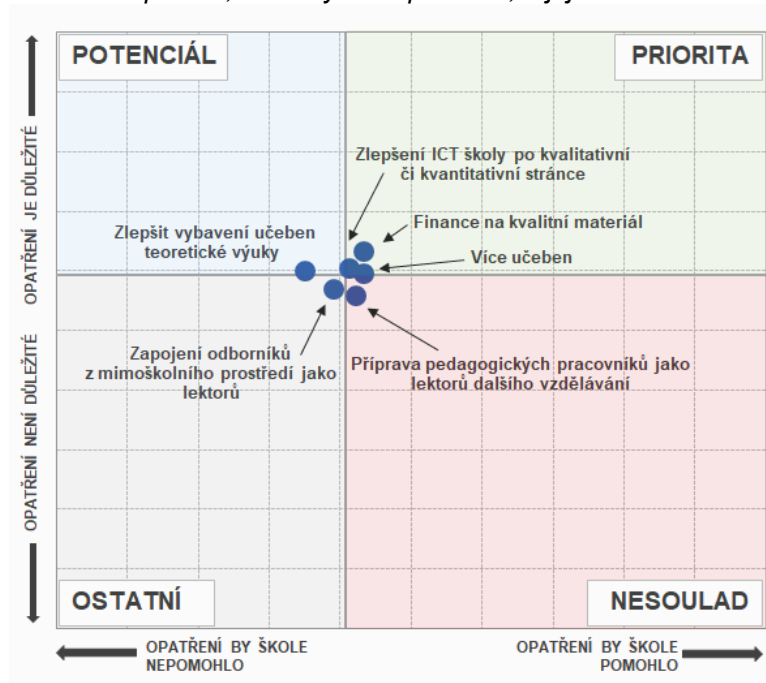
Zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a učeben teoretické výuky a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a lektory by ocenil nižší podíl škol než výše zmíněná opatření, nicméně jim školy přisuzují nadprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se jeví jako potenciální opatření pro rozvoj celoživotního učení.

Přípravě pedagogických pracovníků jako lektorů pro další

vzdělávání školy přisuzovaly lehce podprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu financí na kvalitní materiál (43 %) a více učeben (43 %). Dvě pětiny škol by ocenily přípravu pedagogických pracovníků školy jako lektorů dalšího vzdělávání (42 %) a zlepšení ICT školy po kvantitativní či kvalitativní stránce (41 %). Více než třetina škol by pomohlo zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (39 %) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (35 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení představují prioritní opatření finance na kvalitní materiál, více učeben a zlepšení ICT školy. Tato tři opatření školy zmiňují nejčastěji a zároveň jim přisuzují vysokou důležitost.

Přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání zmiňují školy relativně často, přisuzují jí však podprůměrnou důležitost. Proto se ocitá v oblasti tzv. nesouladu.

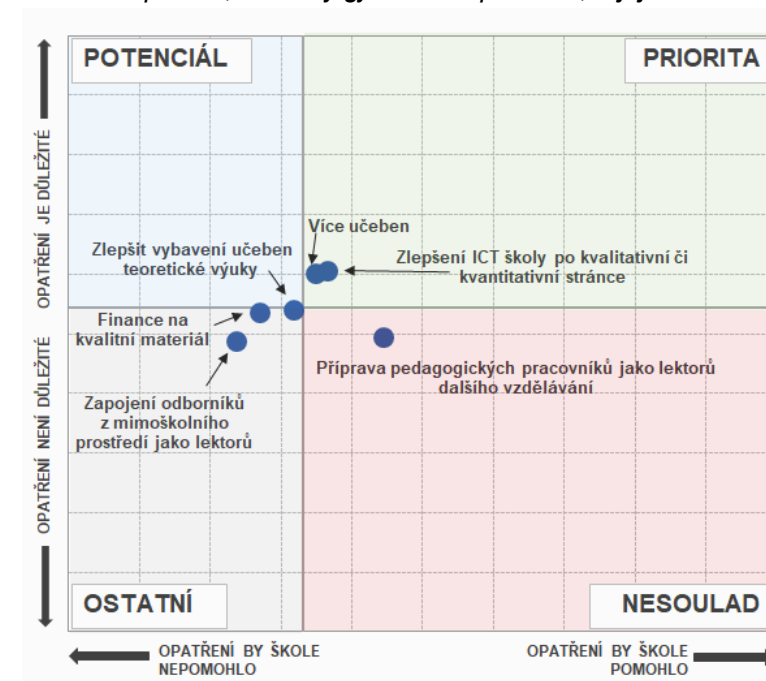
Potřebu zlepšení vybavení učeben teoretické výuky zmiňují školy v nižší míře, přisuzují jí však vysokou důležitost. Z tohoto důvodu pro rozvoj celoživotního

učení představuje potenciál.

Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů školy považují za méně důležité opatření.

Gymnázia neuvádí příliš opatření, která by jim pomohla v rozvoji škol jako center celoživotního učení. Více než dvě pětiny by ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (44 %). Zhruba třetina by pomohlo zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (37 %), více učeben (35 %) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (32 %). Více než čtvrtina gymnázií by ocenila finance na kvalitní materiál (27 %) a pro čtvrtinu by bylo přínosné zapojení odborníků z mimoškolního prostředí (24 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje celoživotního učení představuje pro školy priority zlepšení ICT školy a více učeben. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními položkami hodnocena jako velice důležitá.

Nejvyšší podíl gymnázií zmiňoval přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, důležitost tohoto opatření je však hodnocena podprůměrně. Z tohoto důvodu vytváří pro gymnázia jistý nesoulad.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky a finance na

kvalitní materiál školy zmiňují méně často a také přisuzována důležitost je těsně pod průměrem.

Nejméně častým opatřením s nejnižší mírou důležitosti je zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (39 % škol)

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (36 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

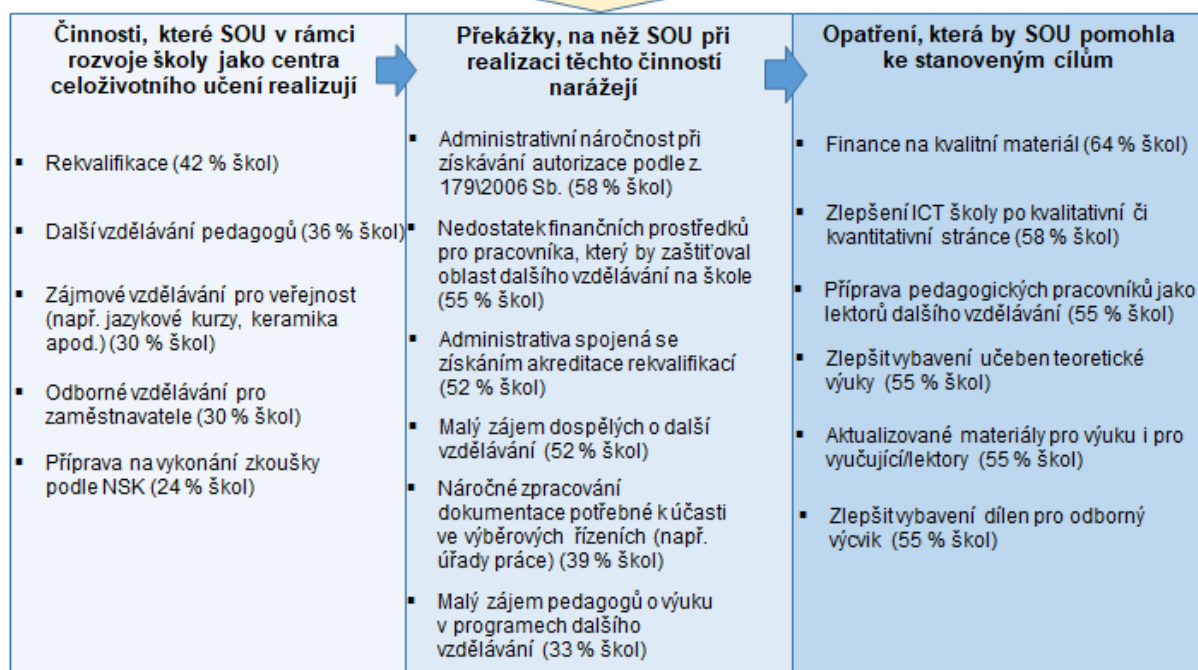
Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (30 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (30 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (27 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (27 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (27 % škol)



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

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (64 % škol)

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (61 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (58 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (48 % škol)

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

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (42 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 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. (36 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (32 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (31 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (25 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (25 % škol)

Další vzdělávání není součástí vize školy (pokud existuje). (23 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

- Další vzdělávání pedagogů (44 % škol)
- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (27 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (25 % škol)
- Rekvalifikace (20 % škol)
- Čeština pro cizince (20 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (20 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (48 % škol)
- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (40 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (36 % škol)
- Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (34 % škol)
- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (32 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (26 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finance na kvalitní materiál (43 % škol)
- Více učeben (43 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (42 % škol)
- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (41 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (39 % škol)
- Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (35 % škol)

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

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (51 % škol)

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (48 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (44 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (43 % škol)

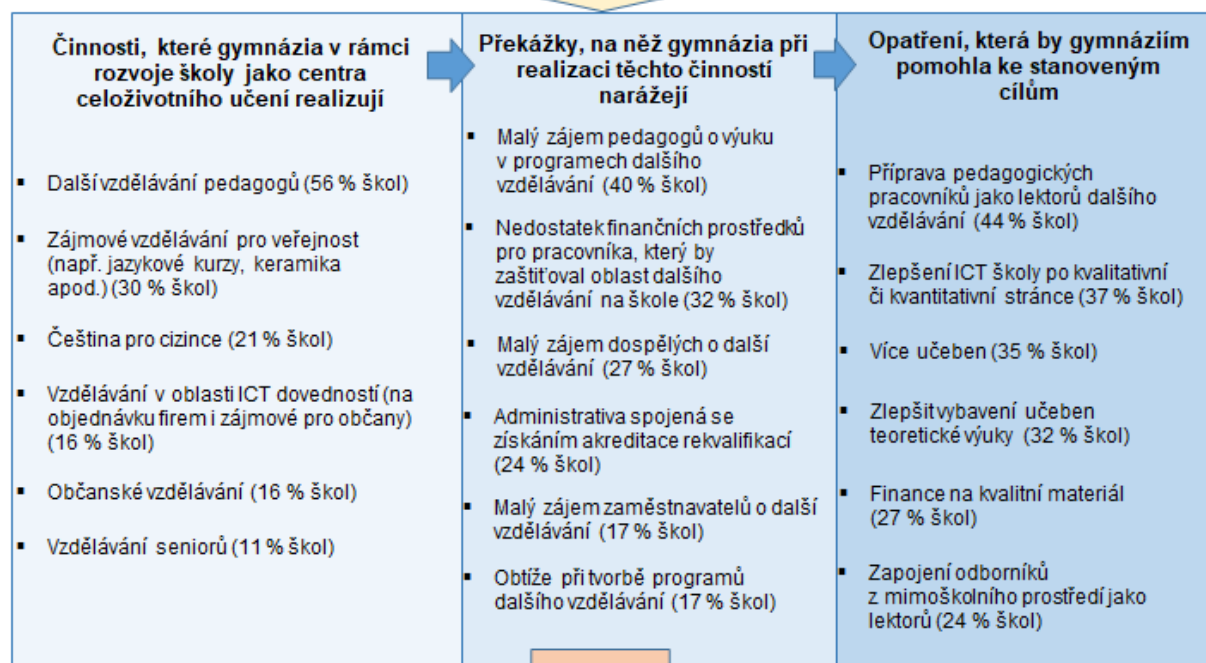
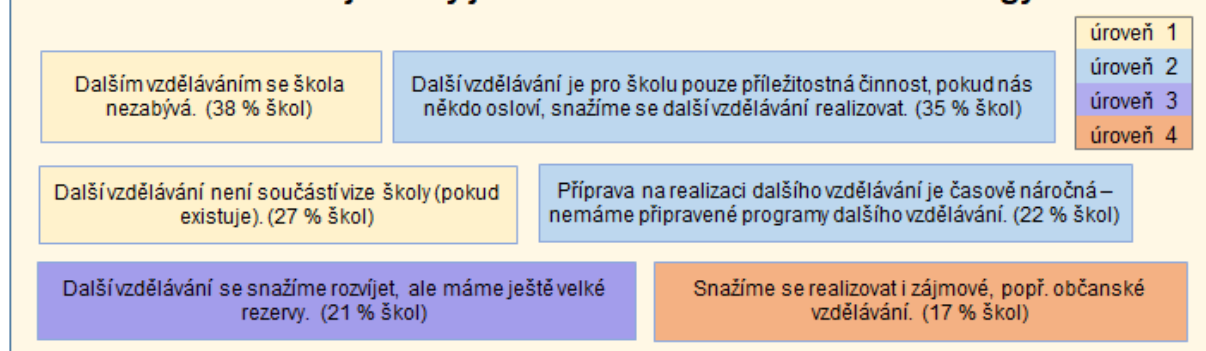
Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (33 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (33 % škol)

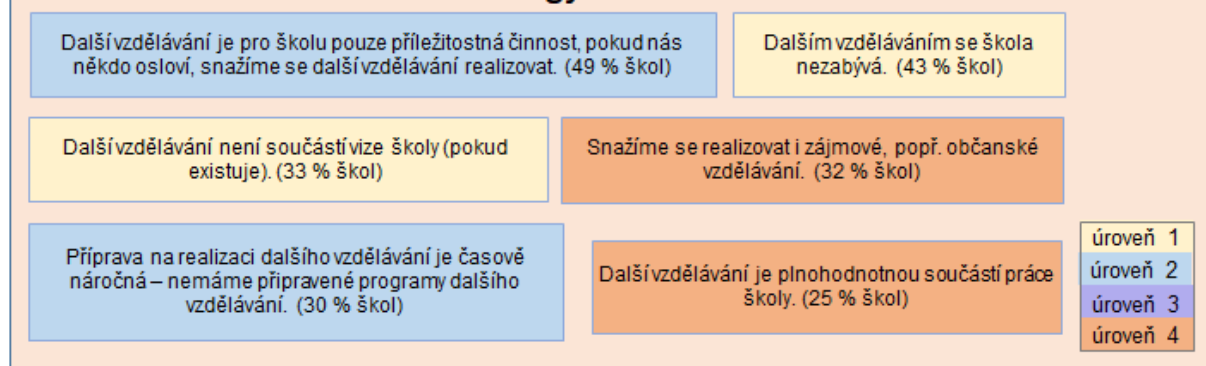
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích



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



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

6 Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a firem v Hlavním městě Praha

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 dílkým 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

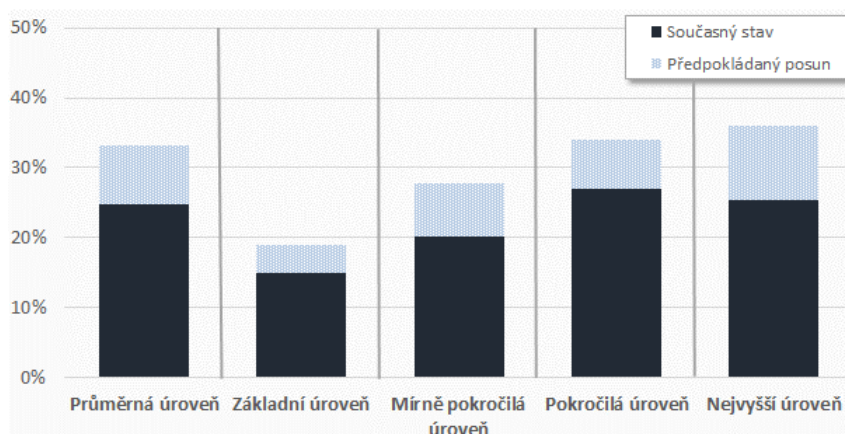
- V rámci rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na školách v Hlavním městě Praha dochází v největší míře k rozvoji v rámci pokročilé úrovně, kdy mají školy již navázanou systematickou spolupráci se zaměstnavateli například prostřednictvím uzavírání smluv o spolupráci, účasti zaměstnavatelů u zkoušek nebo realizování odborného výcviku v modelovém pracovním prostředí. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které dochází k rozšíření systematické spolupráce o další aktivity. Podobně je tomu i u činností v mírně pokročilé úrovni, ve které spolupráce se zaměstnavateli není systematická a probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, například prostřednictvím organizování stáží pro učitele, zapojením odborníků z praxe ve výuce nebo zapojením žáků do praktických aktivit. Co se týče plánovaného rozvoje činností, školy deklarují zájem zejména o rozvoj v rámci nejvyšší úrovně, tedy o doplnění systematické spolupráce se zaměstnavateli dalšími aktivitami. Školy se tak například se zaměstnavateli domlouvají na obsahu odborného výcviku a praxí, současně se zaměstnavatelé aktivně podílejí na náborových aktivitách školy nebo finančně školu či vybrané žáky podporují. Oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do pokročilé úrovně. Naopak se snížil podíl aktivit realizovaných na základní úrovni.
- Střední a vyšší odborné školy v největší míře organizují přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce a zajišťují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Školy dále poskytují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, částečně organizují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a spolupracují se zaměstnavateli při náboru žáků. Naopak relativně méně často se věnují aktivitám, jako je zpracovávání strategií týkajících se spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a zajišťování účasti zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na navazování spolupráce se zaměstnavateli v rámci kariérového poradenství a na organizování přednášek a jiných aktivit s účastí odborníka z praxe.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj odborného vzdělávání a spolupráci škol a zaměstnavatelů, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými možnostmi firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků. Přibližně třetina škol navíc naráží na nezájem firem o spolupráci se školami. Oproti roku 2015/2016 školy v íce zdůrazňují právě problémy spojené s nedostatečnou přizpůsobivostí firem. Situace se z pohledu škol naopak relativně zlepšila v otázce nedostatečných finančních prostředků pro zajištění zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště. Celkově však uvedené rozdíly mezi první a druhou vlnou šetření nejsou příliš statisticky významné, jelikož se školy shodují na stejných překážkách přibližně stejnou měrou, což nám napovídá, že jejich řešení se pro zatím nikam neposunulo.
- V dalším rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo realizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce a organizování stáží žáků v zahraničních firmách. Většímu podílu škol by dále pomohl odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, získání financí na organizaci, zakoupení pomůcek, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům a realizace stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zapojení odborníků ve výuce, ať už skrze přednášky nebo jiné formy účasti, a rozvíjení odbornosti vyučujících odborných předmětů a odborného výcviku. Ve srovnání s předchozí vlnou naopak patří mezi méně zdůrazňovaná opatření podpora systematické spolupráce v rámci vytvoření partnerských smluv mezi školou, firmou, žákem a rodičem.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na školách v Hlavním městě Praha se rozvíjí zejména v aktivitách spadajících do pokročilé úrovně (27 %), ve které dochází k systematické spolupráci škol se zaměstnavateli, a do nejvyšší úrovně (25 %), ve které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity. V menší míře jsou pak realizovány aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (20 %), ve které spolupráce neprobíhá systematicky, ale pouze v podobě dílčích aktivit, jako jsou stáže pro učitele nebo zapojení odborníků z praxe. V nejmenší míře vykonávají školy aktivity spadající do základní úrovně (15 %), kdy je odborné vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli realizována pouze ve své základní podobě.

V budoucnu by se školy rády zaměřily na činnosti, které lze zařadit do nejvyšší úrovně (předpokládaný nárůst o 11 p. b.), čímž deklarují zájem o rozvoj podpory odborného vzdělávání a o systematickou spolupráci škol se zaměstnavateli, která je doplněna o další dílčí aktivity. Určitý posun v malém rozsahu lze očekávat také na pokročilé a mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 7 p. b.), přičemž nejméně výrazný růst je plánovaný u činností spadajících do základní úrovně (předpokládaný posun o 4 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).

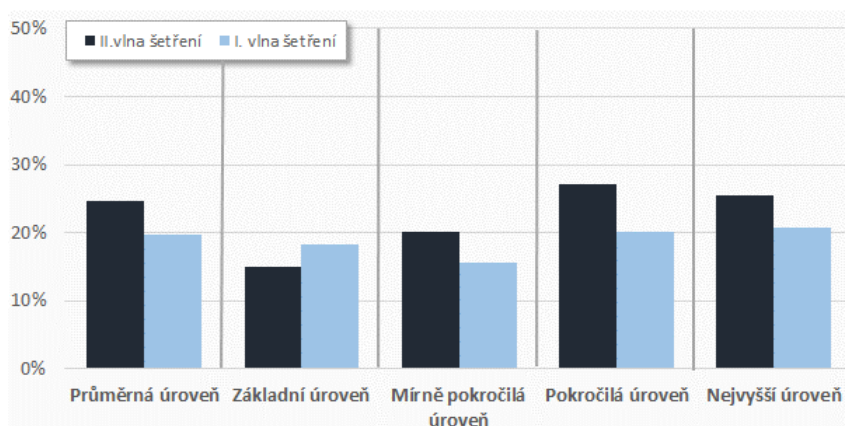
Pokročilá úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast

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).

Ve srovnání s rokem 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do pokročilé úrovně (nárůst o 7 %). Menší nárůst můžeme vidět u mírně pokročilé a pokročilé úrovně (posun o 5 %) a naopak se nepatrně snížil podíl aktivit realizovaných na základní úrovni (pokles o 3 %).

Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli (I. vlna + II. vlna)



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

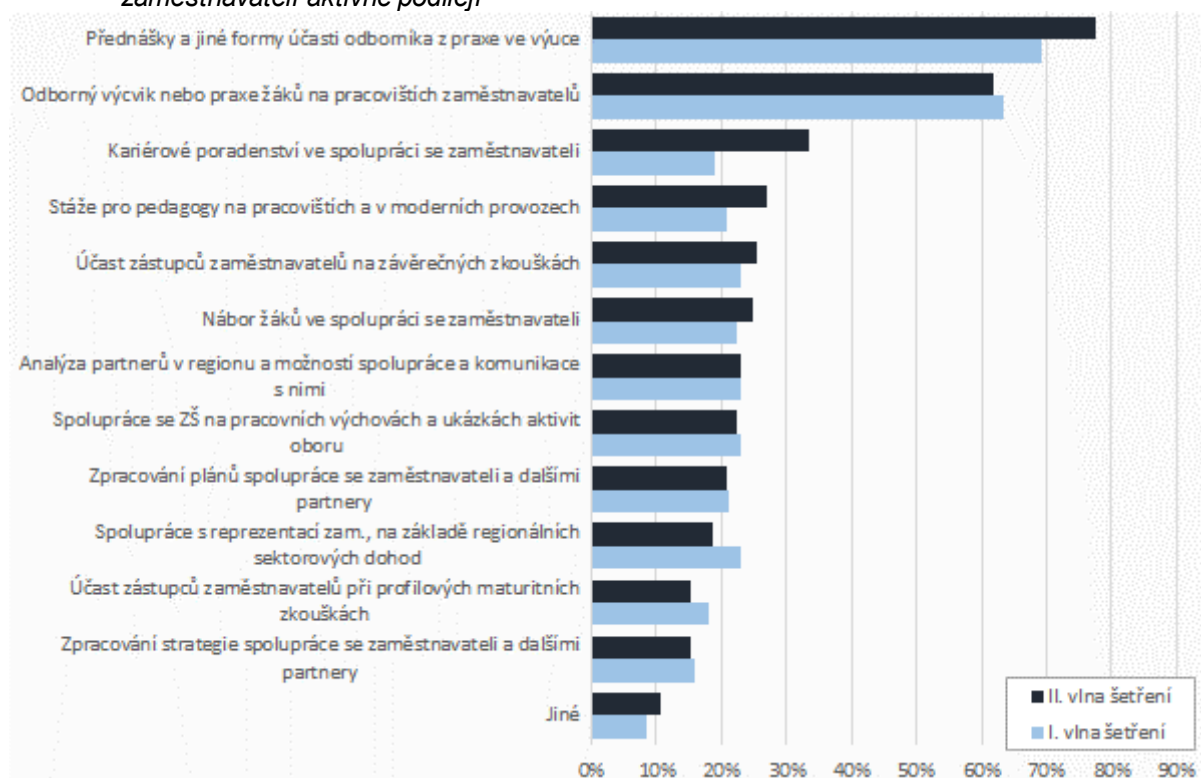
zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

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 podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů střední a vyšší odborné školy v Hlavním městě Praha v největší míře organizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Touto aktivitou se zabývá přibližně 78 % škol. Ve značné míře školy dále realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (62 %).

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



Více než třetina škol se věnuje spolupráci se zaměstnavateli v oblasti kariérového poradenství (34 %). Zároveň se školy v určité míře zaměřují na organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (27 %) nebo na účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (26 %).

Více než 20 % škol se dále podílí na spolupráci se zaměstnavateli při náboru žáků (25 %), na analýze možností spolupráce a komunikace s partnery v regionu (23 %), na spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (22 %) a na zpracování plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (21 %).

V nejmenší míře se pak školy zaměřují na zpracovávání strategií spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (15 %) a na účast zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách (15 %).

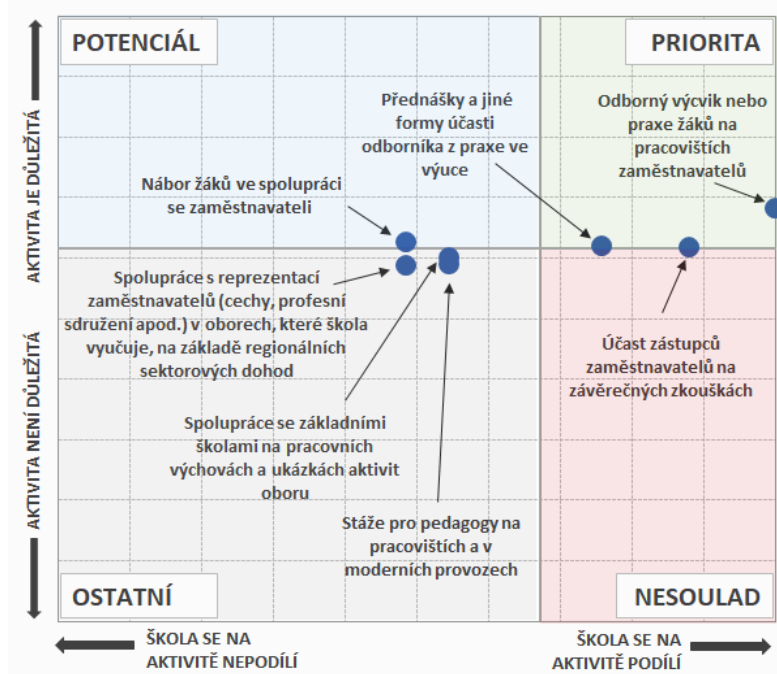
Ve srovnání s rokem 2015/2016 se školy více zaměřují na navázání spolupráce se zaměstnavateli v oblasti kariérového poradenství (posun o 14 p. b.), na realizaci přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce (posun o 9 p. b.) a na organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (posun o 6 p. b.). Školy tak kladou větší důraz na činnosti, které mohou

napomoci žákům se vstupem na pracovní trh. U ostatních činností, na kterých se školy aktivně podílejí, nejsou rozdíly příliš významné.

6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů v největší míře realizují odborný výcvik/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (100 %). Dále školy zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (88 %) a zahrnují do výuky přednášky nebo jiné formy účasti odborníků z praxe (76 %).

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



Zhruba 55 % učilišť dále nabízí stáže pro pedagogiky na pracovištích v moderních provozech a spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Dále 48 % škol své aktivity orientuje na spolupráci se zaměstnavateli ať už v oblasti náboru žáků nebo na spolupráci v rámci regionálních sektorových dohod v oborech, které škola vyučuje.

Pokud bychom realizované aktivity hodnotili v souvislosti s důležitostí, tak jak je ze strany škol vnímána vidíme, že hlavní prioritou je odborný výcvik nebo praxe žáků v reálném pracovním prostředí. Této aktivitě se střední odborná učiliště věnují jednoznačně v největší míře a zároveň jí ve

srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají relativně velký význam. Střední odborná učiliště jsou svým obsahem odborně zaměřena, z čehož vyplývá, že je pro školy důležité zprostředkovat žákům reálnou praktickou zkušenost ve vybraném oboru.

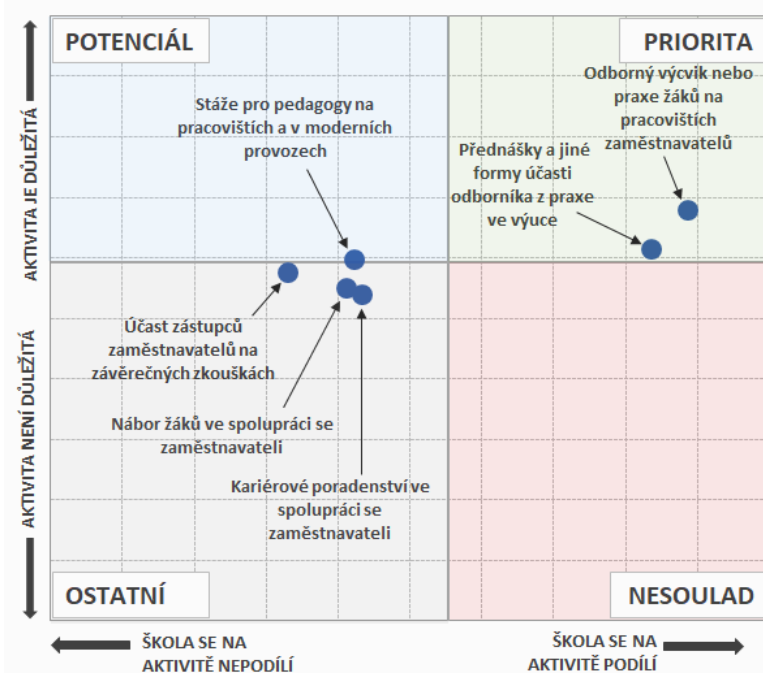
Za průměrně důležité aktivity střední odborné učiliště považují organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků ve výuce a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách, ačkoli se na těchto činnostech školy aktivně podílejí. Data ukazují, že školy považují za důležitější odborně vzdělávat žáky přímo na pracovištích zaměstnavatelů, nežli přivádět odborníky z praxe do prostředí školy.

Určitý potenciál rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů na středních odborných učilištích spočívá ve spolupráci se zaměstnavateli při náborových aktivitách. Těmto aktivitám se sice věnuje menší podíl škol, ale považují je za nadprůměrně důležité.

Spíše podprůměrný význam pak školy přikládají spolupráci škol s reprezentací zaměstnavatelů v rámci regionálních sektorových dohod v oborech, které školy vyučují. Menší důležitost je také přikládána spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a dále na účasti pedagogů na stážích v moderních pracovištích.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v největší míře realizují odborný výcvik nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí (89 %) a organizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (84 %).

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



Více než 40 % škol dále realizuje ve spolupráci se zaměstnavateli kariérové poradenství (43 %), nábor žáků (41 %) a stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (42 %). Současně se zástupci zaměstnavatelů v určité míře účastní závěrečných zkoušek (33 %).

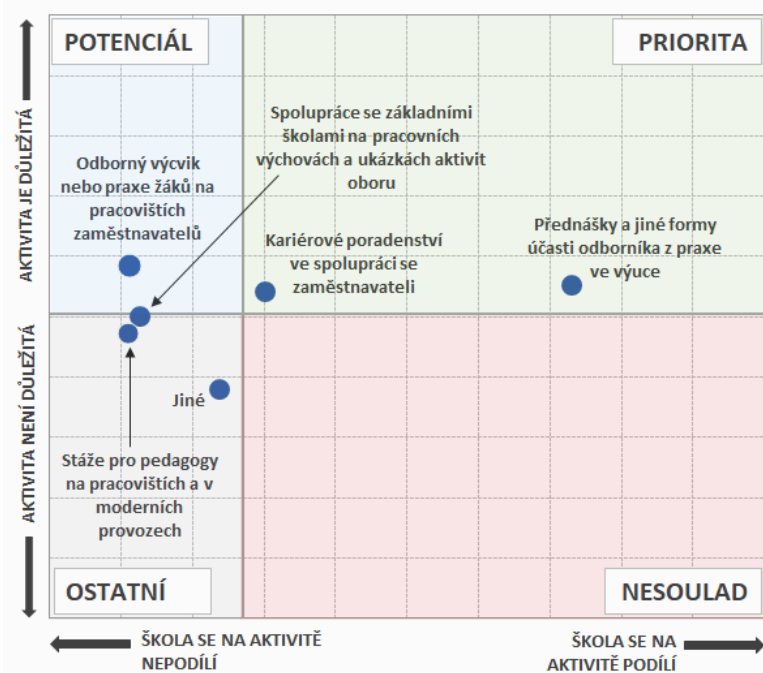
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli představuje hlavní prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Tuto aktivitu školy nejčastěji zmiňovaly a zároveň jí přikládaly vysokou důležitost. Určitou prioritu současně představuje také

zapojení odborníků z praxe ve výuce a v dalších aktivitách školy.

Mezi méně důležité aktivity řadí střední odborné školy spolupráci se zaměstnavateli na kariérovém poradenství a náboru žáků. Současně účast zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách není pro školy příliš důležitá.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů příliš aktivní ve srovnání s učilišti a středními odbornými školami, přičemž se podílí především na přednáškách a jiných formách účasti odborníků z praxe (73 %). Tento rozdíl pravděpodobně vyplývá ze samotného rozdílného charakteru studia, jelikož gymnázia připravují žáky především na pokračování ve studiu na vysokých školách.

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



Menší podíl gymnázií spolupracuje se zaměstnavateli v oblasti kariérového poradenství (30 %). Ještě v menší míře se gymnázia podílí na spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (13 %), realizaci odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí (11 %) a na organizaci stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (11 %).

V případě gymnázií lze za prioritu v oblasti rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů označit především účast odborníka z praxe ve výuce prostřednictvím přednášky nebo jiné formy účasti. Této aktivitě se školy ve velké míře

věnují a zároveň jí přikládají velkou důležitost. Podobně je tomu u spolupráce se zaměstnavateli na kariérovém poradenství, jelikož se jedná o poměrně často vykonávanou a zároveň důležitou aktivitu škol.

Potenciál dalšího rozvoje této oblasti na gymnáziích pak představuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Na této aktivitě se sice podílí menší počet škol, ale ty ji považují za velmi důležitou.

V menší míře se školy věnují také stážím pro pedagogy v reálném pracovním prostředí nebo dalším jiným aktivitám, kterým zároveň přikládají spíše podprůměrný význam.

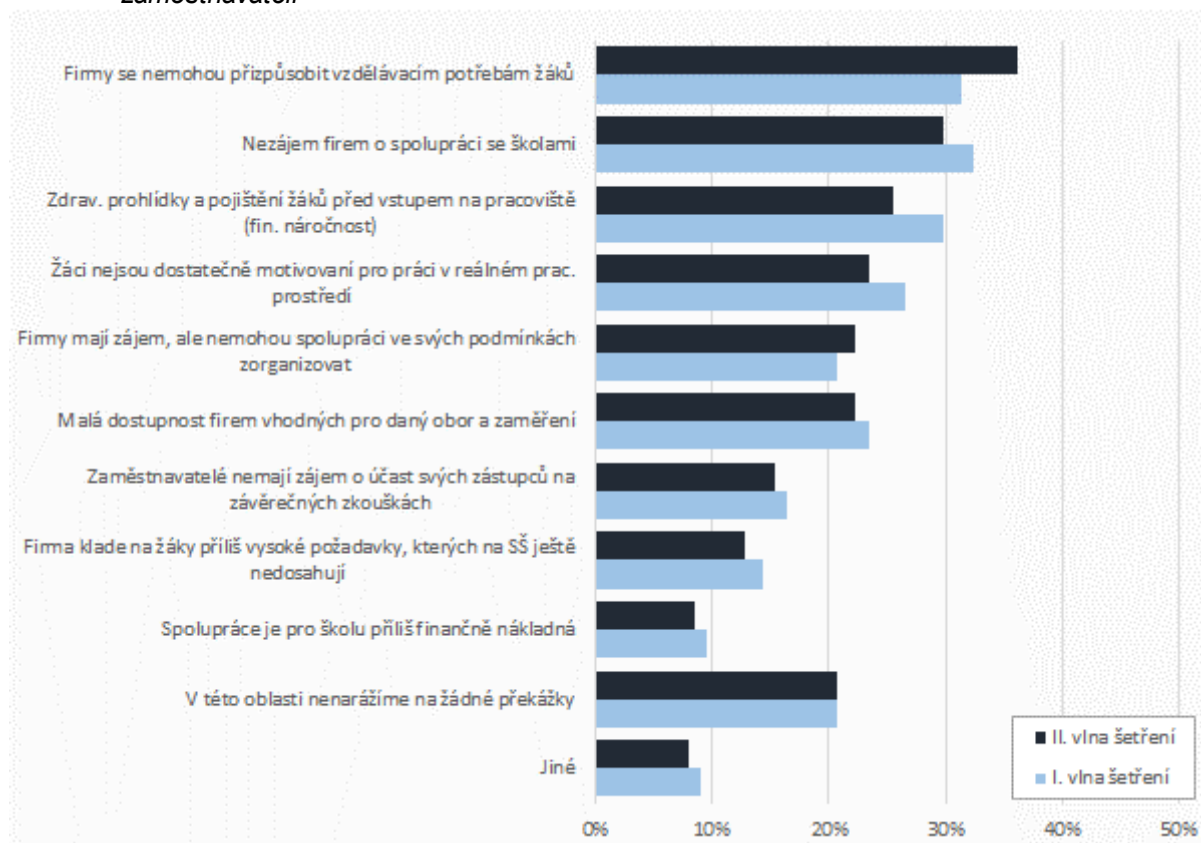
6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj odborného vzdělávání a spolupráci škol a zaměstnavatelů na středních a vyšších odborných školách v Hlavním městě Praha, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečným přizpůsobením firem vzdělávacím potřebám žáků (36 %). Zároveň přibližně třetina škol naráží na nezáměr firem o spolupráci se školami (30 %). V Hlavním městě Praha se neobjevila překážka, se kterou by se setkala alespoň nadpoloviční většina škol.

Více než 20 % škol dále naráží na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště (26 %), na nedostatečnou motivaci žáků pro práci v reálném pracovním prostředí (23 %), malou dostupnost firem vhodných pro daný obor nebo zaměření (22 %) a nedostatečné možnosti firem, které i přes svůj zájem nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (22 %). Na druhou stranu relativně velký podíl škol v této oblasti nenaráží na žádné překážky (21 %).

Menší podíl škol se pak potýká s nedostatečným zájmem zaměstnavatelů o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (16 %). Dále školy uvádějí, že firmy kladou na žáky příliš vysoké požadavky, kterých na SŠ ještě nedosahují (14 %) a celkově je spolupráce pro školu příliš finančně nákladná (10 %).

Graf 65: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli



V porovnání s rokem 2015/2016 školy zdůrazňují přibližně stejné překážky, které uváděly v první vlně šetření. Situace se z pohledu škol nejvíce změnila v otázce schopnosti firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků, na kterou při realizaci spolupráce se zaměstnavateli narazilo přibližně o 5 p. b. více škol, i přesto je ale tento rozdíl relativně méně významný.

6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli by více než polovina středních a vyšších odborných škol nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe (53 %). Podobně školy vnímají i možnost stáží žáků v zahraničních firmách (52 %), skrze které by žáci získali potřebné jazykové kompetence. Většímu podílu škol by dále pomohl odborný výcvik nebo praxe žáků v reálném pracovním prostředí (42 %), lépe dostupné finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (40 %) a možnost stáží pro pedagogy v reálném pracovním prostředí včetně těch zahraničních (40 %).

Graf 66: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli



Více jak třetina škol deklarovala potřebu zajištění finančních prostředků k úhradě nákladů spojených s praxí žáků (39 %), rozvoje odbornosti vyučujících skrze vzdělávání v odborných předmětech (34 %) a dostupnost metodických materiálů na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (30 %).

Menší podíl škol pak uváděl potřebu podpory vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku z hlediska rozvoje pedagogicko-psychologických dovedností (28 %), přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (28 %), analýzu požadavků zaměřenou na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (26 %), analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (26 %). Přibližně 20 % škol mezi své potřeby dále řadí přípravu plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (23 %), podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (22 %) a vytvoření partnerských smluv mezi školou, firmou, žákem a rodičem (22 %).

Nejmenší podíl škol pak uvedl, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli pomohlo vzdělávání instruktorů (16 %), navýšení hodinových dotací odborných předmětů/odborného výcviku u zaměstnavatelů (14 %) a příprava dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech/výcviku (12 %).

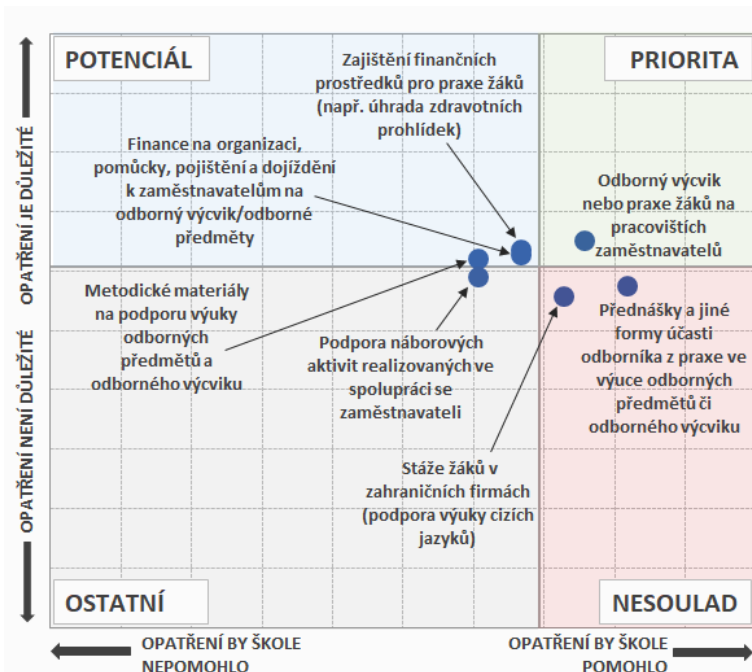
Oproti roku 2015/2016 školy výrazně častěji zdůrazňují potřebu přednášek nebo jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce (nárůst o 16 p. b.) a současně častěji zmiňují vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku v oblasti rozvoje pedagogicko-psychologických schopností (nárůst o 6 p. b.). Zmíněné potřeby spolu souvisejí, vzhledem k tomu, že zapojení odborníků z praxe by mělo být doprovázeno získáním pedagogických schopností.

Ve srovnání s předchozí vlnou naopak patří mezi méně zdůrazňovaná opatření vytváření partnerských smluv mezi školou, firmou, žáky a rodiči (pokles o 11 p. b.).

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli především pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (82 %). Dále více než 70 % škol projevilo zájem o odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (76 %) a realizování stáží žáků v zahraničních firmách, za účelem podpory výuky cizích jazyků (73 %). O něco menší podíl škol by uvítal také zajištění finančních prostředků pro praxe žáků a na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění žáků k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (67 %), zajištění metodických materiálů na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (61 %) a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (61 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou pro rozvoj odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na středních odborných učilištích by mělo být zajištění odborného výcviku nebo praxe žáků v reálném pracovním prostředí. Toto opatření zmiňují školy velmi často a zároveň je hodnotí jako velmi důležité.

Určitý potenciál pak pro školy představuje jednak zajištění finančních prostředků na náklady spojené s praxí žáků, tj. na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik nebo odborné předměty, a jednak vytvoření metodických materiálů na podporu

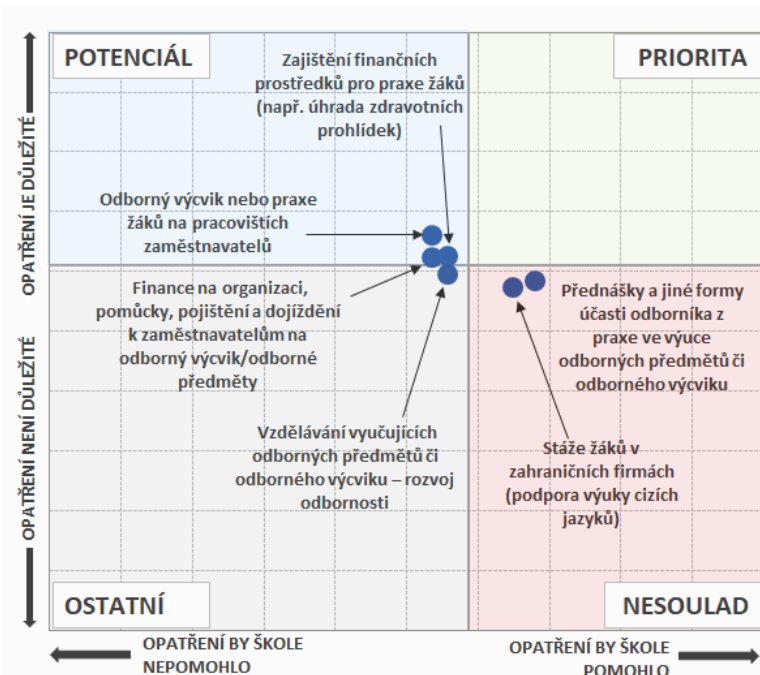
výuky odborných předmětů a odborného výcviku. Tato opatření sice zmiňoval relativně nižší podíl škol, ale ty je považují za nadprůměrně důležitá.

Naopak organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku hodnotí školy jako méně důležité, i přes to že se domnívají, že by takové opatření školám pomohlo. Podobně je tomu u stáží žáků v zahraničních firmách.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (68 %) a realizaci stáží žáků v zahraničních firmách s cílem podpory rozvoje jazykových kompetencí (65 %).

Více než polovina škol uváděla, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli pomohlo rozvíjení odbornosti a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku (56 %), zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (56 %) a na pomůcky, organizaci, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (54%) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (54 %).

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



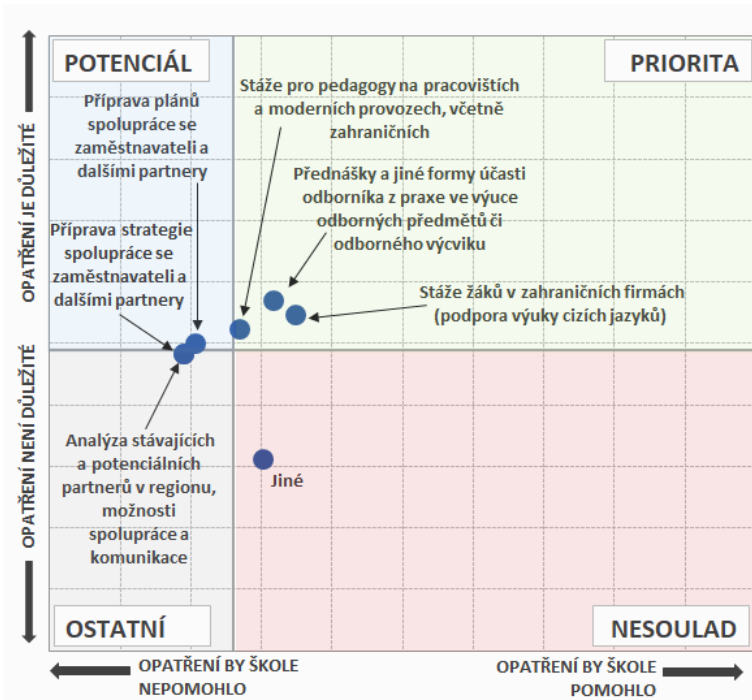
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, tak jsou některá opatření středními odbornými školami považována za důležitá, ačkoli je školy v menší míře zmiňují jako pro ně nápomocná. Představují tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje škol. Jedná se o zajištění finančních prostředků na praxe žáků a na náklady s tím spojené jako je organizace, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům a za nadprůměrně důležité školy považují i organizaci odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Naopak organizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce odborných

předmětů či odborného výcviku se u středních odborných škol nachází v nesouladu. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji, ale zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí spíše jako podprůměrně důležité. Podobně školy vnímají opatření týkající se stáží žáků v zahraničních firmách, které ačkoli velmi často zmiňují tak jej nepovažují za příliš důležité.

Gymnázia uvádějí, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů v největší míře pomohlo organizování stáží pro žáky v zahraničních firmách, v rámci kterých by byly podpořeny jejich jazykové kompetence (35 %). Školy dále uváděly, že by pomohlo organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce odborných předmětů a v odborném výcviku. Přibližně třetina gymnázií by dále ocenila zavedení jiných opatření, což může souviset především s odlišným charakterem škol, jelikož gymnázia se v odborném vzdělávání příliš neangažují.

Gymnáziím by v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů z části pomohlo organizování stáží pro pedagogy v reálných tuzemských i zahraničních pracovištích (27 %). Dále, i když méně často, zmiňují systematickou práci na přípravě strategií (19 %) a plánů (21 %) spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a analýzu stávajících a potencionálních partnerů v regionu (19 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představuje pro rozvoj odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů hlavní prioritu organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce odborných předmětů/výcviku. Toto opatření školy zmiňují ve velké míře a zároveň mu přiřkládají relativně nadprůměrný význam.

Ve značné míře by školám pomohlo i zajištění stáží pro žáky a pedagogy, přičemž těmto opatřením přiřkládají gymnázia rovněž nadprůměrnou důležitost.

Naopak podprůměrný význam přisuzují gymnázia dalším individuálně zmiňovaným opatřením, ačkoli tato další opatření by podle škol napomohla

rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů. Data ukazují, že se odborné vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů na gymnáziích řeší spíše okrajově. Na druhou stranu, gymnázia považují přípravu strategií a plánů rozvoje této oblasti jako nadprůměrně důležitou, ale jelikož tyto položky zmiňovaly školy v menší míře, představují spíše určitý potenciál dalšího rozvoje.

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

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol 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 škol 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 škol 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 a spolupráce se zaměstnavateli na SOU

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (79 % 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. (79 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (79 % škol)		
Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (58 % škol)	Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (82 % škol)	Spoluprací se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (58 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli 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 (100 % škol) - Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (88 % škol) - Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (76 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (55 % škol) - Spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (55 % škol) - Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (48 % škol) - Spolupráce s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje, na základě regionálních sektorových dohod (48 % škol)	- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (61 % škol) - Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (52 % škol) - Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (48 % škol) - Firmy mají zájem, ale nemohou spoluprací ve svých podmínkách zorganizovat (33 % škol) - Zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (maturitách) (24 % škol) - Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (24 % škol)	- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (82 % škol) - Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (76 % škol) - Stáže žáků v zahr. firmách (podpora výuky cizích jazyků) (73 % škol) - Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odb. výcvik/předměty (67 % škol) - Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (67 % škol) - Metodické materiály na podporu výuky odb. předmětů a odborného výcviku (61 % škol) - Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (61 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli stanovila SOU

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (88 % škol)	Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (82 % škol)	Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (64 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (88 % škol)			
Odborného výcviku u zaměstnavatelů nebo v modelovém pracovním prostředí v délce minimálně 4 týdnů se zúčastní v průběhu studia alespoň 50 % žáků technických a 90 % žáků netechnických oborů, praxe pak 90 % žáků maturitních oborů. (73 % škol)			
Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s partnery v regionu podle 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 odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na SOŠ

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. (47 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (67 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (60 % škol)

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (46 % škol)

Odborného výcviku u zaměstnavatelů nebo v modelovém pracovním prostředí v délce minimálně 4 týdnů se zúčastní v průběhu studia alespoň 50 % žáků technických a 90 % žáků netechnických oborů, praxe pak 90 % žáků maturitních oborů. (48 % 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. (68 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli

- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (89 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 % škol)
- Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (43 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (42 % škol)
- Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (41 % škol)
- Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (33 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností

- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (51 % škol)
- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (38 % škol)
- Nezáměr firem o spolupráci se školami (34 % škol)
- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (31 % škol)
- Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (28 % škol)
- Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (23 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (68 % škol)
- Stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (65 % škol)
- Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (56 % škol)
- Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (56 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (54 % škol)
- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (54 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli stanovily SOŠ

Odborného výcviku u zaměstnavatelů nebo v modelovém pracovním prostředí v délce minimálně 4 týdnů se zúčastní v průběhu studia alespoň 50 % žáků technických a 90 % žáků netechnických oborů, praxe pak 90 % žáků maturitních oborů. (58 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (66 % škol)

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxi, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (80 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a partnery. (76 % škol)

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (58 % 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 potřeb. (58 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na gymnáziích

Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou na další rok. (19 % škol)	Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (17 % škol)	Škola nevytváří pravidelně regionální analýzu a přehled vhodných potenciálních partnerů pro spolupráci a podporu školy. (25 % škol)
Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (41 % škol)	Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (32 % škol)	Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (19 % škol)
		úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (73 % škol) - Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (30 % škol) - Jiné (24 % škol) - Spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (13 % škol) - Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (11 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (11 % škol)	- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (35 % škol) - Nezájem firem o spolupráci se školami (29 % škol) - Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (24 % škol) - Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (17 % škol) - Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (11 % škol)	- Stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (35 % škol) - Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (32 % škol) - Jiné (30 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (27 % škol) - Příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (21 % škol) - Příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (19 % škol) - Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (19 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli stanovila gymnázia

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (49 % škol)	Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (46 % škol)	Škola nevytváří pravidelně regionální analýzu a přehled vhodných potenciálních partnerů pro spolupráci a podporu školy. (33 % škol)
Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (29 % škol)	Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (25 % škol)	Systematickou spolupráci s konkrétními zaměstnavateli ani dalšími partnery (MŠ, ZŠ, neziskový sektor, VŠ, instituce vědy a výzkumu apod.) škola nerozvíjí. (25 % škol)
		úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

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

7 Inkluzivní vzdělávání v Hlavním městě Praha

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 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

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

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

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

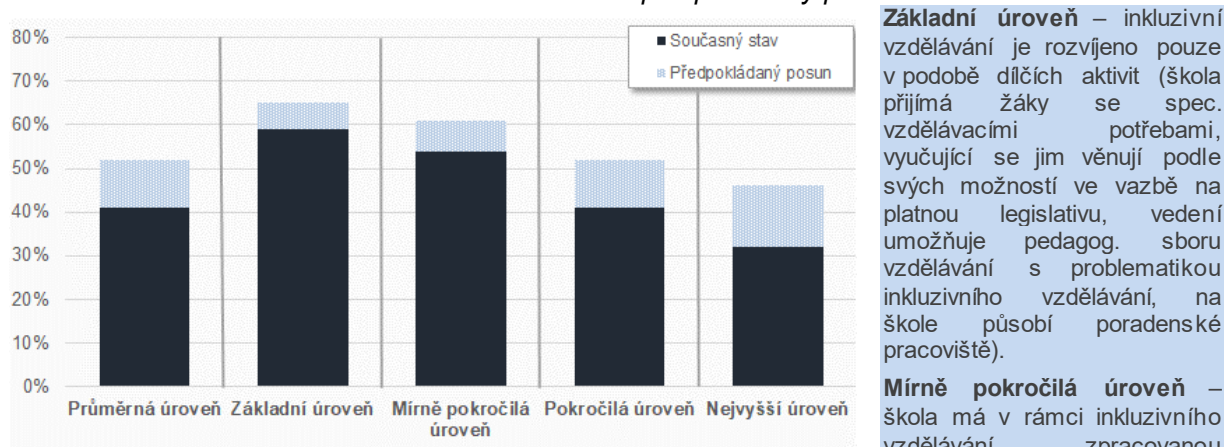
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání školy v hlavním městě Praha vykonávají největší množství aktivit v základní úrovni. Inkluzivní vzdělávání tedy rozvíjí pouze v podobě dílčích aktivit, jako je přijímání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve větší míře jsou školami rozvíjeny také aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, ve které má škola již zpracovanou strategii pedagogické podpory inkluzivního vzdělávání. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity pokročilé úrovně, v té má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně, ve které je komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřováno. Školy plánují rozvoj činností zejména v nejvyšší a pokročilé úrovni, čímž deklarují zájem o komplexnější pojetí inkluzivního vzdělávání na škole. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní.
- V rámci oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v nejvyšší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a také vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. SOU navíc relativně nejčastěji zohledňují potřeby žáků, jejichž mateřským jazykem není český jazyk. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na zpracování a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích a výchovných plánů a poradenská pracoviště vedou vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků. U ostatních aktivit jsou nárůsty či poklesy podílů škol vykonávajících dané aktivity nyní ve srovnání s přechodím šetřením výrazně nižší.
- Více než třetina škol se setkává s překážkami v souvislosti s nedostatkem finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole. Téměř třetina škol se potýká s nedostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro inkluzivní vzdělávání a s příliš vysokým počtem žáků ve třídě. Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci překážek ze strany škol k příliš velkým změnám. K nejvýraznějšímu zlepšení problému došlo v případě nedostatku finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole. Ke zhoršení došlo hlavně u příliš vysokého počtu žáků se SVP v jedné třídě a u nezájmu žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především v podobě vytvoření odpovídajících finančních a personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a ve využívání formativního hodnocení. SOU by relativně často navíc ocenila i opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Oproti roku 2015/2016 školy méně zdůrazňují potřebu odpovídajících finančních podmínek pro realizaci inkluzivního vzdělávání a zajištění asistentů pedagoga. Potřeba ostatních opatření se oproti minulé vlně příliš nezměnila.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na školách nejčastěji probíhají aktivity v podobě pedagogických pracovníků, kteří spolu vzájemně komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a žáků školy, kteří se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. Školy se také snaží při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracovat s jejich zákonnými zástupci a vyučující při vzdělávání nadaných žáků využívají různé formy práce. Více než polovina gymnázií dále nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách v hlavním městě, jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do základní úrovně (59 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou rozvíjeny také aktivity z mírně pokročilé úrovně (54 %), v té má škola v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Ve vyšší míře jsou rozvíjeny aktivity z pokročilé úrovně (41 %), ve které má škola již zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (32 %), v rámci které je komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřováno.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 %), čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 7 %) či základní (předpokládaný posun o 6 %) úrovně.

Graf 70: Současná úroveň inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun

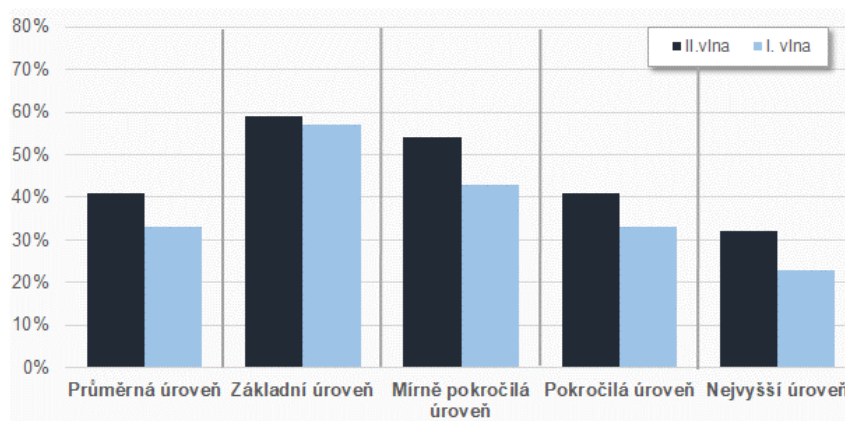


Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání (u žáků se spec. vzdělávacími potřebami škola pracuje s individuálními vzdělávacími a výchovnými plány, vyučující v plné šíři využívají pedagogickou diagnostiku, škola spolupracuje se zaměstnavateli a umožňuje žákům se spec. vzdělávacími potřebami realizovat odborný výcvik a praxi, s některými žáky se spec. vzdělávacími potřebami 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 spec. vzdělávacími potřebami vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se spec. vzdělávacími potřebami s dalšími institucemi a specialisty, prostředí školy je přizpůsobeno všem žákům).

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní – v mírně pokročilé (nárůst o 10 p. b.), nejvyšší a mírně pokročilé (nárůst shodně o 8 p. b.) a v základní úrovni (nárůst o 2 p. b.).

Graf 71: Srovnání současné úrovně inkluzivního vzdělávání (I. vlna + II. vlna)



Základní úroveň – inkluzivní vzdělávání je rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit (škola přijímá žáky se spec. vzdělávacími potřebami, 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 spec. vzdělávacími potřebami žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).

Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání (u žáků se spec. vzdělávacími potřebami škola pracuje s individuálními vzdělávacími a výchovnými plány, vyučující v plné šíři využívají pedagogickou diagnostiku, škola spolupracuje se zaměstnavateli a umožňuje žákům se spec. vzdělávacími potřebami realizovat odborný výcvik a praxi, s některými žáky se spec. vzdělávacími potřebami 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 spec. vzdělávacími potřebami vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se spec. vzdělávacími potřebami s dalšími institucemi a specialisty, prostředí školy je přizpůsobeno všem žákům).

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (86 %) a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (82 %) nebo volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (79 %). Tři čtvrtiny škol spolupracují se ŠPZ, která mají žáky v péči a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení (shodně 76 %). Více než tři pětiny škol zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací nebo výchovné plány (71 %), nechávají vyučující spolupracovat při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (67 %), při vyučování zohledňují potřeby žáků s jiným mateřským jazykem (65 %) a ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (62 %),

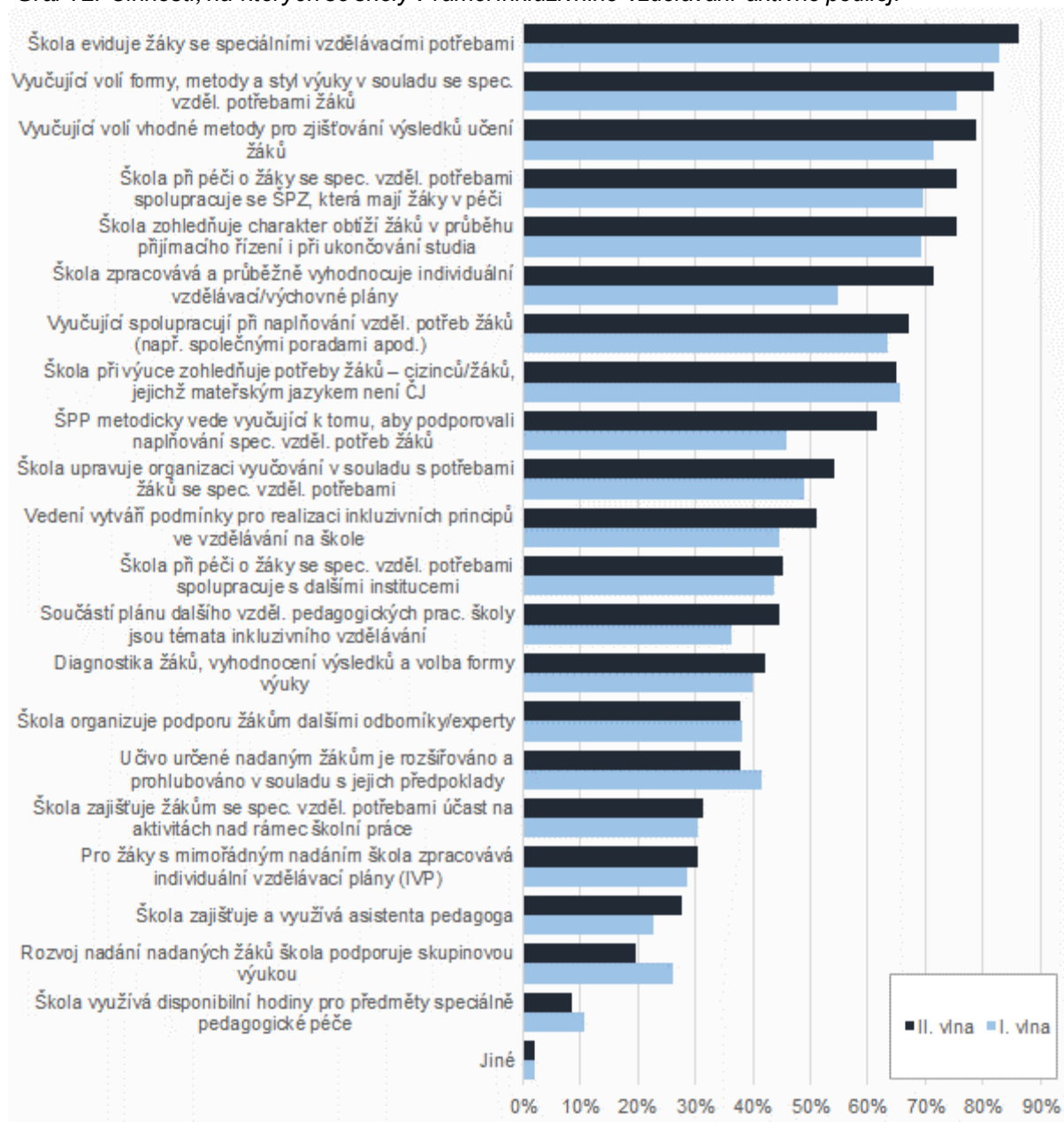
Na více než polovinu škol probíhá úprava organizace vyučování v souladu s potřebami žáků (54 %) a vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (51 %). Alespoň třetina škol spolupracuje s dalšími institucemi (45 %), v plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků má zahrnuta témata inkluzivního vzdělávání (45 %), probíhá na ní diagnostika žáků, vyhodnocení výsledků a volba formy výuky (42 %), organizuje podporu žákům dalšími odborníky (38 %) a učivo určené nadaným žákům dále rozšiřuje dle žakovských předpokladů (38 %).

Menší podíl škol zajišťuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce (31 %), zpracovává individuální vzdělávací plány pro žáky s mimořádným nadáním a zajišťuje a využívá asistenta pedagoga (28 %). Pětina škol rozvoj nadaných žáků podporuje skupinovou výukou. Celkem 9 % škol využívá disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče.

Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na zpracovávání a průběžné vyhodnocení individuálních vzdělávacích a výchovných plánů a ŠPP metodicky vede vyučující k podpoře naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (shodně nárůst o 16 p. b.). Vzrostl také podíl škol, u kterých je

součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků inkluzivní vzdělávání (nárůst o 9 p. b.). K nejnižšímu poklesu došlo u rozvoje nadání nadaných žáků skupinovou výukou (pokles o 6 p. b.).

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



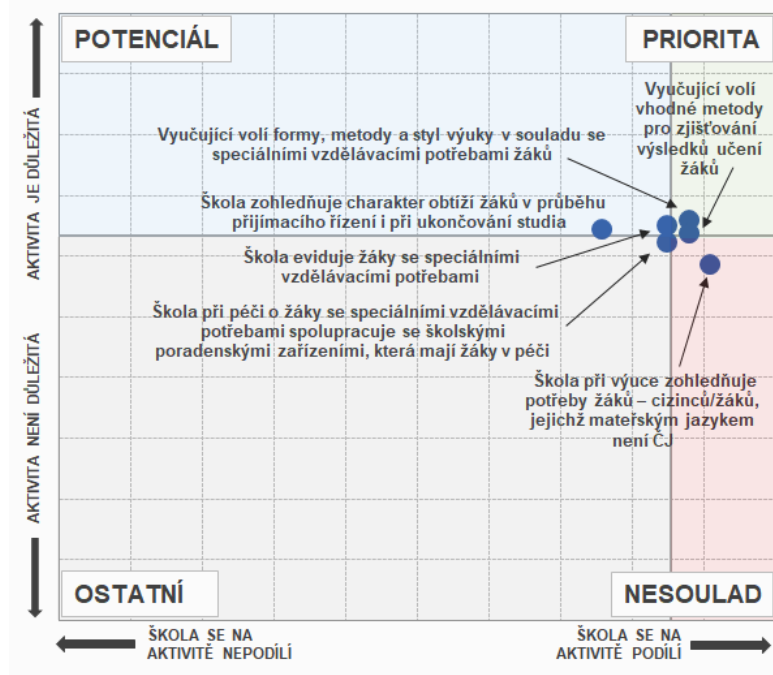
7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti inkluzivního vzdělávání v největší míře zohledňují potřeby žáků cizinců, jejichž mateřským jazykem není čeština (91 %). Na více než čtyřech pětínách škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků nebo volí vhodné metody pro zjišťování výsledků žáků (shodně 88 %). Celkem 85 % škol eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Více než tři čtvrtiny škol zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení nebo při ukončování studia (76 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je, aby vyučující volili formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a také,

aby volili vhodné metody pro zjišťování výsledků žáků. Tyto aktivity učiliště realizují nejčastěji a přiřkládají jim i nejvyšší význam.

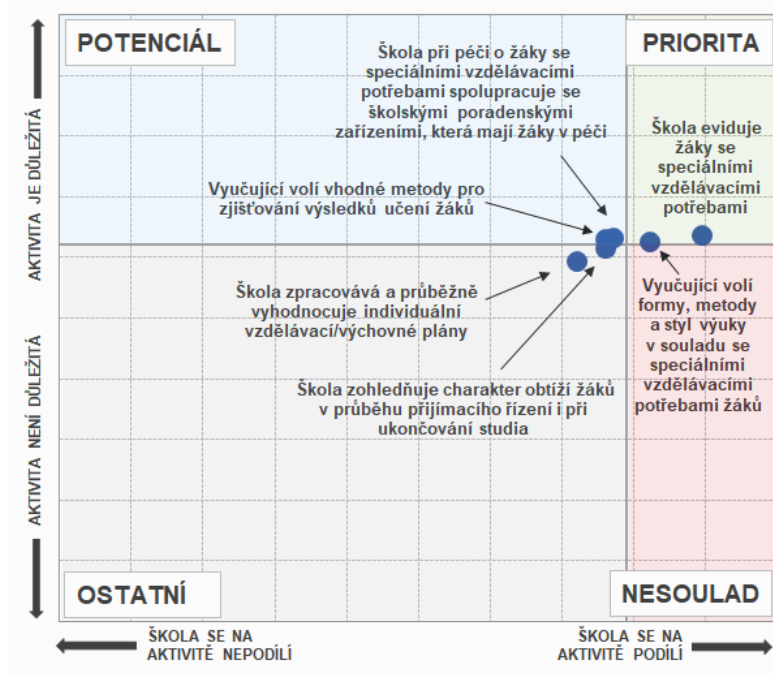
Graf 73: Aktivity, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



studia. Aktivity s potenciálem vykonává mírně nižší podíl škol, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost.

Střední odborné školy v rámci inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (90 %). Na 82 % škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (82 %). Značný podíl škol pečuje o žáky se SVP ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními (77 %), zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (76 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (76 %) a zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací plány (72 %).

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



Nejčastější realizovanou aktivitou je zohlednění potřeb žáků, jejichž jazykem není český jazyk. Této aktivitě je však přisuzována nižší důležitost než výše zmíněným aktivitám.

Jak je patrné z grafu, dvě aktivity se ocitly na hranici aktivit s potenciálem a prioritních aktivit. Jedná se o evidování žáků se SVP a o spolupráci se školskými zařízeními při péči o žáky se SVP. Tyto aktivity jsou školami považovány za důležité, ale realizuje je mírně nižší podíl škol než aktivity prioritní.

Mezi aktivity s potenciálem patří skutečnost, že škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování

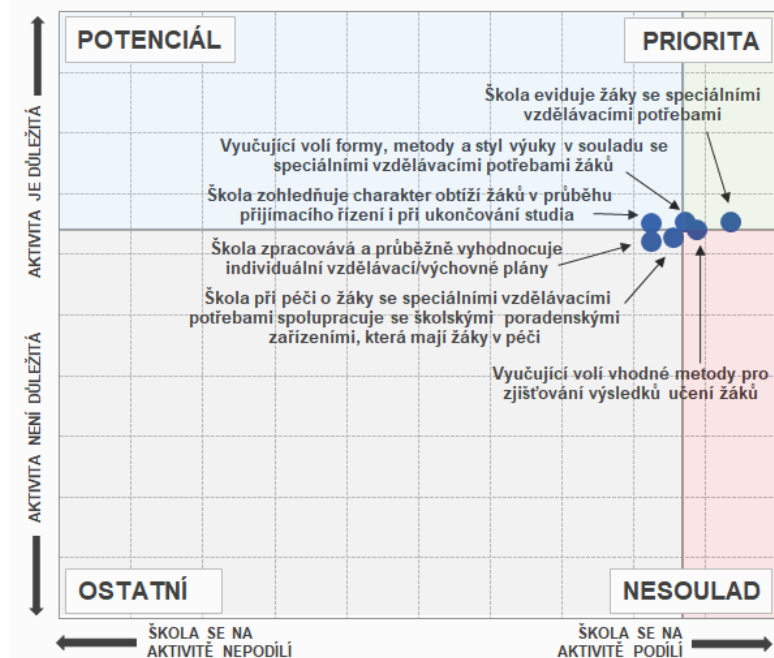
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu inkluzivního vzdělávání představují priority středních odborných škol tyto činnosti: škola eviduje žáky se SVP a vyučující volí metody, formy a styl výuky v souladu se SVP žáků. Uvedené aktivity střední odborné školy realizují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají největší význam.

V mírně nižší míře SOŠ zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia, spolupracují při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními a vyučující volí vhodné metody pro

zjišťování výsledků učení žáků. Tyto aktivity jsou však považovány za nadprůměrně důležité, čímž mohou představovat pro školy potenciál v oblasti rozvoje inkluzivního vzdělávání.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje inkluzivního vzdělávání velice aktivní v evidenci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (94 %). Na většině gymnázií učitelé volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 %) nebo volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (87 %). Více než čtyři pětiny gymnázií při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (86 %), zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací plány (83 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia (83 %).

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



Prioritou je pro gymnázia evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu školy realizují nejčastěji a přisuzují jí také vysokou důležitost. Mezi další prioritní aktivity lze zařadit volbu vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a volbu formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků.

Zohlednění charakteru obtíží žáků při přijímacím řízení a při ukončování studia se pro gymnázia jeví jako potenciál v oblasti inkluzivního vzdělávání. Školy ji realizují v nižší míře než prioritní aktivity, ale přisuzují jí nadprůměrnou důležitost.

Na hranici aktivit s potenciálem stojí zpracování a průběžné vyhodnocování individuálních

vzdělávacích plánů a péče o žáky se SVP ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními.

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Hl. m. Praha, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (37 %). Téměř třetina škol se potýká s nedostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro inkluzivní vzdělávání (32 %) a s příliš velkým počtem žáků ve třídě (30 %).

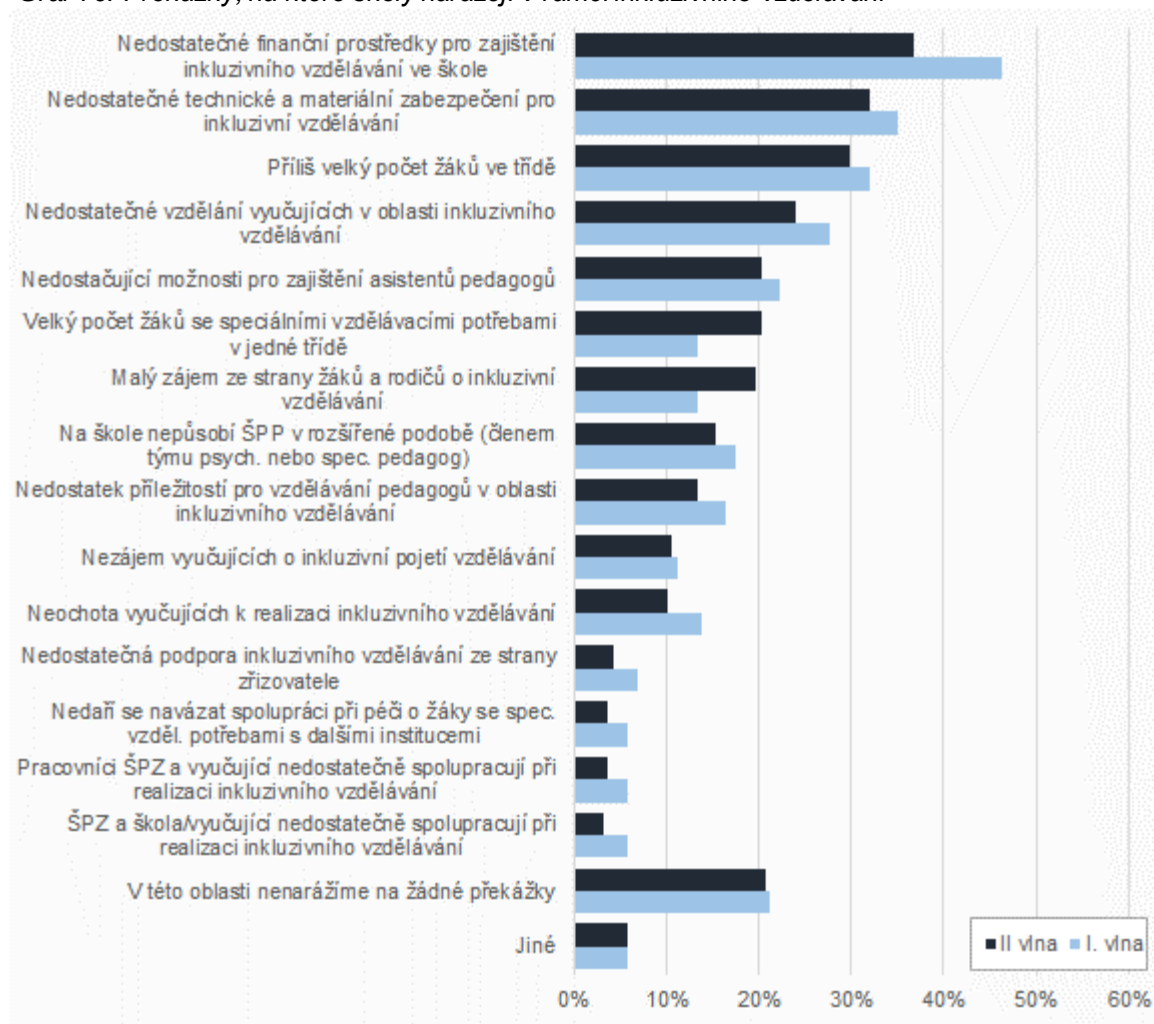
Alespoň pětina škol naráží na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (24 %), nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagoga, velký počet žáků se SVP v jedné třídě a malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (shodně 20 %). Alespoň desetina škol uvádí, že na škole nepůsobí ŠPP v rozšířené podobě (15 %), nedostatek příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (13 %), nezájem vyučujících o inkluzivní vzdělávání (11 %) a neochotu vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (10 %).

Pouze malý podíl škol se setkává s nedostatečnou podporou inkluzivního vzdělávání ze strany zřizovatele, s náročným navázáním spolupráce při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a s nedostatečnou spoluprací vyučujících s pracovníky ŠPZ (shodně 4 %) nebo se ŠPZ a samotnou školou (3 %). Více než pětina škol nenaráží na žádné překážky (21 %).

Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci překážek ze strany škol k příliš velkým změnám, u většiny z nich došlo k mírnému poklesu. Nejvyšší pokles je zaznamenán u nedostatku finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 10 p. b.). K nejvýraznějšímu zhoršení došlo

v případě velkého počtu žáků se SVP v jedné třídě (nárůst o 7 p. b.) a u malého zájmu ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (nárůst o 6 p. b.).

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



7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (56 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (46 %). Více než třetina škol by ocenila vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (39 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (37 %) a zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (33 %).

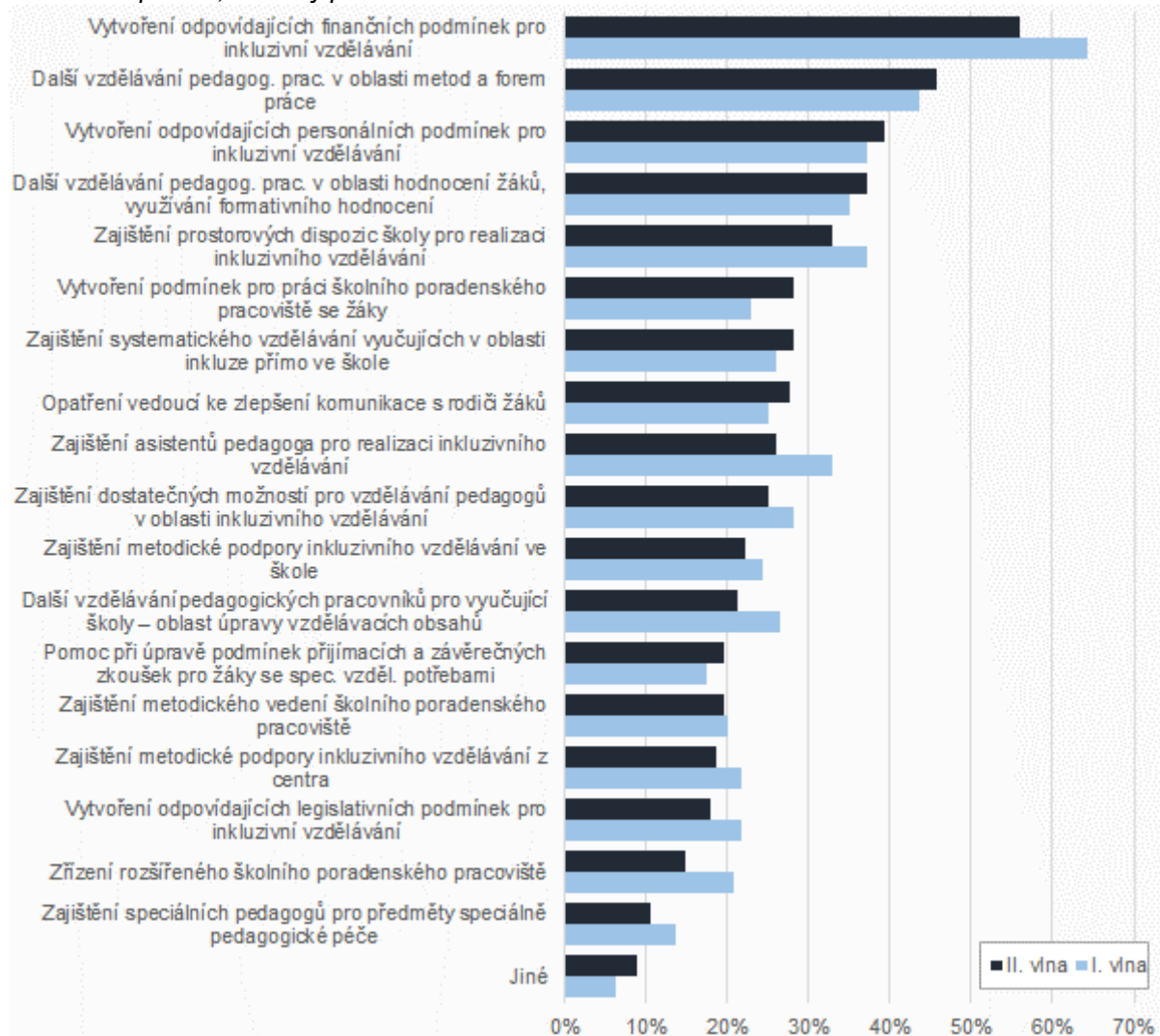
Alespoň čtvrtině škol by pomohlo vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (28 %), zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (28 %), opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči (28 %), zajištění asistentů pedagoga (26 %) a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (25 %). Školy by také ocenily metodickou podporu inkluzivního vzdělávání ve škole (22 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti úprav vzdělávacích obsahů (21 %).

Čtvrtina škol by ocenila pomoc při úpravě podmínek přijímacích a závěrečných zkoušek pro žáky se SVP (20 %), zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (20 %) a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (19 %). Již nižší podíl škol by ocenil vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (18 %), zřízení rozšířeného školního

poradenského pracoviště (15 %) a zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciální pedagogické péče (11 %).

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (nárůst o 5 p. b.). Školy naopak deklarují nižší potřebu vytvoření odpovídajících finančních prostředků pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 9 p. b.), zajištění asistentů pedagoga (pokles o 7 p. b.) a rozšíření školního poradenského pracoviště (pokles o 6 p. b.).

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

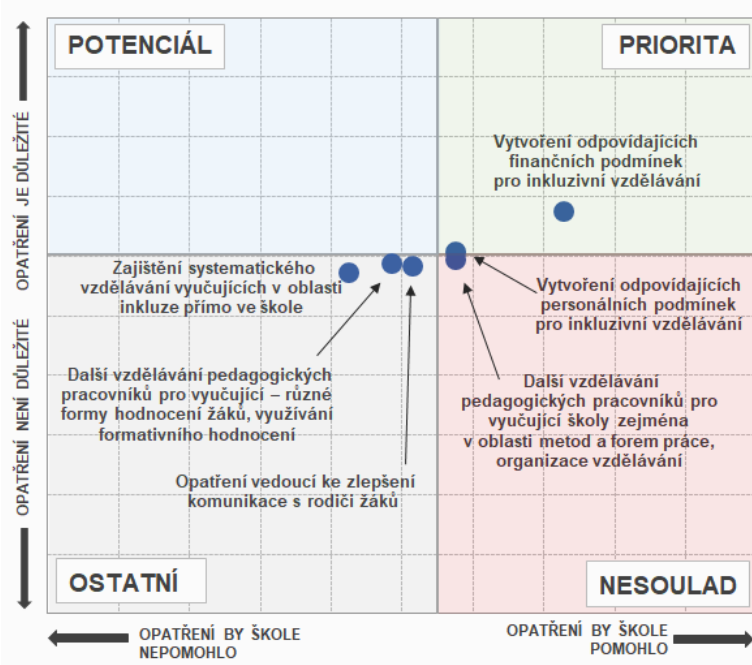


7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji inkluzivního vzdělávání pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (73 %). Více než polovina učilišť by ocenila vytvoření odpovídajících personálních podmínek (58 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (58 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (52 %). Alespoň dvě pětiny škol by potřebovaly další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (48 %) a zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (42 %).

Prioritním opatřením se pro střední odborná učiliště jeví vytvoření finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření volil nejvyšší podíl škol a také mu je přikládána nejvyšší důležitost. Na hranici prioritního opatření se ocitá vytvoření odpovídajících personálních podmínek. To na rozdíl od prioritního opatření volil nižší podíl škol a byla mu přisuzována i nižší důležitost. Podobě je tomu také u dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání.

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

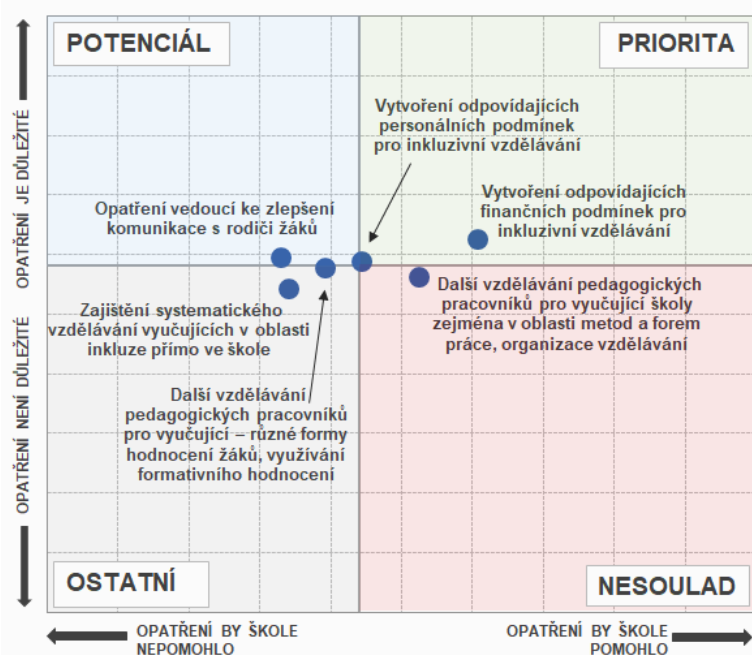


Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení by ocenil nižší podíl škol než prioritní opatření a je jim přisuzována také nižší důležitost. Z grafu je však patrné, že se tato opatření ocitla těsně pod hranicí opatření s potenciálem, kam by mohla spadat v příští vlně šetření.

Zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole by ocenil nižší podíl škol a je mu přisuzována i podprůměrná důležitost.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (61 %). Více než polovina škol by také ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (53 %). Celkem 44 % škol by pomohly odpovídající personální podmínky pro inkluzivní vzdělávání. Více než třetina škol by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (39 %), zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (34 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (33 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představuje největší prioritu SOŠ vytvoření odpovídajících finančních a personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Tato opatření školy uváděly nejčastěji a přikládaly jim i nejvyšší důležitost.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání sice školy zmiňovaly nadprůměrně často, ale přisuzovaly mu podprůměrnou důležitost.

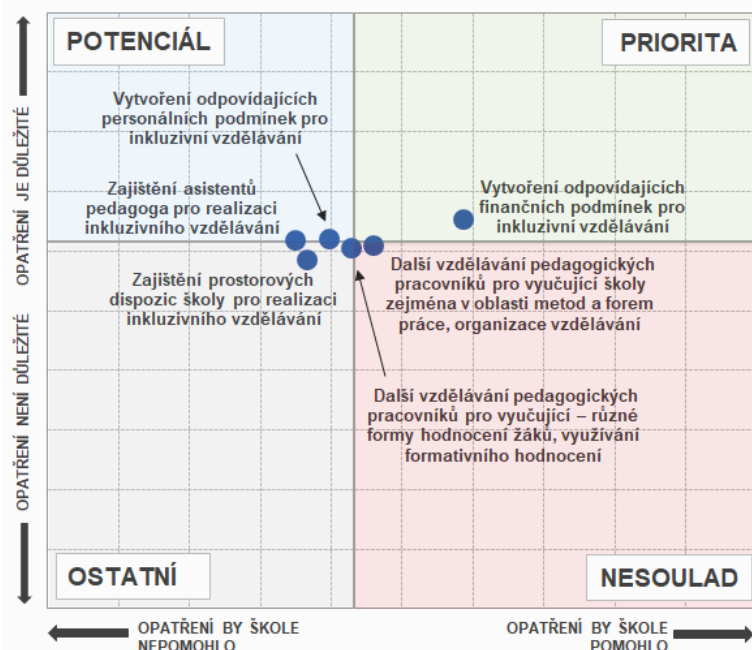
Jako potenciál v rozvoji inkluzivního vzdělávání lze považovat opatření vedoucí ke

zlepšení komunikace s rodiči žáků. Jedná se sice o opatření, které školy zmiňují méně často, ale přisuzují mu vysokou důležitost.

Zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení školy zmiňují méně často a nepřikládají jim ani vysokou důležitost.

Gymnázia by nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (59 %). Alespoň dvěma pětinám gymnázií by pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (46 %) nebo v oblasti forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (43 %) a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (40 %). Více než třetina gymnázií by potřebovala zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (37 %) a zajištění asistentů pedagoga (35 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představuje prioritu gymnázií vytvoření odpovídajících finančních podmínek. Toto opatření je zmiňováno nejčastěji a zároveň mu je přisuzována vysoká důležitost.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti formativního hodnocení a metod a forem práce, organizace vzdělávání zmiňují gymnázia často, ale přisuzují jim nižší důležitost, proto se v grafu ocitají v oblasti nesouladu.

Relativně menší podíl gymnázií pak zmiňoval, že by jim pomohlo vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro

inkluzivní vzdělávání a zajištění asistentů pedagoga realizaci inkluzivního vzdělávání. Důležitost těchto položek je mírně nadprůměrná ve srovnání s ostatními sledovanými položkami, čímž pro gymnázia představují potenciál v jejich dalším rozvoji inkluzivního vzdělávání.

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

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků jsou nejčastěji školami v Hl. m. Praha realizovány aktivity v podobě pedagogických pracovníků, kteří spolu vzájemně komunikují o formě podpory nadaných žáků (55 %) a žáků školy, kteří se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (52 %). Relativně často vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (46 %) a škola při péči o nadané žáky spolupracuje se zákonnými zástupci (44 %).

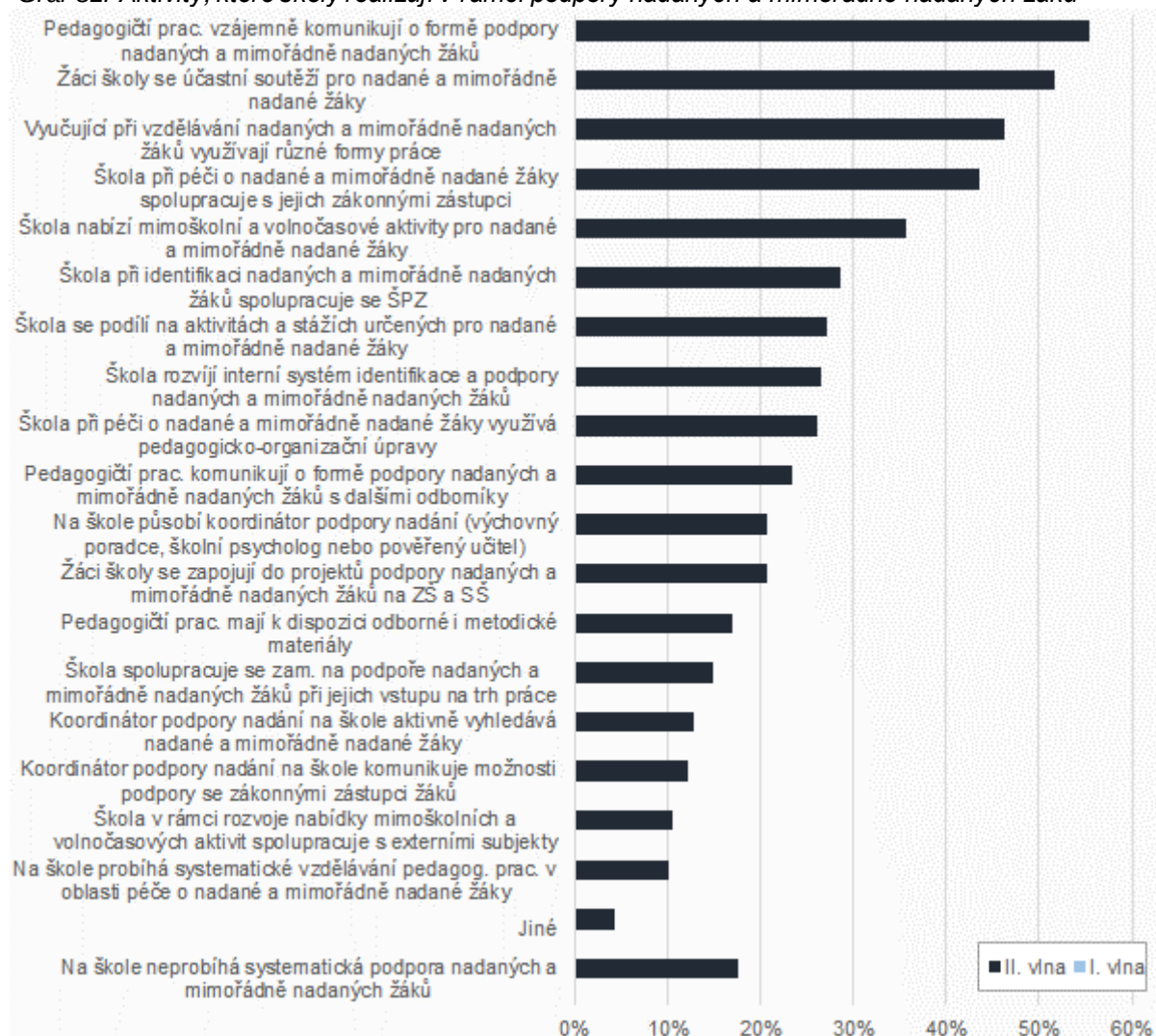
Více než třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané žáky (36 %). Více než pětina škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (29 %), podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané žáky (27 %), rozvíjí interní systém identifikace a podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívá pedagogicko-organizační úpravy (26 %). Alespoň na pětině škol pedagogičtí pracovníci komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků s dalšími odborníky (23 %), působí koordinátor podpory nadání (21 %) a žáci školy se zapojují do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ (21 %).

U více než desetiny škol mají pedagogičtí pracovníci k dispozici odborné i metodické materiály (17 %), dochází ke spolupráci se zaměstnavateli na podpoře nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce

(15 %), koordinátor podpory nadání na škole aktivně vyhledává nadané žáky (13 %) nebo komunikuje možnosti podpory se zákonnými zástupci žáků (12 %). Zhruba na desetinu škol v rámci rozvoje nabídky mimoškolních a volnočasových aktivit dochází ke spolupráci s externími subjekty (11 %) a probíhá systematické vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti péče o nadané žáky (10 %).

Celkem 18 % škol uvedlo, že na škole neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

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

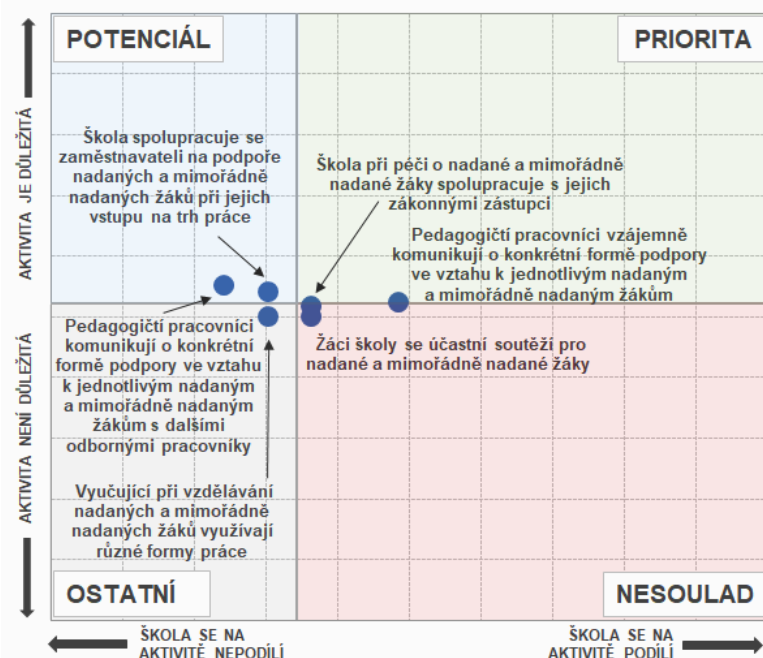


7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji nechávají pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (48 %). Zhruba třetina učilišť při péči o nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (36 %) a žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (36 %). U 30 % SOU vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce a dochází ke spolupráci se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce. Na čtvrtině škol pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory s dalšími odbornými pracovníky (24 %).

Z hlediska důležitosti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků je pro učiliště prioritou to, aby pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikovali o konkrétní podobě formy podpory nadaných žáků. Tuto aktivitu školy zmiňují nejčastěji a zároveň ji považují za velmi důležitou.

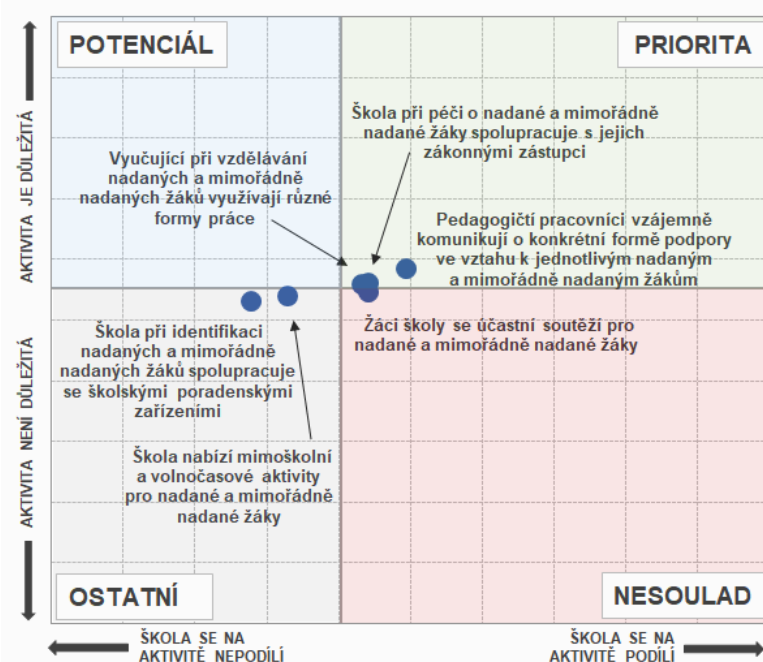
Graf 82: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



nadprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji nechávají pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (49 %). Více než dvě pětiny škol také spolupracují se zákonnými zástupci nadaných žáků (44 %), umožňují žákům se účastnit soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (44 %) a vyučující při vzdělávání nadaných žáků využívají různé formy práce (43 %). Třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a celkem 28 % škol při identifikaci nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními.

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



a volnočasových aktivit pro nadané žáky realizuje nižší podíl škol a je jim přisuzována i nižší důležitost.

Aktivita v podobě žáků školy, kteří se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky nebo u spolupráce školy a zákonných zástupců nadaných žáků jsou v jistém nesouladu. Školy tyto aktivity realizují poměrně často, ale přisuzují jim podprůměrnou důležitost.

Spolupráce se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce a vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory pro nadané žáky s dalšími odbornými pracovníky představují pro školy potenciál v rozvoji podpory nadaných žáků. Sice se jedná o aktivity, které školy realizují méně často, ale přisuzují jim

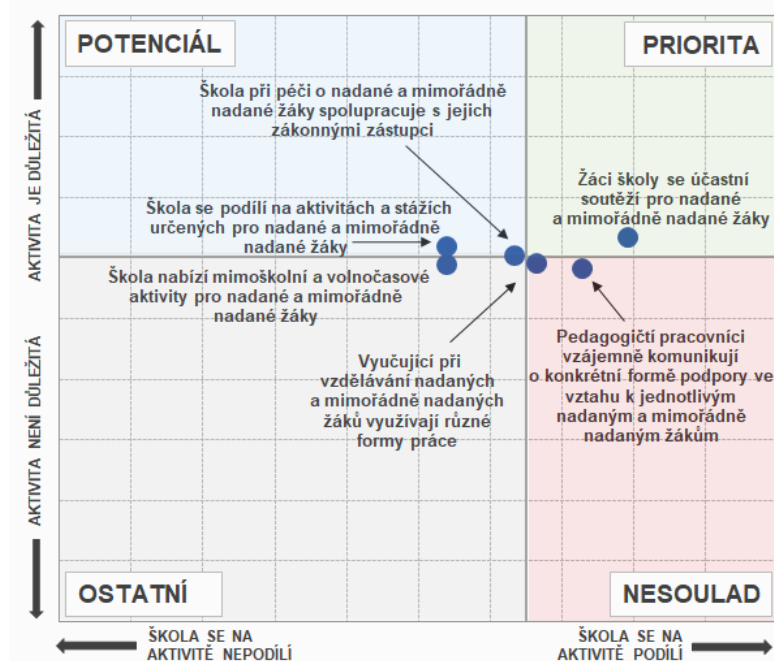
Hlavní prioritou pro rozvoj podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků jsou pro střední školy pedagogičtí pracovníci, kteří vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným žákům.

Jako další priority se pro SOŠ jeví péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci, využívání různých forem práce a podporovat žáky školy účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Všechny tyto aktivity školy zmiňují relativně často a připisují jim také vysokou důležitost.

Spolupráci se školskými poradenskými zařízeními a nabídku mimoškolních

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nechávají nejčastěji žáky školy se účastnit soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (79 %) a pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory (73 %). Na více než třech pětinach gymnázií vyučující při práci s nadanými nebo mimořádně nadanými žáky využívají různé formy práce (67 %) nebo při péči o nadané žáky dochází ke spolupráci s jejich zákonnými zástupci (63 %). Více než polovina gymnázií nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (54 %) a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané žáky (54 %).

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



Prioritou v oblasti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků je pro gymnázia účast žáků v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Aktivity v podobě vzájemné komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky a volba různých forem práce při vyučování nadaných žáků se ocitají v nesouladu. Tyto aktivity gymnázia realizují poměrně často, ale přikládají jim mírné podprůměrnou důležitost.

Za aktivity s potenciálem se pro gymnázia jeví péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve spolupráci s jejich

zákonnými zástupci a podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky je školami realizována méně často než výše zmíněné aktivity a školy jí přisuzují spíše nižší důležitost.

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

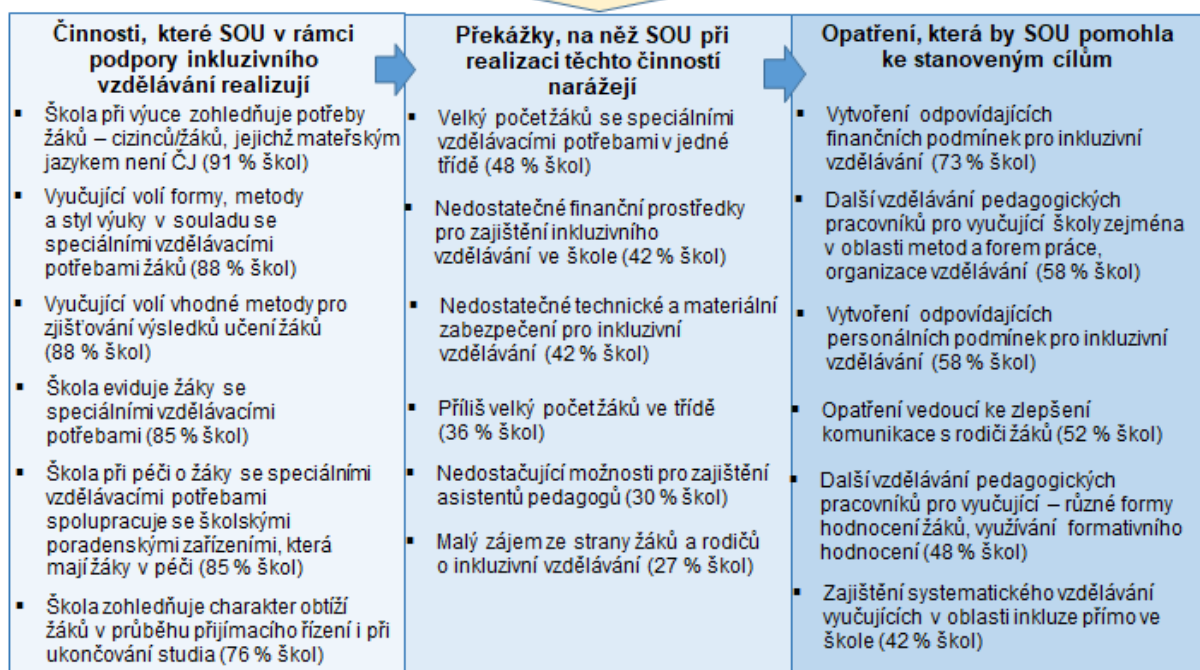
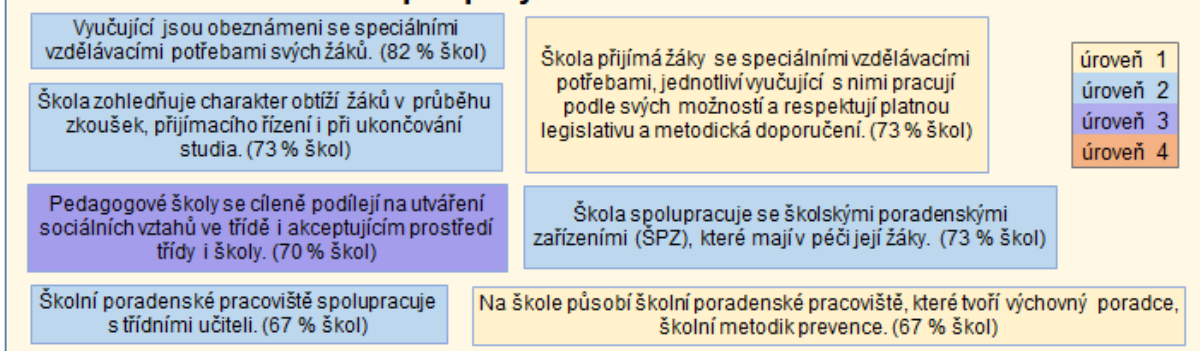
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

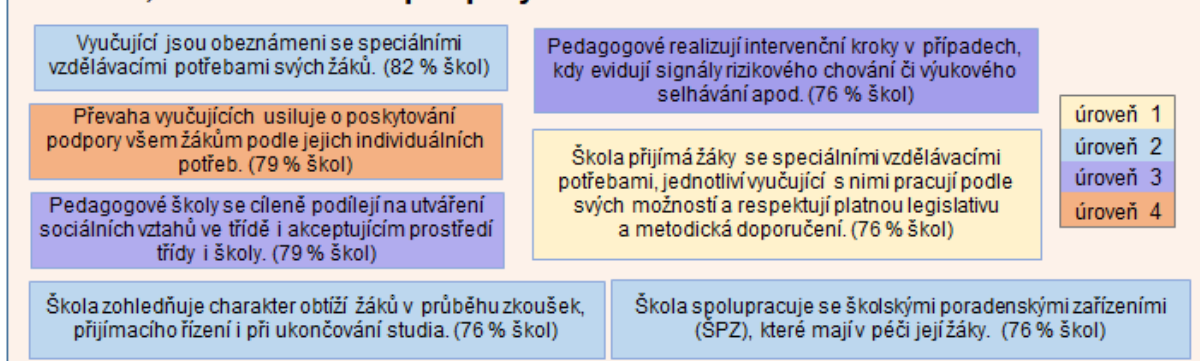
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU

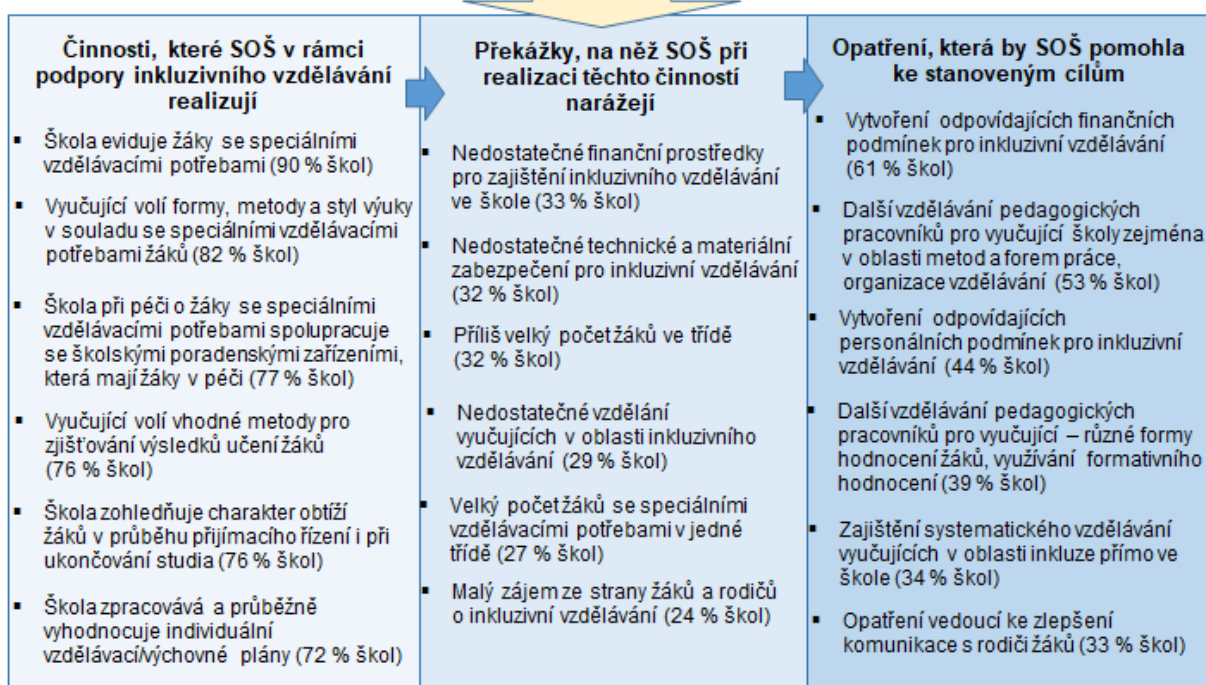
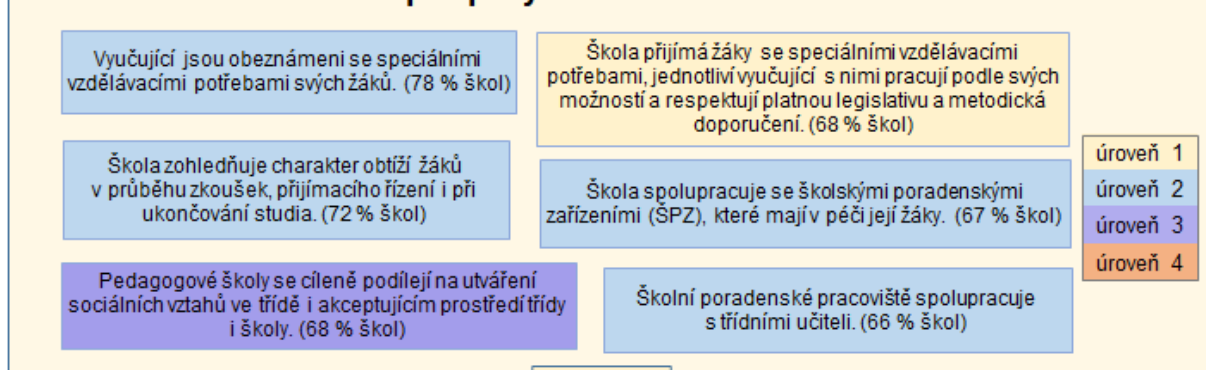


Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU

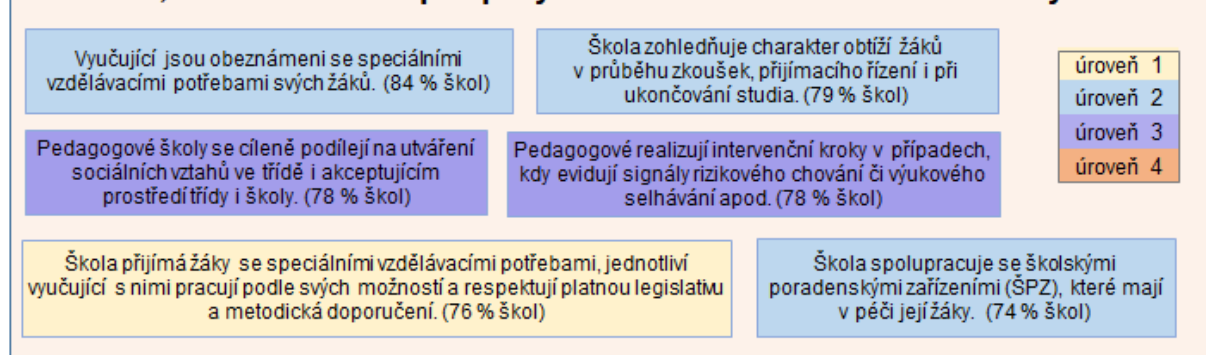


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

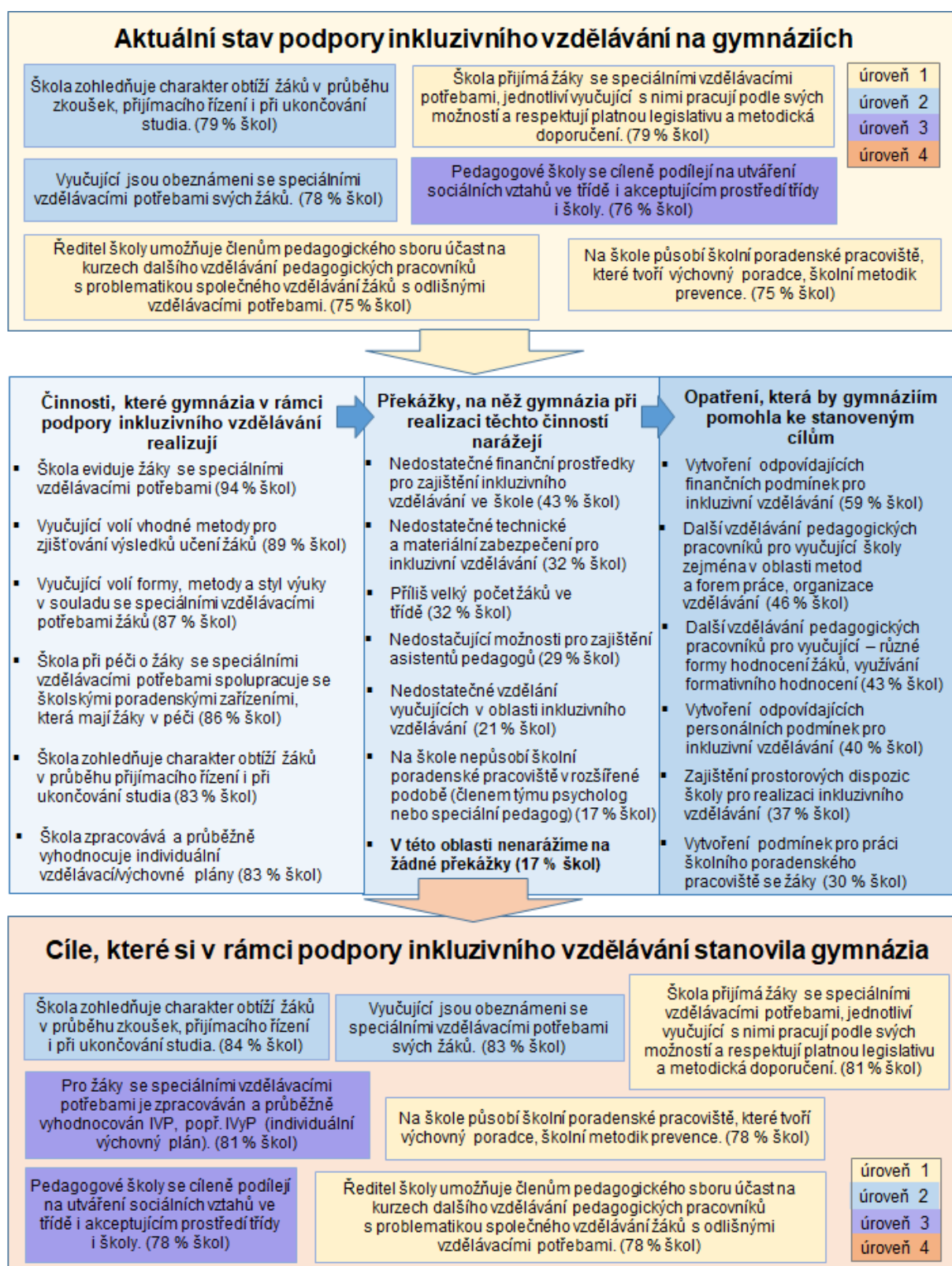
Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ



*Každé schéma zobrazuje prvních 6 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.

8 Rozvoj výuky cizích jazyků v Hlavním městě Praha

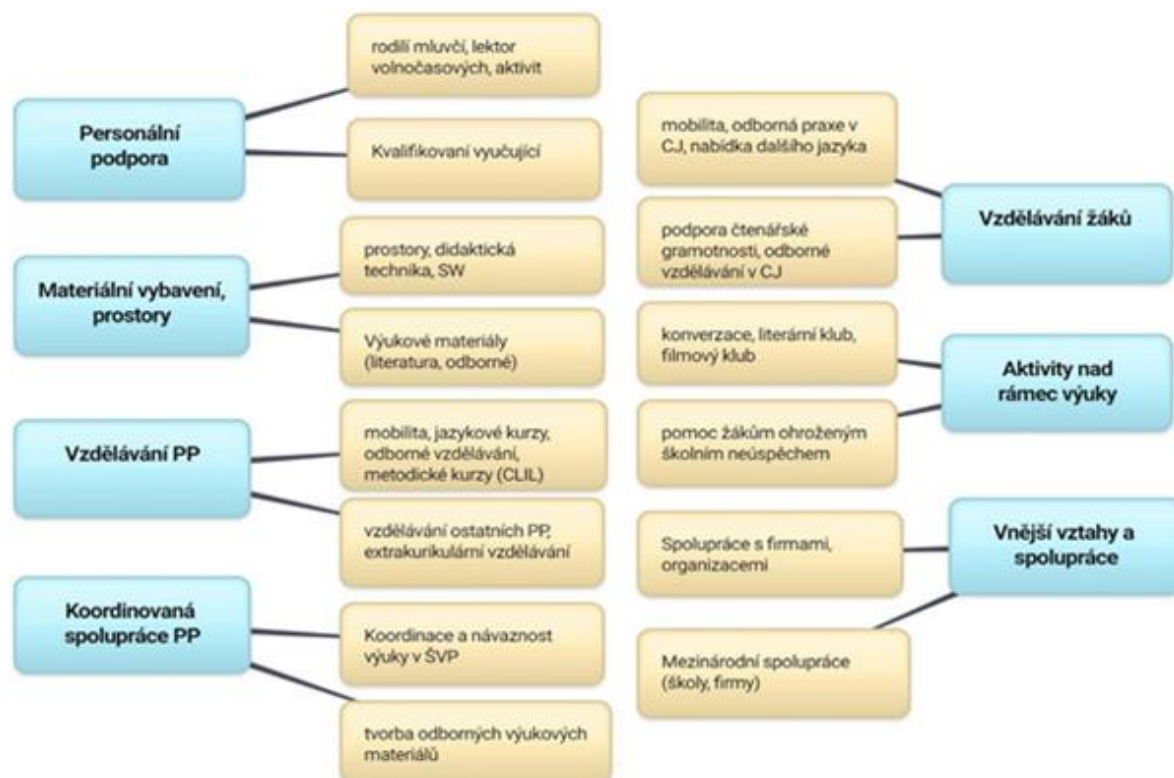
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu 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 v správný čas.

Hlavní zjištění

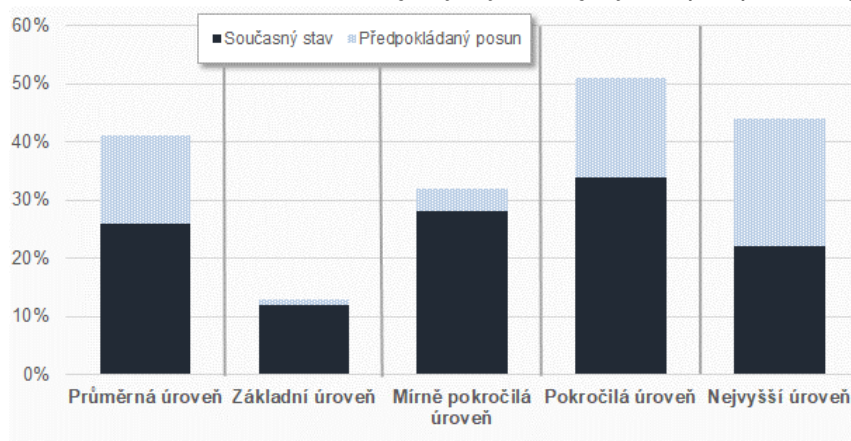
- V rámci podpory výuky cizích jazyků školy v hlavním městě Praha v nejvyšší míře rozvíjí aktivity patřící do pokročilé úrovně. V té se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce rozvoje výuky cizích jazyků. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. V nejvyšší úrovni spolu předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují. V nejnižší míře se rozvíjí aktivity základní úrovně, ve které je jazykové vzdělání realizováno v souladu s RPV a dále se podpora jeho výuky nerozšiřuje. Posun školy předpokládají především v nejvyšší úrovni a v pokročilé úrovni, čímž deklarují zájem o systematické pojetí výuky cizích jazyků.
- Pro podporu jazykového vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem, zavedly výuku dalšího cizího jazyka, využívají autentické materiály ve výuce a snaží se o lokální mobilitu žáků a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Tři pětiny SOU realizují také mezinárodní mobilitu žáků a vytváří vlastní výukové materiály. Vlastní materiály vytváří také více než dvě třetiny středních odborných škol. SOU a SOŠ nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem, zatímco u gymnázií je nejčastější aktivita podpora nadaných žáků. Gymnázia jsou obecně v podpoře jazykového vzdělávání aktivnější než střední odborné školy a učiliště.
- Téměř tři pětiny škol naráží v rozvoji výuky cizích jazyků na vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd a více než polovina škol se potýká s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů. Značný podíl škol poukazuje na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a na nedostatečné technické a materiální vybavení tříd.
- V realizaci zvolených cílů by školám pomohla hlavně digitální podpora cizích jazyků. Více než polovina škol by také potřebovala prostředky na zajištění mobility žáků, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením, zahraniční mobilitu vyučujících, vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Pro SOU a SOŠ je také velmi důležitá orientace vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především potřebu digitální podpory výuky cizích jazyků. Méně často než v minulé vlně uváděly prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a potřebu systematického jazykového vzdělání pro učitele odborných předmětů.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu jazykového vzdělávání na školách v hlavním městě, jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do pokročilé úrovně (34 %), ve které se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. V již nižší míře se rozvíjejí aktivity z mírně pokročilé úrovně (28 %) a v nejvyšší úrovni (22 %), ve které předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní úrovně (12 %), kdy je jazykové vzdělávání na škole realizováno v souladu s RVP a dále se podpora jeho výuky nerozšiřuje.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory jazykového vzdělávání, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 22 %) a deklarují tedy zájem o systematické pojetí výuky cizích jazyků, využívání nových metod výuky a účasti na projektech mezinárodní úrovně. Vysoký posun (o 17 %) se předpokládá i u pokročilé úrovně. K nižším plánovaným posunům dochází u mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 4 %) a u základní úrovně (předpokládaný posun o 1 %).

Graf 85: Současná úroveň rozvoje výuky cizích jazyků a předpokládaný posun



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

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

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

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

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

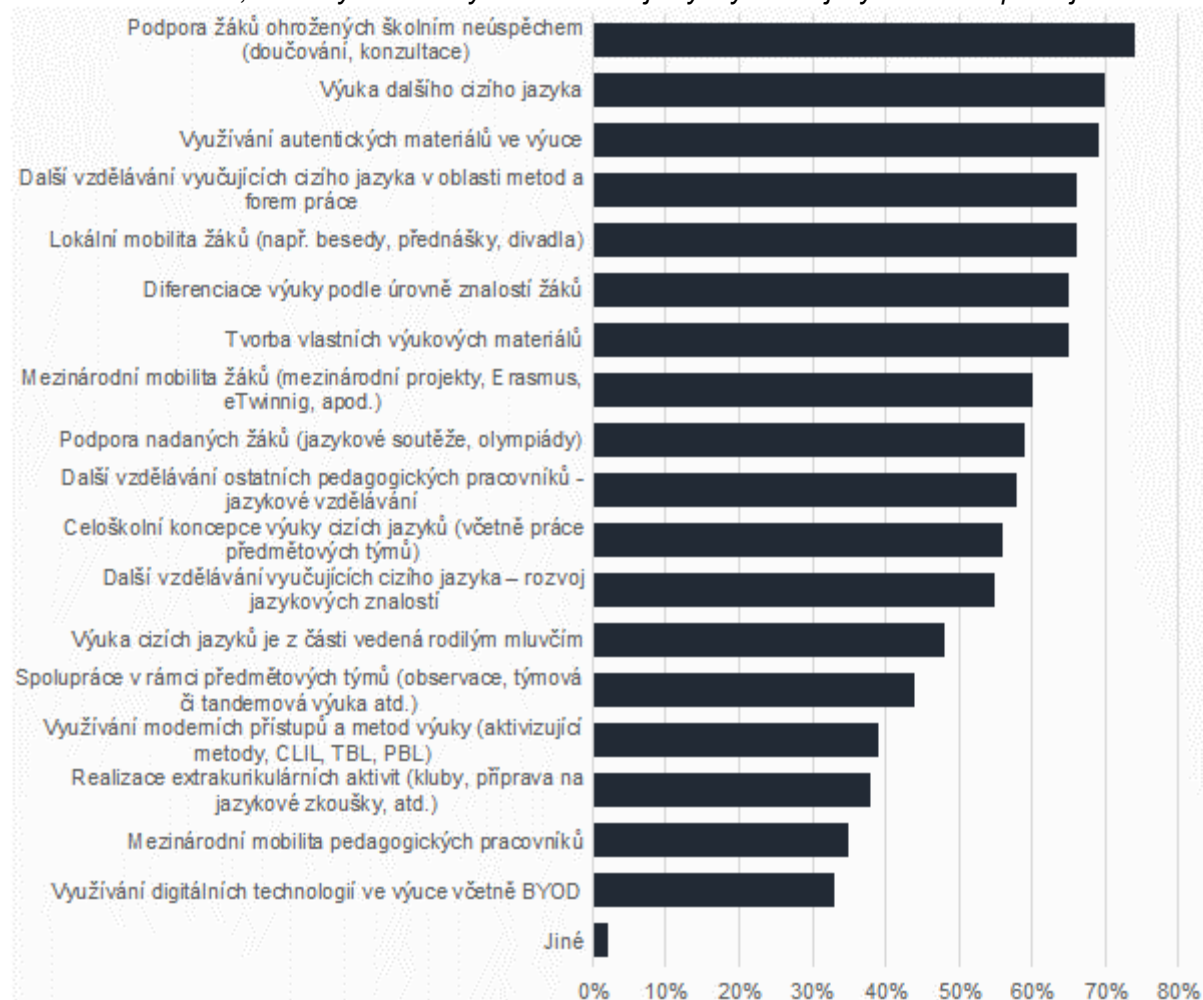
8.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory jazykového vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (74 %) a zavedly výuku dalšího cizího jazyka (70 %). Tři pětiny a více škol využívají autentické materiály ve výuce (69 %), realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (66 %), organizují lokální mobilitu žáků, jako jsou besedy, přednášky a divadla (66 %), diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (65 %), vytváří vlastní výukové materiály (65 %) a snaží se o mezinárodní mobilitu žáků, např. Erasmus (60 %).

Alespoň polovina škol podporuje nadané žáky, např. v účasti na jazykových soutěžích (59 %), zajišťuje jazykové vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků (58 %), vytváří celoškolní koncepce cizích jazyků (56 %) a obstarává rozvoj jazykových znalostí vyučujících cizího jazyka (55 %). Již menší podíl škol zajišťuje výuku cizích jazyků rodilým mluvčím (48 %), spolupracuje v rámci předmětových týmů (44 %), využívá moderní přístupy a metody výuky (39 %), realizuje extrakurikulární aktivity (38 %),

účastní se mezinárodní mobility pedagogických pracovníků (35 %) a využívá digitální technologie ve výuce včetně BYOD (33 %).

Graf 86: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje výuky cizích jazyků aktivně podílejí

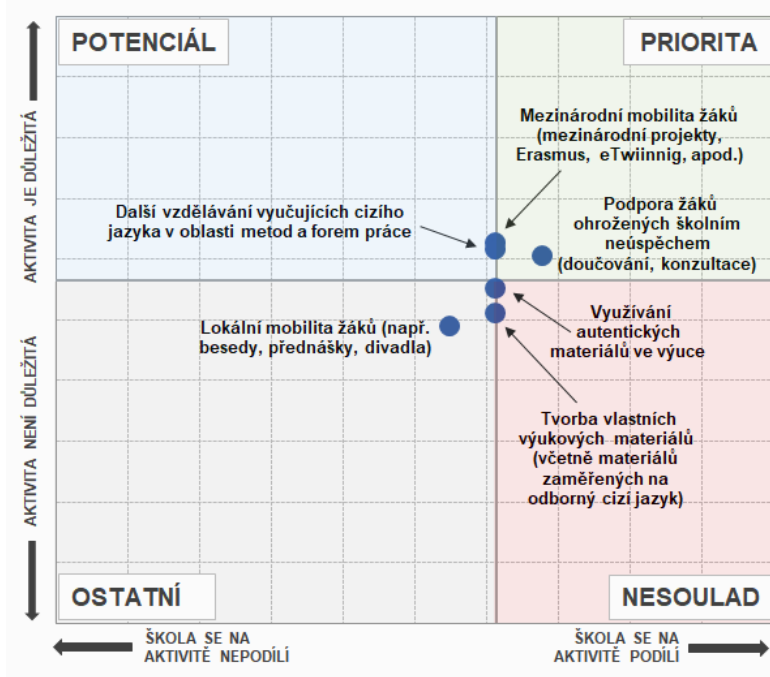


Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti jazykového vzdělávání v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem v podobě doučování nebo konzultací (68 %). Celkem 61 % středních odborných učilišť se podílí na mezinárodní mobilitě žáků, poskytuje další vzdělávání vyučujícím cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, vytváří vlastní výukové materiály a využívá autentické materiály ve výuce. Více než polovina učilišť se podílí na lokální mobilitě žáků, např. v podobě besed, přednášek nebo divadel (55 %).

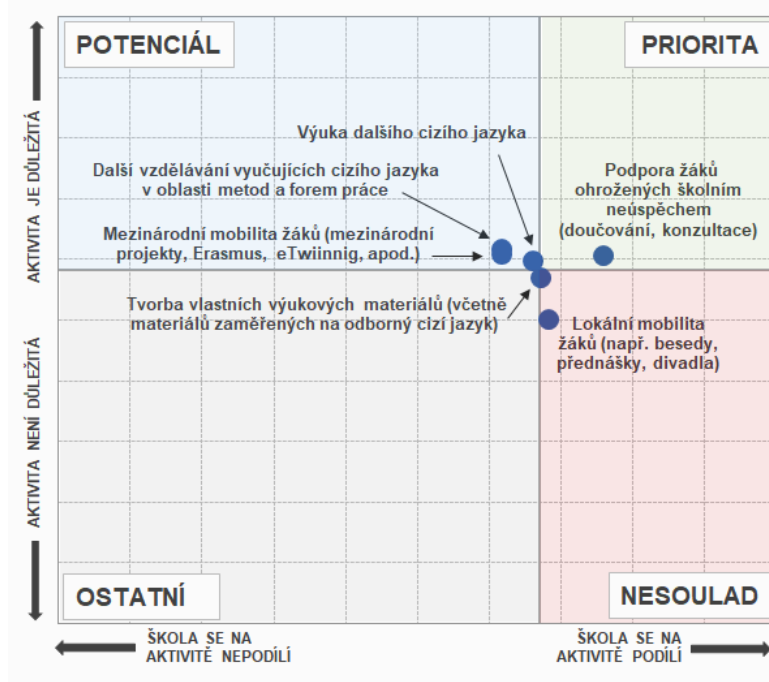
Graf 87: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



nesouladu.

Střední odborné školy nejčastěji v rámci podpory jazykového vzdělávání podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (76 %). Nadpoloviční část škol podporuje lokální (68 %) a mezinárodní (62 %) mobilitu žáků, vytváří vlastní výukové materiály (67 %), zavedla výuku dalšího cizího jazyka (66 %) a organizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (62 %).

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



vykonává nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za velmi důležité.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje jazykového vzdělávání velice aktivní v podpoře nadaných žáků (90 %). Více než čtyři pětiny gymnázií organizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (88 %), zavedly výuku dalšího cizího jazyka (87 %), využívají autentické materiály

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Na hranici aktivit s potenciálem a prioritních aktivit se ocitá další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a mezinárodní mobilita žáků. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než prioritní aktivitu, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost.

Využívání autentických materiálů ve výuce a tvorbu vlastních výukových materiálů realizuje stejný podíl škol jako předešlé aktivity, ale je jim přisuzována podprůměrná důležitost. Proto se v grafu ocitají v oblasti takzvaného

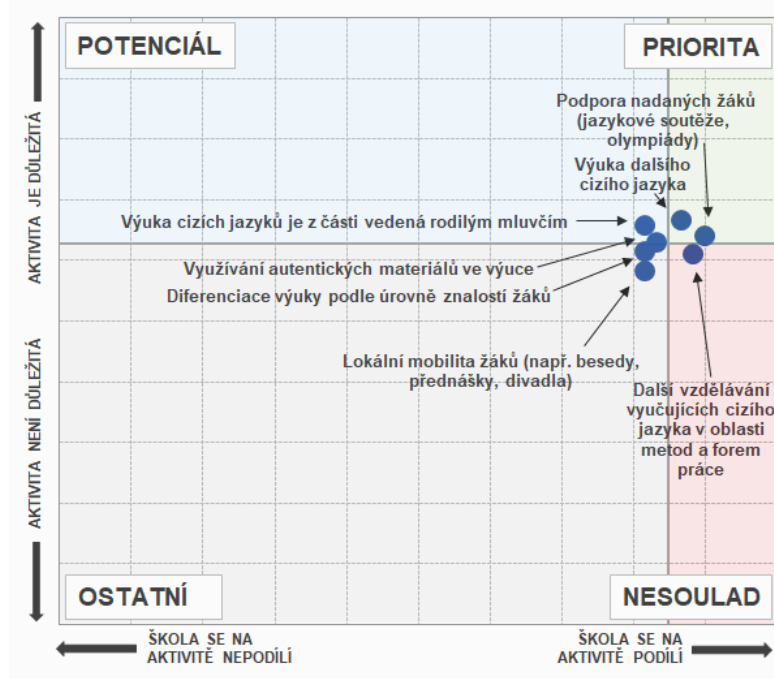
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu jazykového vzdělávání představuje prioritu SOŠ podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Školy ji realizují nejčastěji a je pro ně velmi důležitá.

Lokální mobility žáků a tvorbu vlastních výukových materiálů školy realizují poměrně často, ale přisuzují jim spíše nižší důležitost, proto se ocitají v oblasti nesouladu.

Výuka dalšího cizího jazyka, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a mezinárodní mobilita žáků představují pro školy potenciál v rozvoji podpory výuky cizích jazyků. Sice tyto aktivity

ve výuce (83 %), realizují lokální mobilitu žáků (82 %), diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (82 %) a zařizují, aby výuka cizích jazyků byla z části vedená rodilým mluvčím (82 %).

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



Co se týče důležitosti jednotlivých aktivit v oblasti podpory jazykového vzdělávání, z grafu je patrné, že většina aktivit se shlukuje v oblasti hranice prioritních a aktivit s potenciálem, protože mezi jejich četností a přisuzovanou mírou důležitosti, jsou jen malé rozdíly.

Prioritními aktivitami je určité podpora nadaných žáků a výuka dalšího cizího jazyka. Tyto aktivity jsou školami realizovány nejčastěji a je jim přisuzována vysoká důležitost.

Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce je realizováno také velmi často, ale je mu přisuzována nižší důležitost než prioritním

aktivitám.

Výuku cizích jazyků, která je částečně vedená rodilým mluvčím a využívání autentických materiálů ve výuce, realizuje relativně méně gymnázií než prioritní aktivity, ale je jim přisuzována vysoká důležitost, proto pro školy představují potenciál v podpoře jazykového vzdělávání.

Diferenciace výuky podle úrovně znalostí žáků a lokální mobilita žáků jsou v důležitosti hodnoceny mírně podprůměrně.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

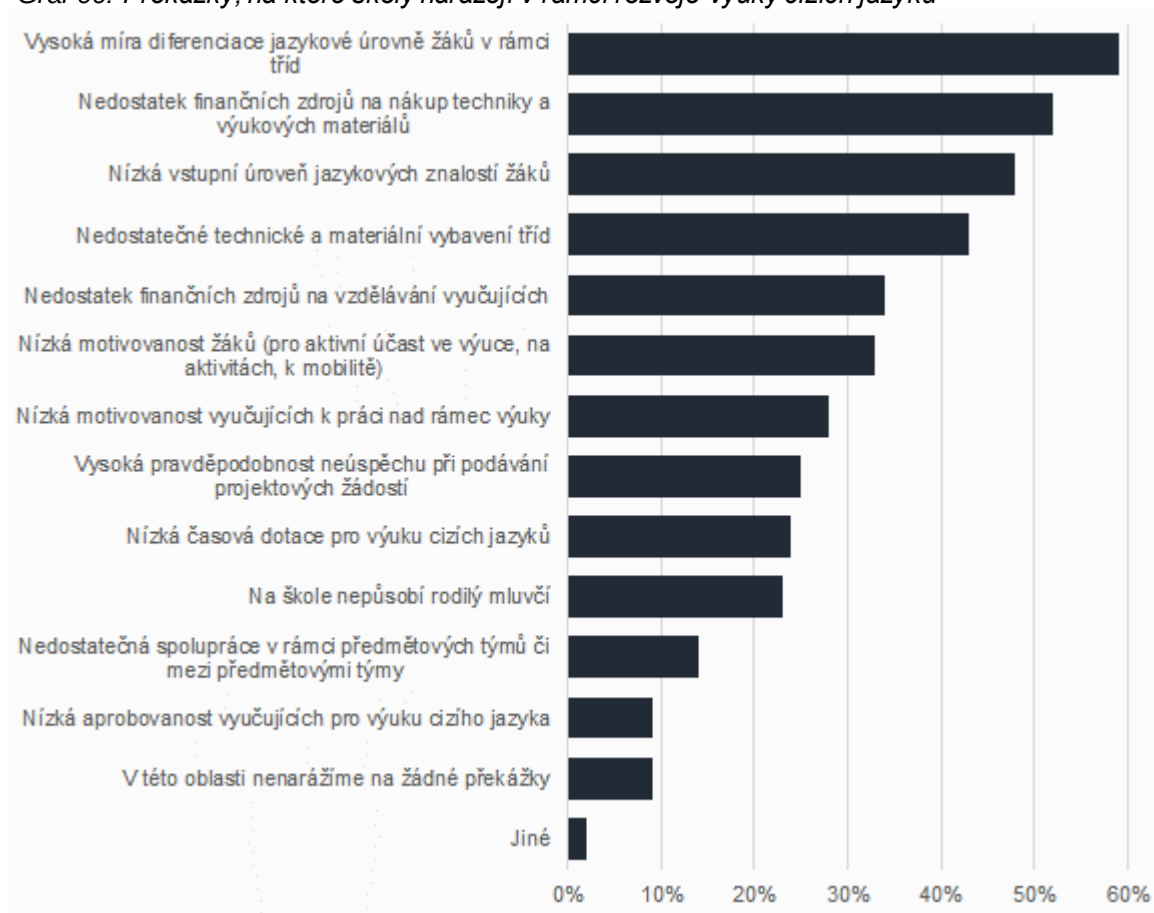
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Hl. m. Praha, se školy nejčastěji potýkají s vysokou mírou diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (59 %) a s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (52 %).

Alespoň dvě pětiny škol trápí nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (48 %) a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (43 %). Třetina škol naráží na nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (34 %) a na nízkou motivaci žáků, např. k účasti ve výuce, aktivitách nebo k mobilitě (33 %).

Celkem 28 % škol uvádí nízkou motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (28 %) a čtvrtina škol vnímá neúspěch při podávání projektových žádostí za vysoce pravděpodobný (25 %). Dále školy uváděly nízkou časovou dotaci pro výuku cizích jazyků (24 %) a absenci rodilého mluvčího ve škole (23 %). Již nižší podíl škol se setkává s nedostatečnou spoluprací v rámci předmětových týmů (14 %) a s nízkou aprobovaností vyučujících pro výuku cizího jazyka (9 %).

Téměř desetina škol nenaráží v této oblasti na žádné překážky (9 %).

Graf 90: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje výuky cizích jazyků



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

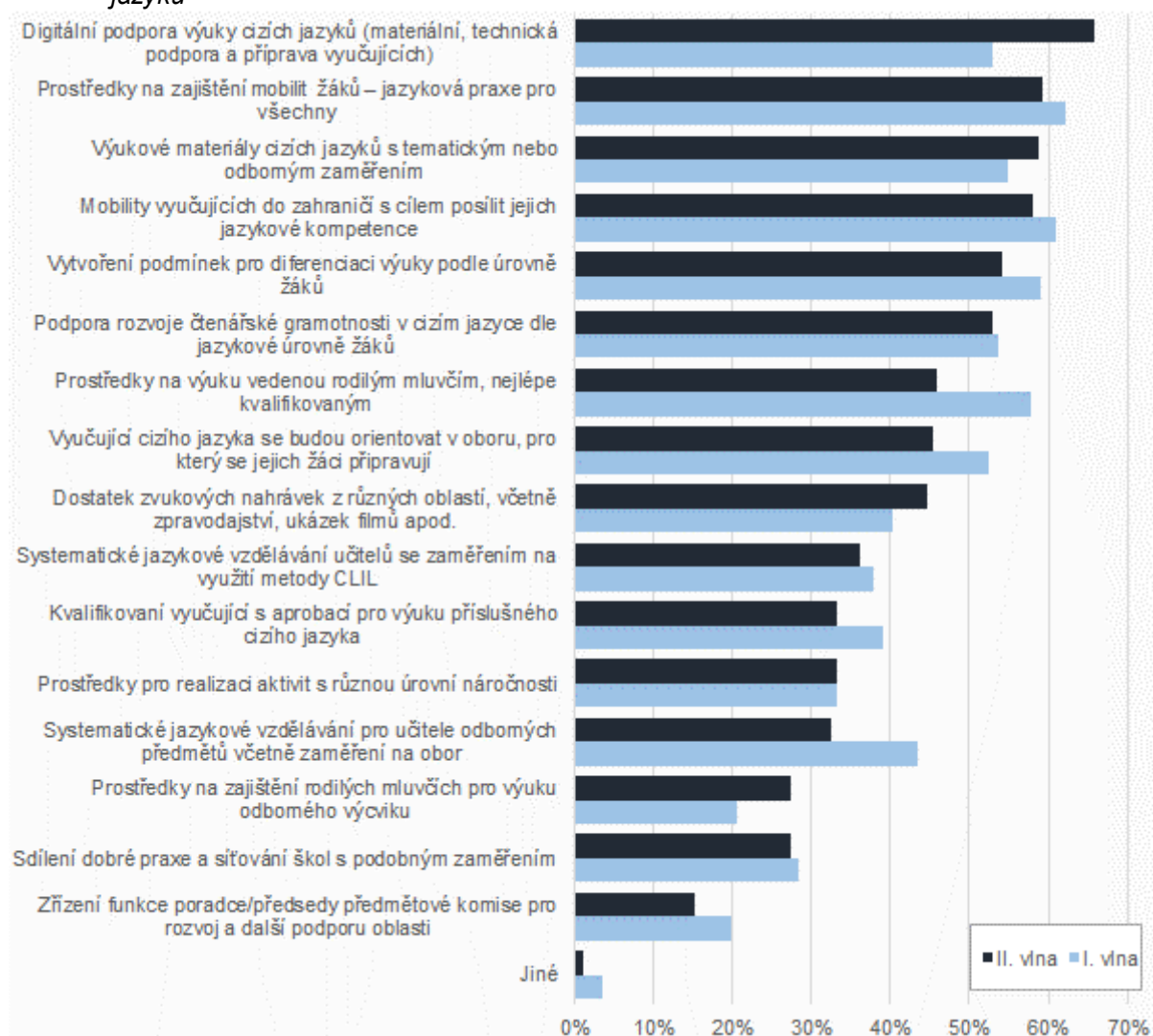
8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory výuky cizích jazyků by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků (66 %). Více než polovina škol by také ocenila prostředky pro zajištění mobility žáků (59 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (59 %), mobilitu vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (58 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (54 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (53 %).

Alespoň dvě pětiny škol by potřebovaly prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (46 %), aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (45 %) a dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí (45 %). Alespoň třetina škol by ocenila systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (36 %), kvalifikované vyučující s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka, prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (shodně 33 %).

Nižšímu podílu škol by pomohly prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (27 %), sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením (27 %) a zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu oblasti (15 %).

Graf 91: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje výuky cizích jazyků



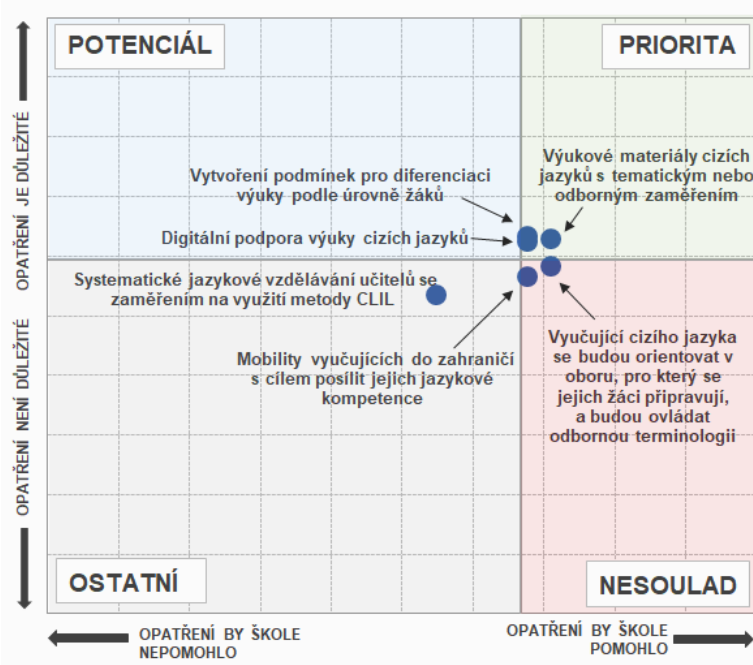
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu digitální podpory výuky cizích jazyků (nárůst o 13 p. b.). Méně škol by ocenilo prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (pokles o 12 p. b.) a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (pokles o 11 p. b.). Ostatní opatření vzrostla či poklesla oproti minulé vlně významně méně.

8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji jazykového vzdělávání nejvíce pomohlo, kdyby se vyučující cizího jazyka uměli orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují (71 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (71 %). Více než dvě třetiny učilišť by ocenily vytvoření podmínek po diferenciaci výuky podle úrovně žáků, mobilitu vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence a digitální podporu výuky cizích jazyků (shodně 68 %). Již nižší podíl škol by potřeboval systematické jazykové vzdělávání učitelů (55 %).

Prioritami pro střední odborná učiliště v rozvoji podpory výuky jazykového vzdělávání jsou výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením, digitální podpora výuky cizích jazyků a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky cizích jazyků podle úrovně žáků. Tato opatření školy zmiňují nejčastěji a zároveň jim přisuzují nejvyšší důležitost.

Graf 92: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

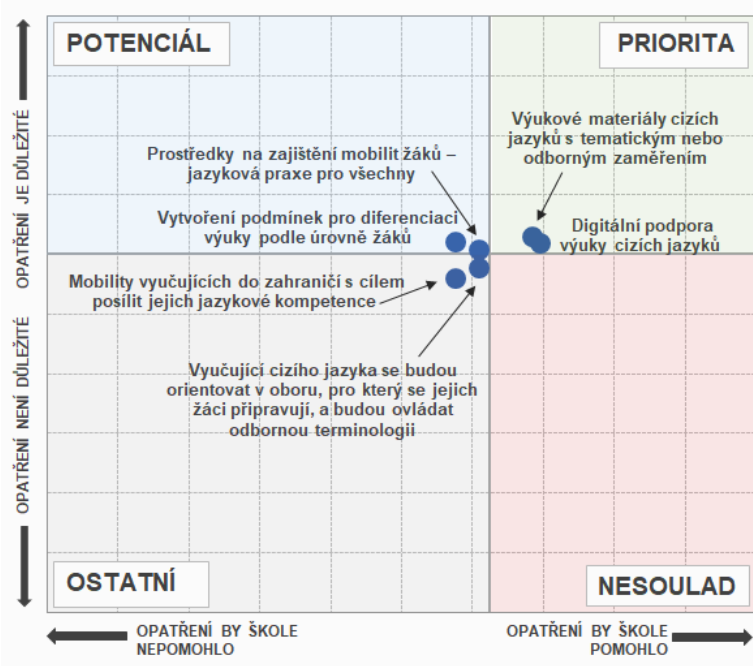


Opatření v podobě mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence a vyučujících cizího jazyka, kteří se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují a budou ovládat odbornou terminologii, jsou školami požadována často, ale zároveň se jim přisuzuje spíše podprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu jsou v jistém nesouladu.

Systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL by ocenil nižší podíl středních odborných učilišť a ve srovnání s ostatními položkami je mu přisuzována i nižší důležitost.

Střední odborné školy by pro rozvoj jazykového vzdělávání nejvíce ocenily digitální podporu výuky cizích jazyků (70 %). Více než dvě třetiny škol by potřebovaly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (68 %). Tři pětiny škol se vyjádřily pro prostředky na zajištění mobility žáků a pro potřebu orientace vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují (shodně 61 %). Více než polovině škol by pomohla možnost mobility vyučujících do zahraničí a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (shodně 58 %).

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



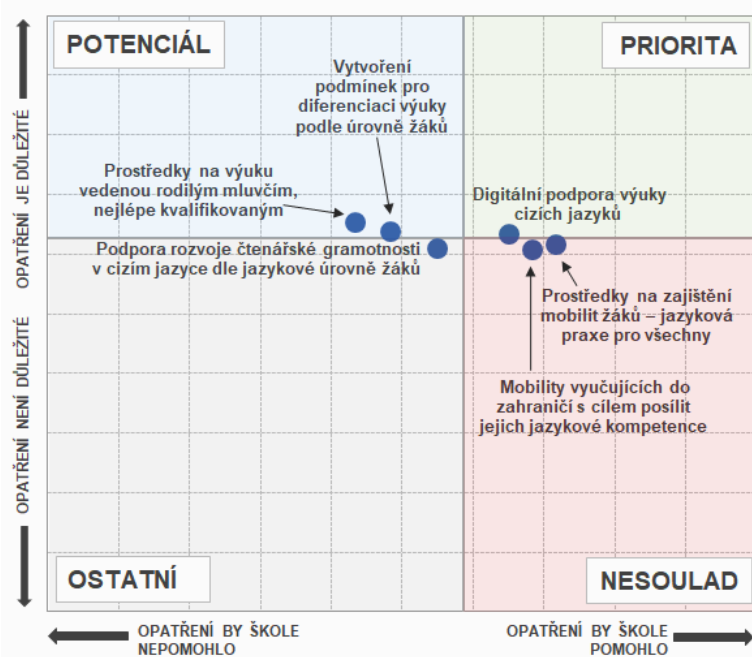
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory jazykového vzdělávání představují největší priority SOŠ výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a digitální podpora výuky cizích jazyků. Pro tato opatření se školy vyjadřovaly nejčastěji a přisuzovaly jim také vysokou důležitost.

Potenciál představují prostředky na zajištění mobility žáků a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky dle úrovně žáků. Tato opatření školy zmiňovaly méně často než prioritní opatření, ale přisuzovaly jim vysokou důležitost.

Možnost mobility vyučujících do zahraničí a orientaci vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se žáci školy připravují, by ocenil nižší podíl škol a zároveň je těmito opatřeními přisuzována nižší důležitost.

Gymnázia by v rozvoji výuky cizích jazyků nejvíce ocenila prostředky na zajištění mobility žáků (72 %) a možnost mobility vyučujících do zahraničí (68 %). Značný podíl gymnázií by potřeboval digitální podporu výuky cizích jazyků (65 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (55 %). Alespoň dvěma pětina gymnázií by pomohlo vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáka (48 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (43 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory výuky cizích jazyků představuje prioritu gymnázií digitální podpora výuky cizích jazyků. Tu by ocenil nadprůměrný počet gymnázií, který ji považuje za velmi důležitou.

Vysoký podíl gymnázií by potřeboval prostředky na zajištění mobility žáků a realizaci mobility vyučujících do zahraničí. Důležitost těchto opatření je však mírně pod průměrem. Z grafu je však patrné, že se ocitají těsně u hranice s prioritními opatřeními.

Mezi aktivity s potenciálem se řadí vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a prostředky na výuku

vedenou rodilým mluvčím. Pro tato opatření se vyslovoval nižší podíl gymnázií, ale zároveň jim přisuzoval vysokou důležitost.

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce je ze sledovaných oblastí posuzována za nejméně důležitou. Z grafu je však patrné, že se ocitá na hranici s opatřeními, která pro gymnázia představují potenciál v oblasti čtenářské gramotnosti.

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

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje výuky 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 výuky 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 výuky 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 výuky cizích jazyků na SOU

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (52 % škol)

Škola využívá tradiční výukové metody. (42 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (39 % škol)

Na škole probíhá příležitostné ověřování efektivity výuky (testování, observace atd.). (35 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (52 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (39 % škol)

Jazykové vzdělávání je na škole realizováno v souladu s RVP oborů, které se na škole vyučují, není zde však prakticky aplikována žádná ucelená koncepce podpory jejich výuky. (35 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují

- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (68 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (61 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (61 % škol)
- Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (61 % škol)
- Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (61 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (55 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (77 % škol)
- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (71 % škol)
- Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (61 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (48 % škol)
- Nízká motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (realizace extrakurikulárních aktivit, tvorba materiálů, mobilita a projektová činnost) (45 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (42 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (71 % škol)
- Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou terminologii (71 % škol)
- Digitální podpora výuky cizích jazyků (68 % škol)
- Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (68 % škol)
- Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (68 % škol)
- Systematické jazykové vzdělávání učitelů (minimální úroveň B1, cílem B2-C1) se zaměřením na využití metody CLIL (55 % škol)

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

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

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

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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (65 % škol)

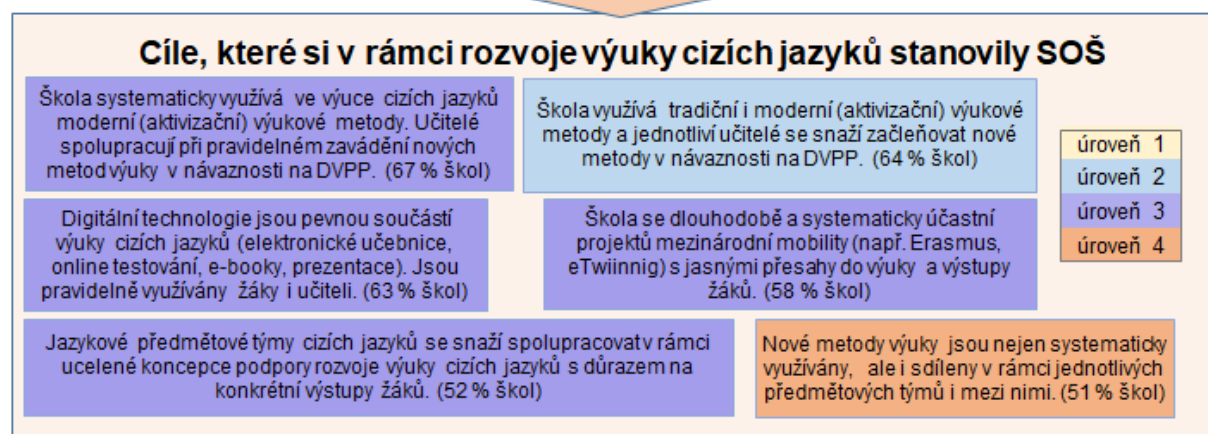
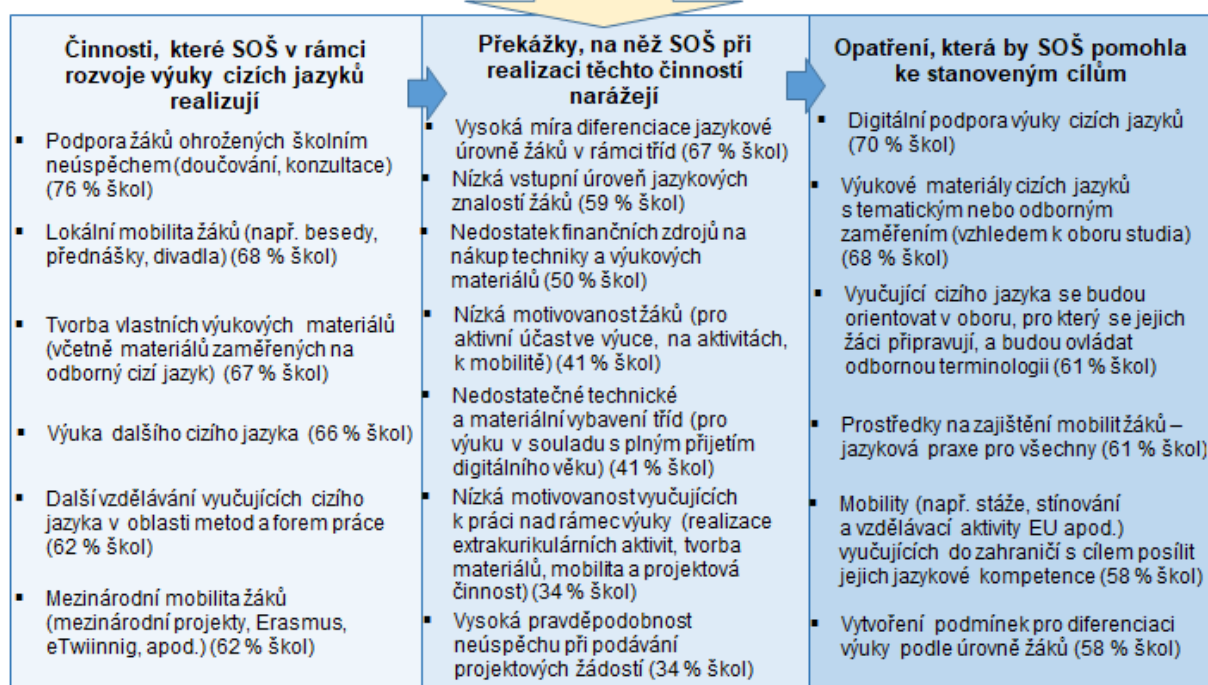
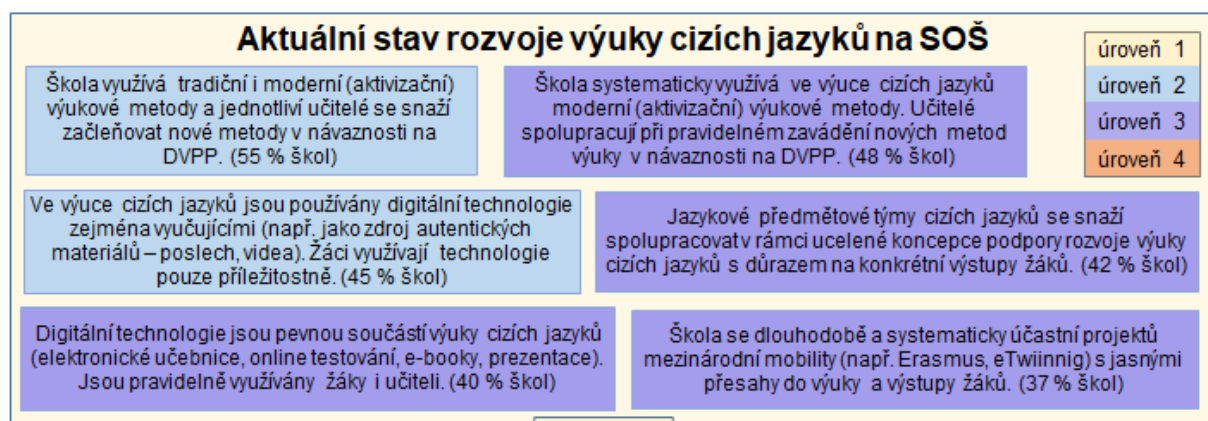
Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (55 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (48 %)

Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testováním. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. (48 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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



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

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na gymnáziích

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (52 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (52 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

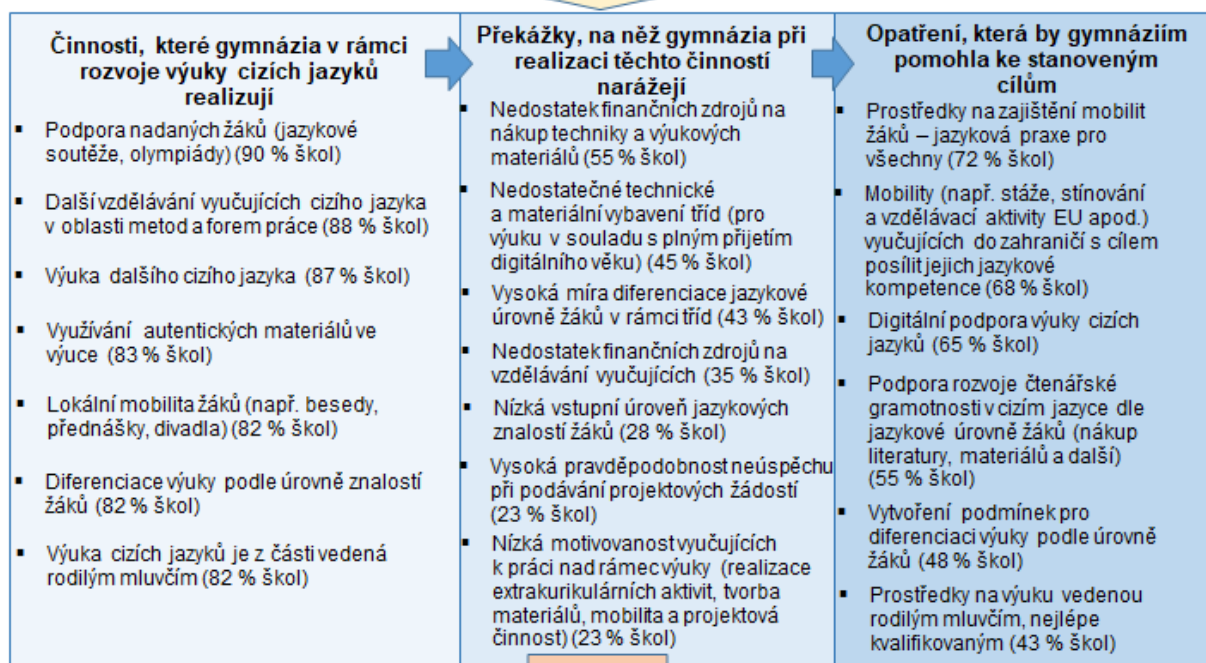
úroveň 4

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (50 % škol)

Učitelé využívají sumativní i formativní hodnocení žáků. (48 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (47 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (47 % škol)



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

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (75 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (63 % škol)

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

Efektivita výuky je pravidelně ověřována nejen observacemi, ale i autoevaluačně a vzájemným hodnocením/observacemi mezi kolegy. (75 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (68 % škol)

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.). (63 % škol)

Škola ve výuce cizích jazyků plně přijímá zásady digitálního věku (vybavení učeben, využívání metody BYOD, sdílení výukových materiálů mezi učiteli/žáky atd.). (63 % 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.

9 Čtenářská gramotnost

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

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

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

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

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

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

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

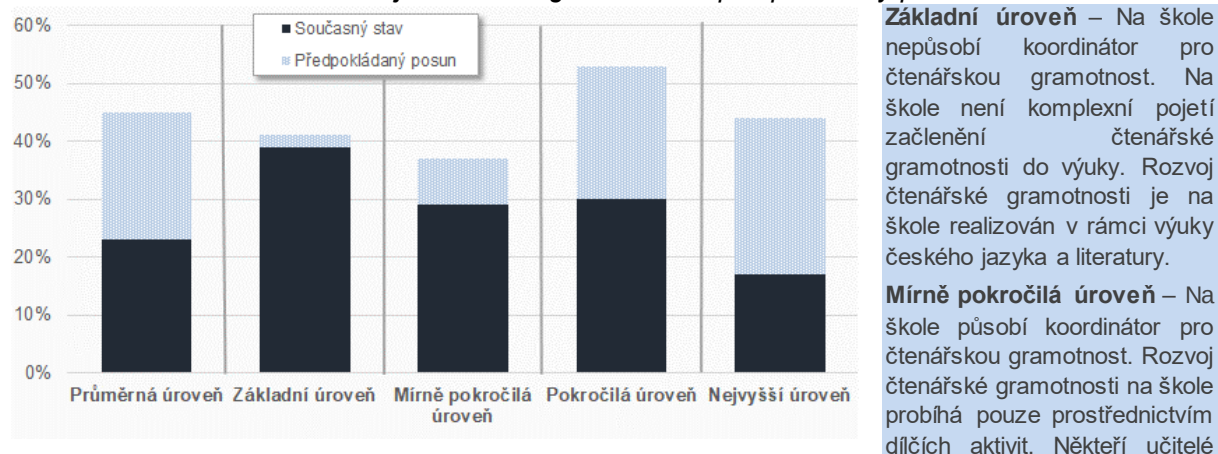
Hlavní zjištění

- V rámci podpory čtenářské gramotnosti školy v hlavním městě nejčastěji rozvíjí aktivity základní úrovně, ve které je čtenářská gramotnost realizována v rámci výuky českého jazyka a literatury a na škole nepůsobí koordinátor čtenářské gramotnosti. V nižší míře se realizují aktivity spadající do mírně pokročilé a pokročilé úrovně. V těchto úrovních již na škole koordinátor čtenářské gramotnosti působí, ale samotná čtenářská gramotnost je rozvíjena spíše dílčími aktivitami. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně, v rámci které má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti. Školy předpokládají posun v oblasti podpory čtenářské gramotnosti především v nejvyšší a pokročilé úrovni. Tím deklarují zájem o ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti na škole, kterou by měl na starosti koordinátor čtenářské gramotnosti.
- V rámci oblasti podpory čtenářské gramotnosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pracují s odbornými texty ve výuce a mají vlastní knihovnu. Alespoň tři čtvrtiny škol se snaží o zvýšení motivace žáků ke čtení, pracují s texty napříč předměty a ve výuce pracují také s beletristickými texty. Nejvyšší podíl SOU pracuje s odbornými texty ve výuce a pomáhá žákům s vlastním výběrem četby. Nejvyšší podíl SOŠ a gymnázií také pracuje s odborným textem ve výuce a disponuje vlastní knihovnou.
- Téměř dvě třetiny škol se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Alespoň třetina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a na realizaci mimoškolních aktivit, na příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty a na velkou administrativní zátěž spojenou se získáním finančních prostředků.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, se týkají především podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečnými prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu. Více než polovina škol by ocenila prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a využívání ICT a interaktivních médií. Nejvyšší podíly SOU a SOŠ by ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, systematickou práci žáků s odbornými texty a využívání ICT na podporu čtenářské gramotnosti. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu, prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a stejně jako SOU a SOŠ podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu čtenářské gramotnosti na školách v Hl. m. Praha jsou nejčastěji rozvíjeny aktivity základní úrovně (39 %), ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury a na škole nepůsobí koordinátor čtenářské gramotnosti.

Graf 95: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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.

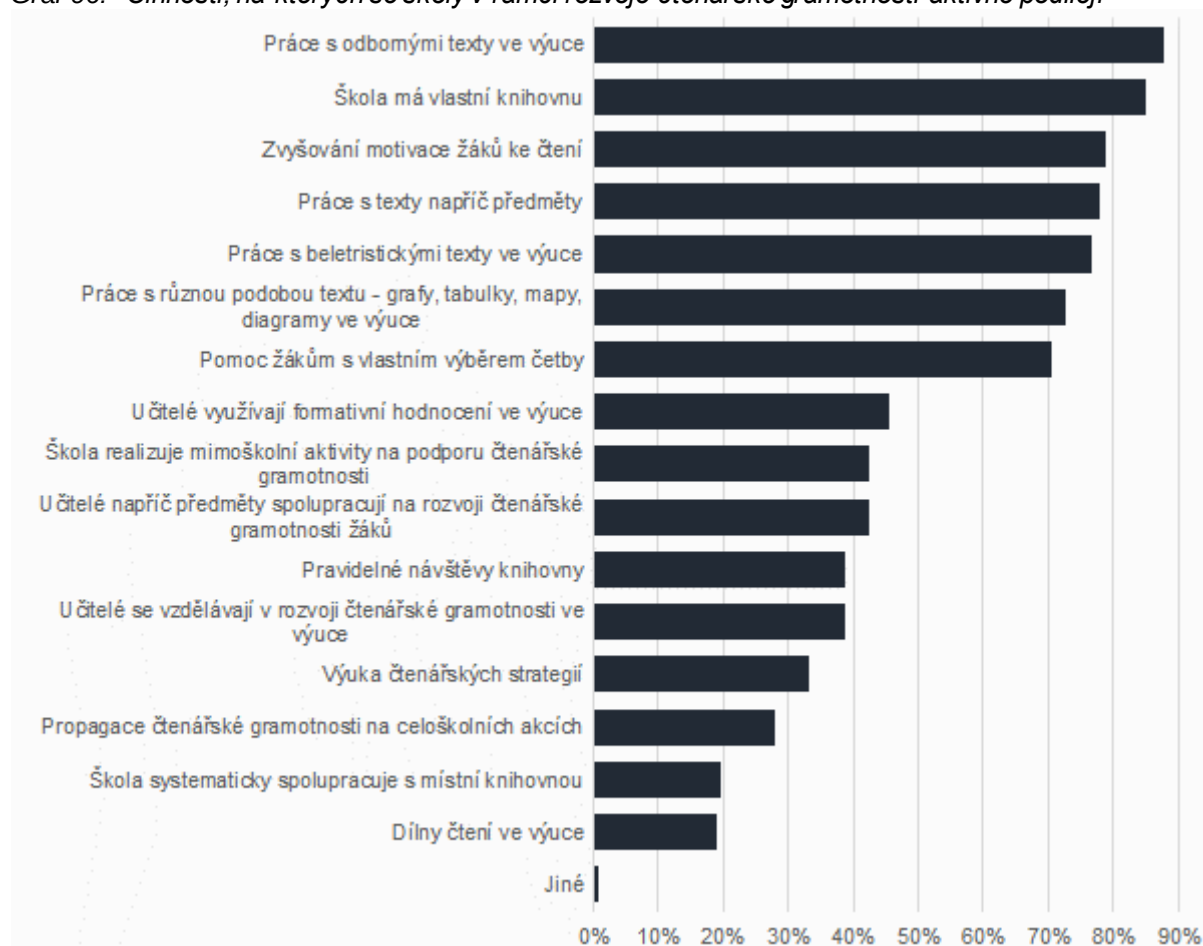
Ve vyšší míře jsou také realizovány aktivity patřící do pokročilé úrovně (30 %), v té na škole koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. V podobné míře školy rozvíjí aktivity mírně pokročilé úrovně (29 %), v té již na škole koordinátor pro čtenářskou gramotnost působí, ale samotná čtenářská gramotnost je rozvíjena pouze dílčími aktivitami. V nejnižší míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně (17 %), v rámci které má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory čtenářské gramotnosti, školy plánují rozvoj především v nejvyšší (předpokládaný posun o 27 %) a pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 23 %). Tím deklarují zájem o ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti na škole, kterou bude mít obsahově i časově na starosti koordinátor čtenářské gramotnosti. V již nižší míře lze očekávat posun v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 %) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 %).

9.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory čtenářské gramotnosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře začleňují práci s odbornými texty do výuky (88 %) a mají vlastní knihovnu (85 %). Alespoň 70 % škol se snaží zvyšovat motivaci žáků ke čtení (79 %), pracuje s texty napříč předměty (78 %), pracuje s beletristickými texty ve výuce (77 %) a s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy, diagramy (73 %) a pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (70 %).

Graf 96: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti aktivně podílejí



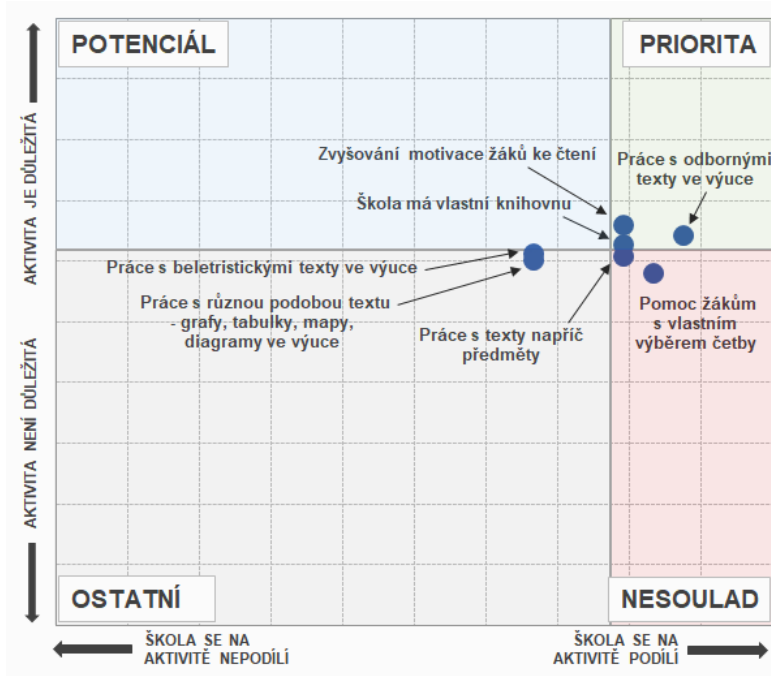
Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

Alespoň na dvou pětínách škol učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (45 %), jsou realizovány mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (42 %) a učitelé napříč předměty spolupracují na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků (42 %). Více než třetina škol pořádá pravidelné návštěvy knihovny (39 %), umožňuje učitelům vzdělání v rozvoji čtenářské gramotnosti (39 %) a vyučuje čtenářské strategie (33 %). Celkem 28 % škol propaguje čtenářskou gramotnost na celoškolních akcích. Pětina škol systematicky spolupracuje s místní knihovnou (20 %) a organizuje dílny čtení ve výuce (19 %).

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (88 %) a pomáhají žáků s vlastním výběrem četby (83 %). Velký podíl učilišť pracuje s textem napříč předměty, má vlastní knihovnu a snaží se zvyšovat motivaci žáků ke čtení (shodně 79 %). Dvě třetiny učilišť pracují s beletristickými texty ve výuce a s různou podobou textu, např. s grafy (shodně 67 %).

Graf 97: Aktivita, na nichž se SOU podílí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je práce s odbornými texty ve výuce, zvyšování motivace žáků ke čtení a mít na škole vlastní knihovnu. Tyto aktivity učiliště realizují nejčastěji a přisuzují jim také nadprůměrnou důležitost.

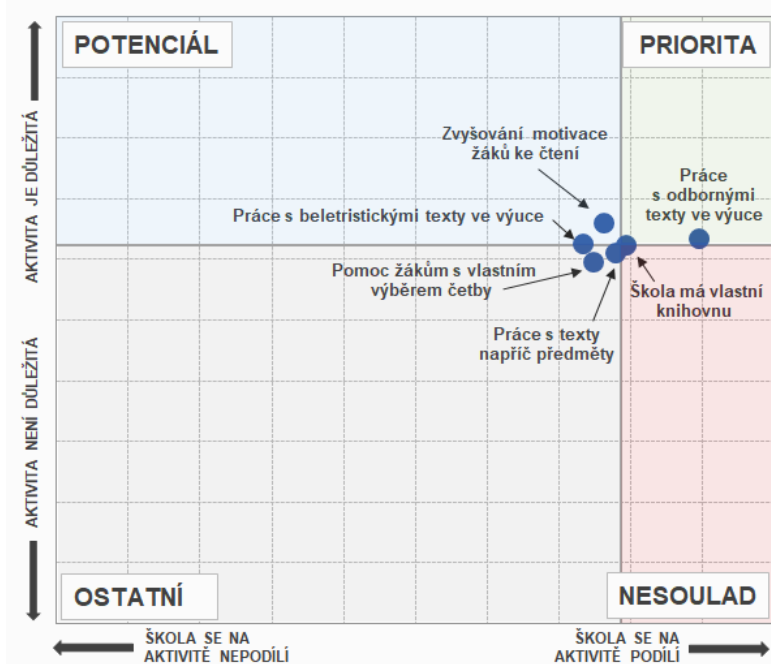
Práce s texty napříč předměty a pomoc žáků s vlastním výběrem četby realizuje vysoký podíl učilišť, ale je jim přikládána spíše nižší důležitost.

Práce s beletristickými texty ve výuce a práce s různou podobou textu realizuje nižší podíl učilišť než výše zmíněné aktivity a je jim také přisuzována nižší důležitost.

Nicméně z grafu je patrné, že se tyto aktivity ocitly těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (90 %). Značný podíl škol disponuje vlastní knihovnou (79 %), pracuje s texty napříč předměty (78 %), snaží se zvyšovat motivaci žáků ke čtení (76 %), pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (75 %) a pracuje s beletristickými texty ve výuce (74 %).

Graf 98: Aktivita, na nichž se SOŠ podílí, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu čtenářské gramotnosti představuje pro SOŠ prioritu práce s odbornými texty ve výuce. Tu SOŠ provádí nejčastěji a zároveň ji hodnotí nadprůměrně důležitě.

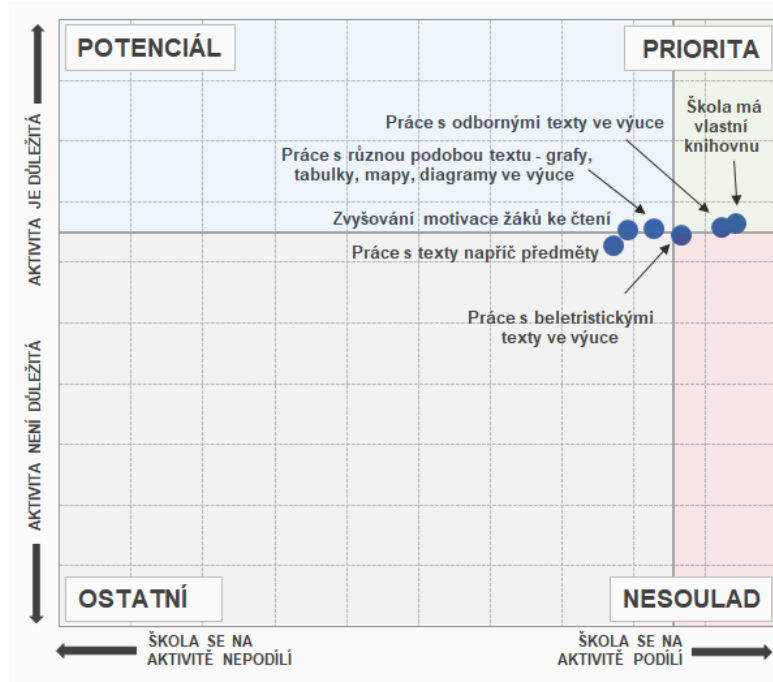
Těsně u hranice prioritních a aktivit s potenciálem se nachází vlastní knihovna ve škole.

Zvyšování motivace žáků ke čtení a práce s beletristickými texty ve výuce realizuje nižší podíl škol než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál pro podporu čtenářské gramotnosti.

Pomoc žákům s vlastním výběrem četby a práce s texty napříč předměty jsou školami považovány za méně důležité než ostatní srovnávané položky.

Gymnázia jsou v rámci podpory čtenářské gramotnosti velice aktivní v disponování vlastní knihovny (94 %) a v práci s odbornými texty ve výuce (92 %). Vysoký podíl gymnázií také pracuje s beletristickými texty ve výuce (87 %) anebo s různou podobou textu (83 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií se snaží zvýšit motivaci žáků ke čtení (79 %) a pracují s texty napříč předměty (77 %).

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



V případě gymnázií představují priority v oblasti čtenářské gramotnosti vlastnictví knihovny a práce s odbornými texty ve výuce. Tyto aktivity gymnázia realizují nejčastěji a přiřkládají jim také vysokou důležitost.

Práci s beletristickými texty ve výuce vykonává vysoký podíl gymnázií, ale je jí přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z grafu je však patrné, že se ocitá těsně na hranici prioritních aktivit.

O práci s odbornými texty ve výuce a o práci s různou podobou textu se snaží mírně nižší podíl gymnázií než o prioritní aktivity, ale je jim přisuzována vysoká důležitost. Proto pro gymnázia

představují potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti.

Práci s texty napříč předměty a zvyšování motivace žáků ke čtení realizuje nižší podíl gymnázií, který tyto aktivity hodnotí jako méně důležité.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

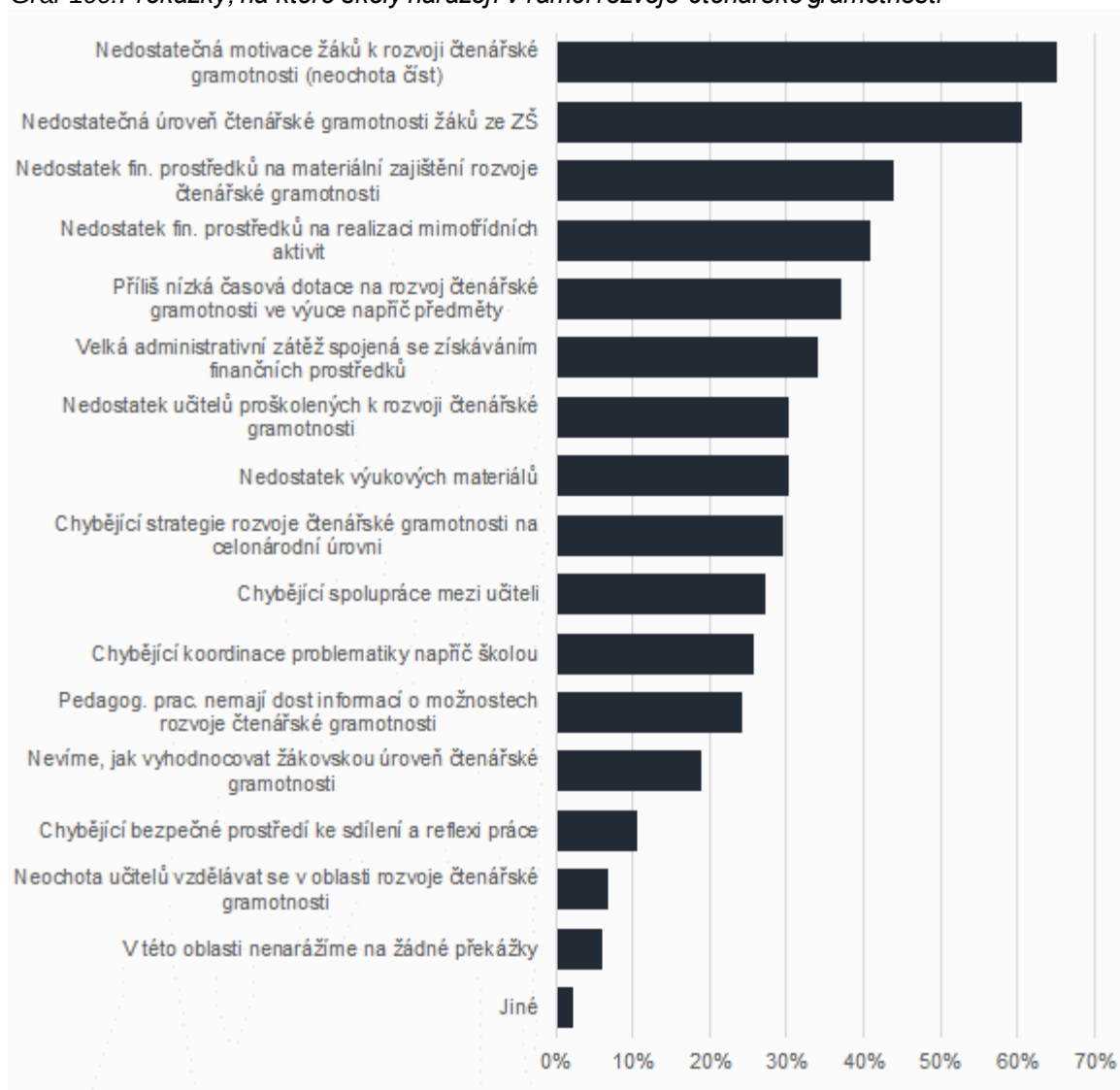
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu čtenářské gramotnosti, školy nejčastěji naráží na nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti – neochota číst (65 %) a na nedostatečnou úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (61 %).

Alespoň dvě pětiny škol uvádí nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (44 %) a na realizaci mimořádných aktivit (41 %). Zhruba třetina škol poukazuje na nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (37 %) a na velkou administrativní zátěž spojenou se získáním finančních prostředků (34 %).

Celkem 30 % škol poukazuje na nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti, nedostatek výukových materiálů a na chybějící strategie rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni. Více než pětina škol se potýká s chybějící spoluprací mezi učiteli (27 %), chybějící koordinací problematiky napříč školou (26 %) a s nedostatkem informací o možnostech rozvoje (24 %).

Nižší podíl škol neví, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň čtenářské gramotnosti (19 %), nebo mu chybí bezpečné prostředí ke sdílení a reflexi práce (11 %), případně poukazuje na neochotu učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (7 %). Celkem 6 % škol uvedlo, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

Graf 100: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

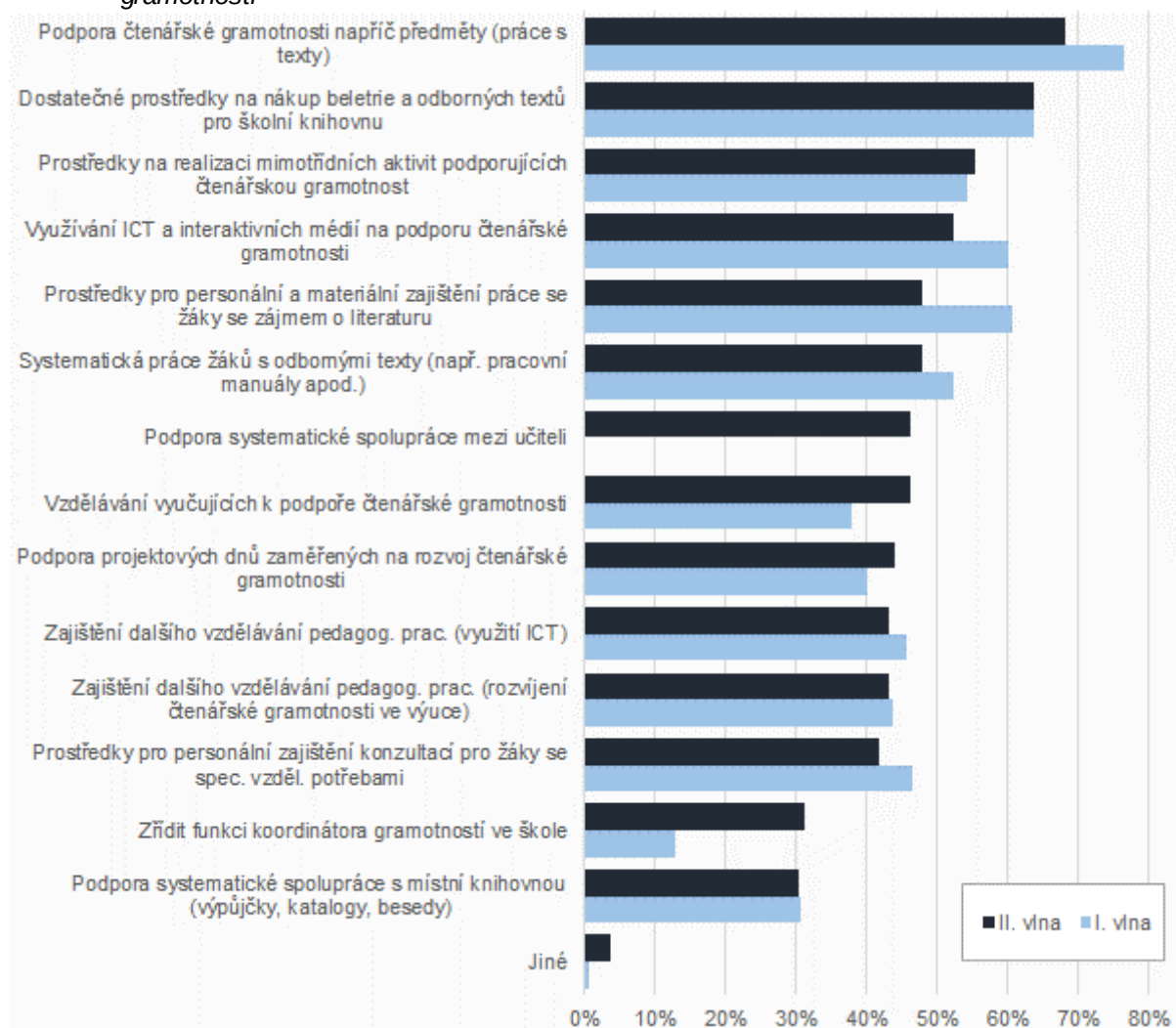
9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory čtenářské gramotnosti by školám nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (68 %) a dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (64 %). Více než polovina škol by ocenila prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (55 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (52 %).

Dále by školám pomohly prostředky pro personální a materiální zajištění pro práci se žáky se zájmem o literaturu (48 %), systematická práce žáků s odbornými texty (48 %), podpora systematické spolupráce mezi učiteli (46 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (46 %), podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (44 %), zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití ICT (43 %) a rozvíjení čtenářské gramotnosti ve výuce (43 %).

Celkem 42 % škol by ocenilo prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Necelá třetina škol by potřebovala zřídit funkci koordinátora gramotností na škole (31 %) a podporu systematické spolupráce s místní knihovnou (30 %).

Graf 101: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti

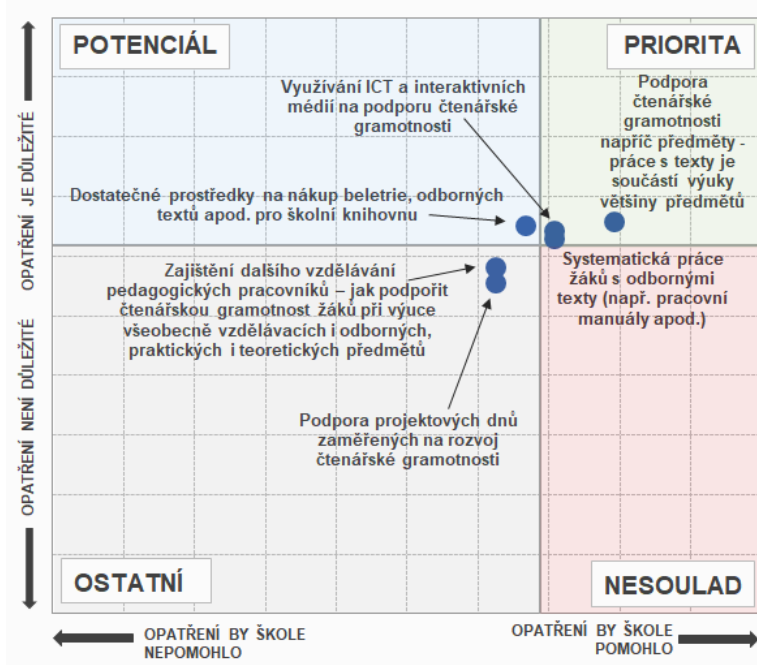


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 18 p. b.). Školy by častěji ocenily také vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (nárůst o 8 p. b.). Méně škol by naopak potřebovalo prostředky pro personální a materiální zajištění pro práci se žáky se zájmem o literaturu (pokles o 13 p. b.), podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 8 p. b.) a využívání ICT a interaktivních médií (pokles o 8 p. b.).

9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (79 %). Vysoký podíl učilišť zmínil také systematickou práci žáků s odbornými texty a využívání ICT a interaktivních médií (shodně 71 %). Alespoň tři pětiny SOU by ocenily dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (67 %), zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce všeobecných i odborných předmětů (63 %) a podporu projektových dnů (63 %).

Graf 102: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



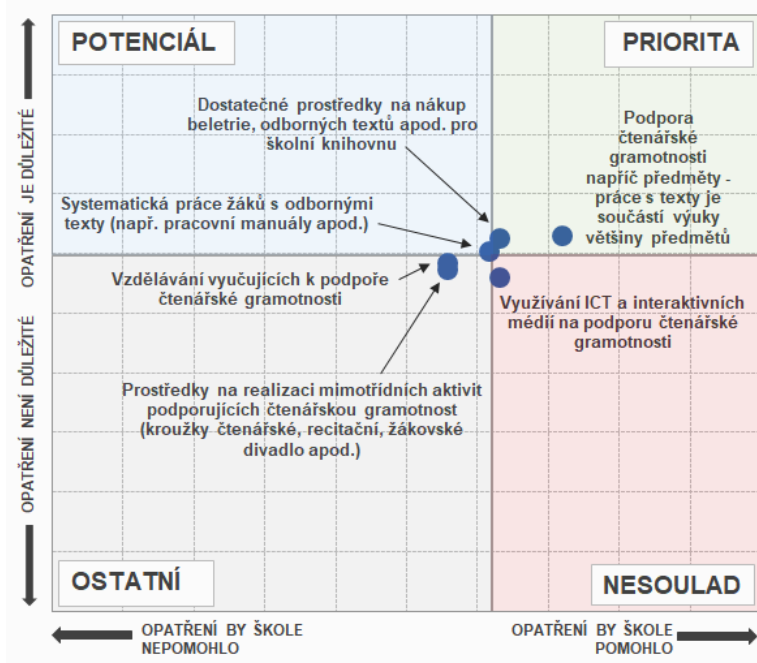
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty, systematická práce žáků s odbornými texty a využívání ICT a interaktivních médií. Tato opatření zmiňují učiliště nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Potřebu dostatečných prostředků na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu by ocenil nižší podíl škol, ale školy tomuto opatření přisuzují vysokou důležitost. Z tohoto důvodu pro

SOU představuje opatření s potenciálem pro podporu čtenářské gramotnosti.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty (72 %). Více než tři pětiny škol by dále ocenily dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (63 %), využívání ICT a interaktivních médií (63 %) a systematickou práci žáků s odbornými texty (62 %). Nadpoloviční většině škol by pomohlo vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (shodně 56 %).

Graf 103: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory čtenářské gramotnosti představují nejvyšší priority podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty, systematická práce žáků s odbornými texty a dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu. Tato opatření školy zmiňují nejčastěji a přiřazují jim i vysokou důležitost.

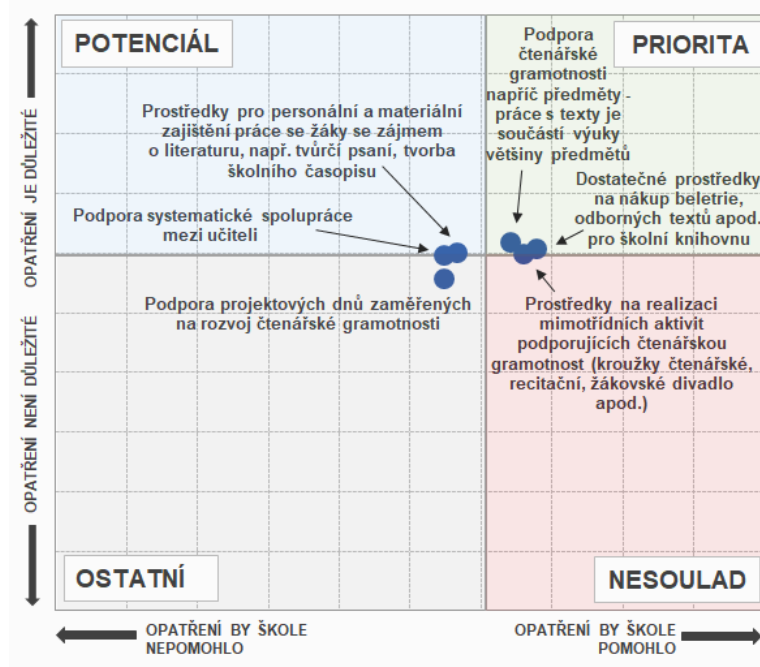
Využívání ICT a interaktivních médií by ocenil vysoký podíl škol, ale tyto školy mu přiřazují nižší důležitost, proto se ocitá v oblasti nesouladu.

Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a prostředky na realizaci

mimoškolních aktivit by ocenil nižší podíl škol a je jim přisuzována i mírně nižší důležitost.

Gymnázia by v rámci podpory čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (68 %), prostředky na realizaci mimoškolních aktivit (66 %) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (64 %). Nadpoloviční většině gymnázií by pomohly prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (57 %), podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (55 %) a podpora systematické spolupráce mezi učiteli (55 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory čtenářské gramotnosti představují priority gymnázií dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu, prostředky na realizaci mimoškolních aktivit a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření školy potřebují nejčastěji a zároveň je hodnotí jako důležité.

Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu a podpora systematické spolupráce mezi učiteli představují pro gymnázia opatření s potenciálem pro oblast čtenářské gramotnosti. Sice je volí nižší podíl gymnázií než prioritní

opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti je ze sledovaných položek považována za nejméně důležitou pro rozvoj čtenářské gramotnosti.

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

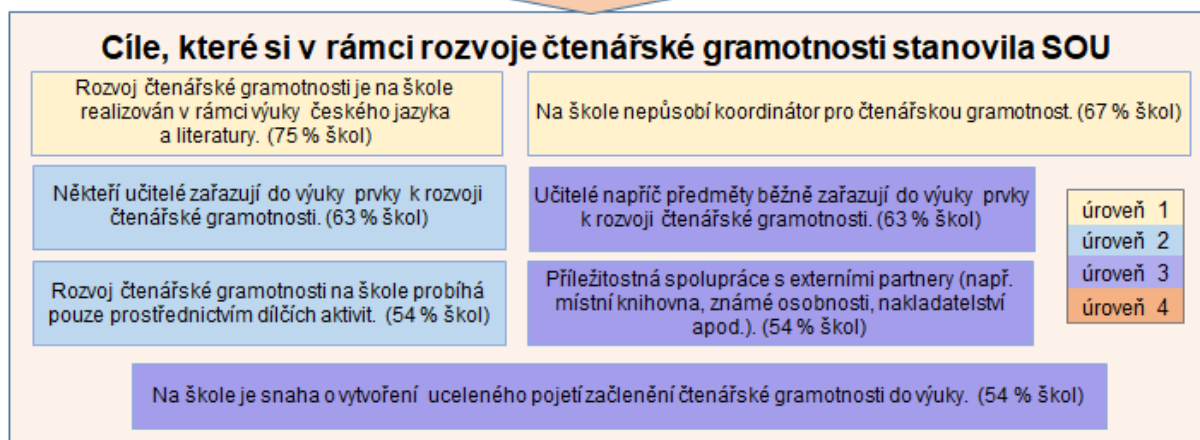
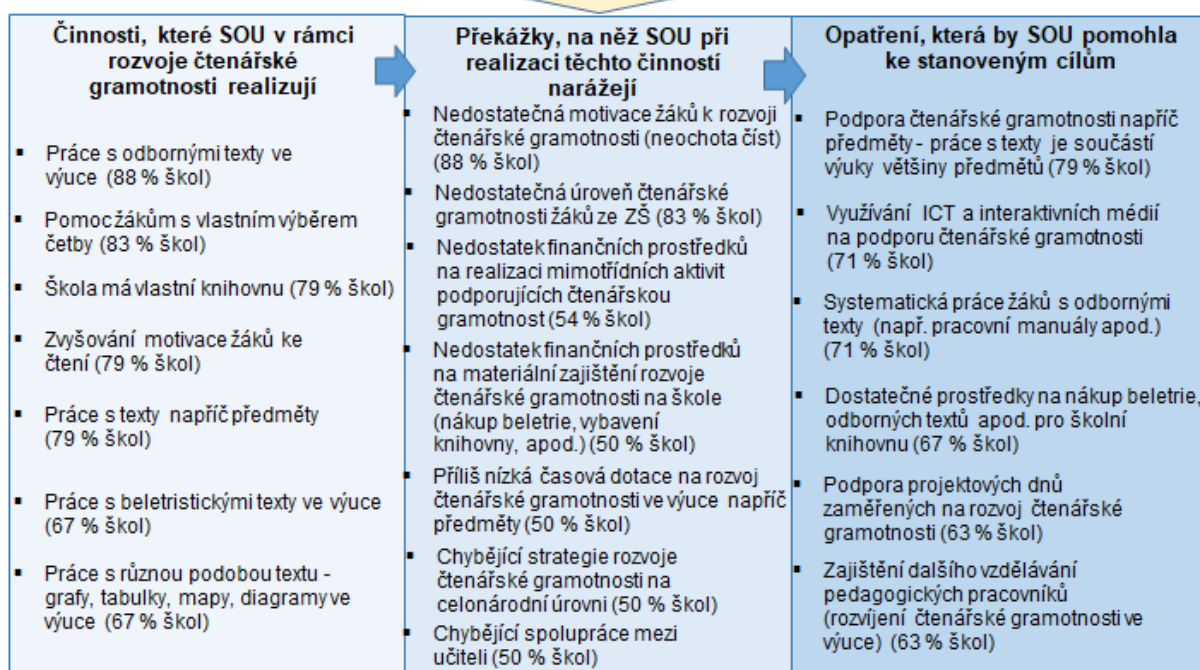
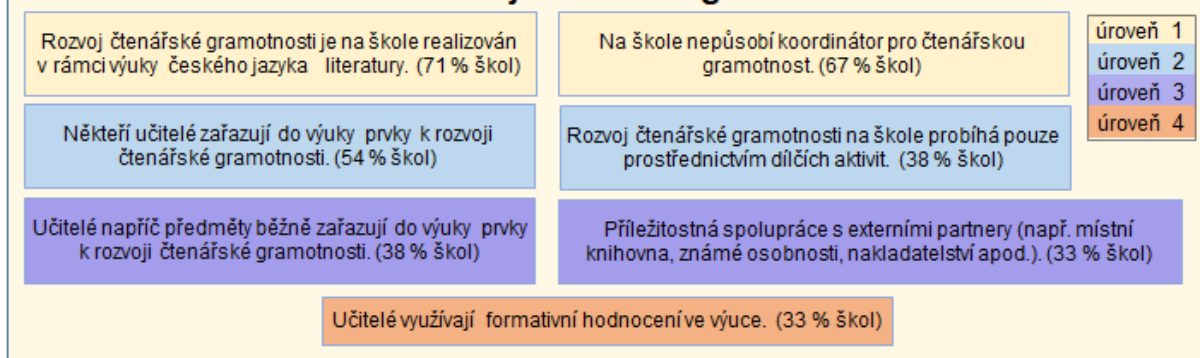
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

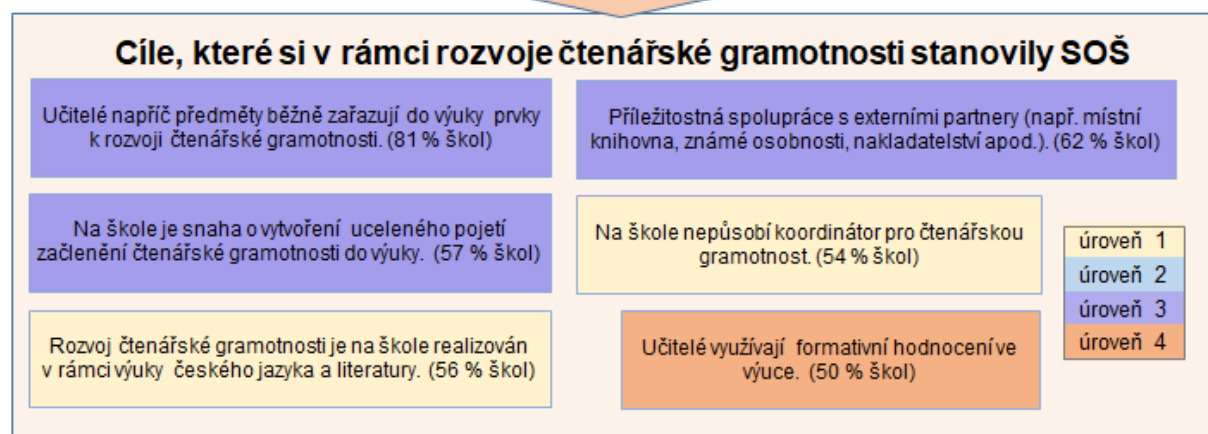
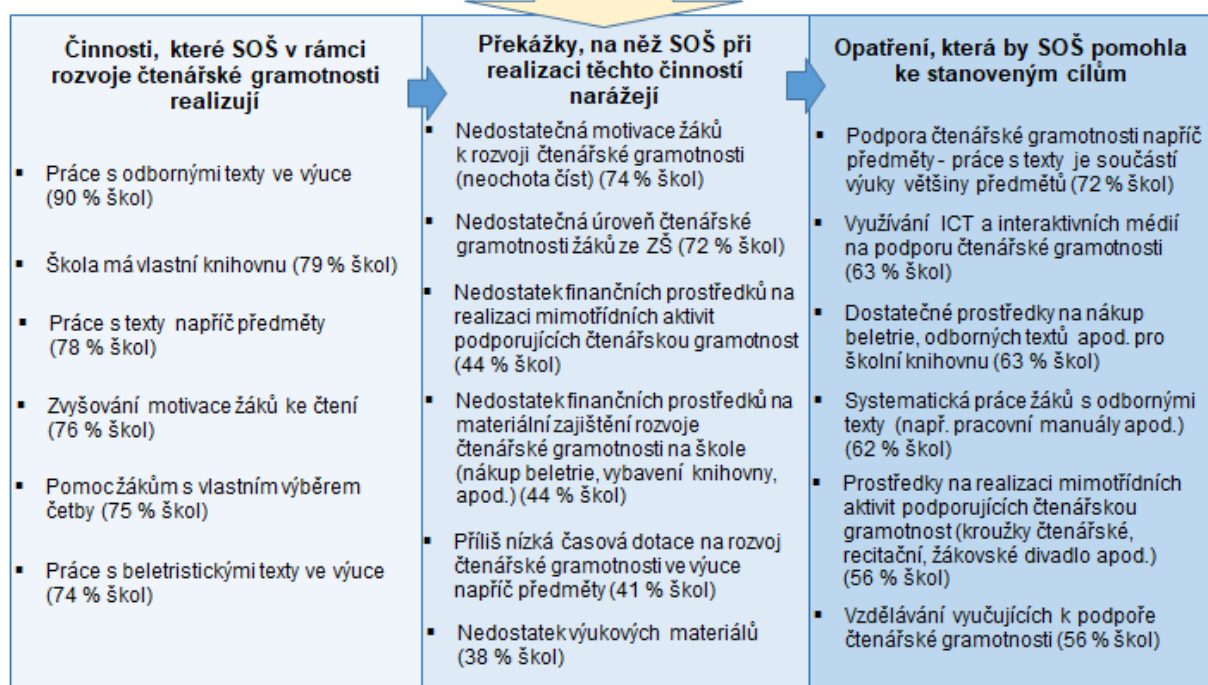
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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).

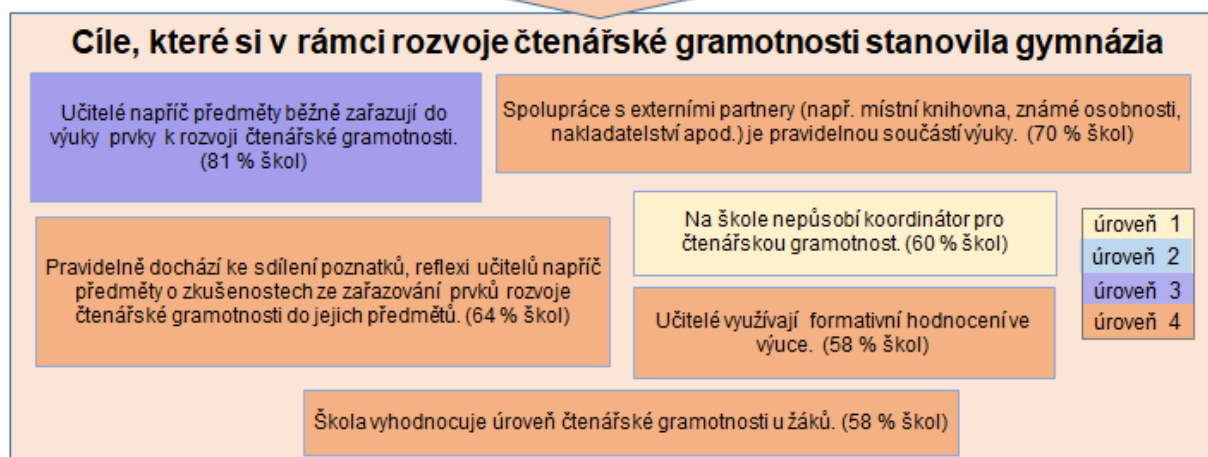
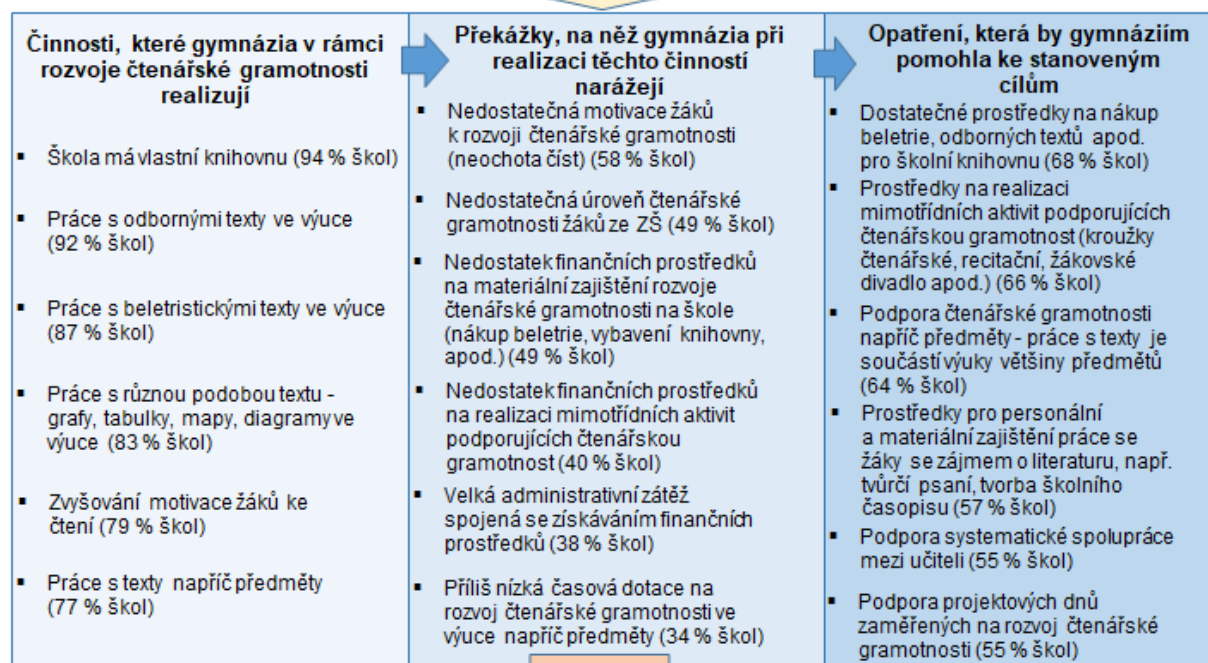
Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU



*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 Podpora matematické gramotnosti v Hlavním městě Praha

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.

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

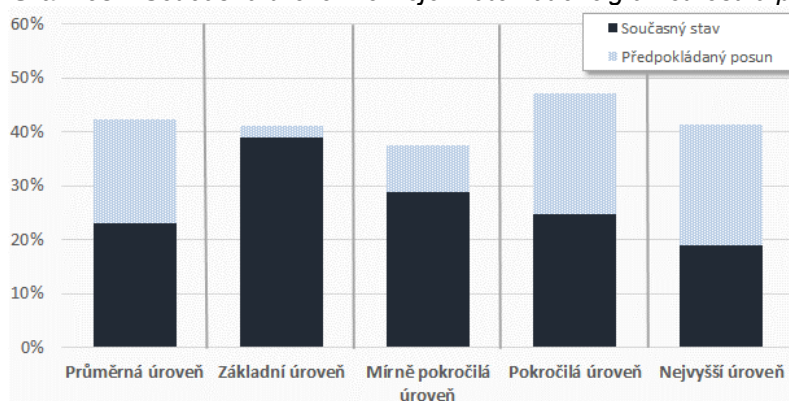
- V rámci podpory rozvoje matematické gramotnosti školy v Hlavním městě Praha realizují největší množství aktivit na podporu matematické gramotnosti pouze v rámci výuky matematiky, tedy především v rámci základní úrovně. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy rozvoj matematické gramotnosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit a na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. V menší míře jsou realizovány aktivity spadající do pokročilé, kdy na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a nejvyšší úrovně, kdy má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti a pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. Do budoucna by se školy v Hlavním městě Praha rády více zaměřily na činnosti, které lze zařadit do pokročilé a do nejvyšší úrovně a v nich chtějí usilovat o co nejvyšší posun.
- Rozvoj matematické gramotnosti je školami v současnosti realizován především tak že vyučující s žáky rozebírají a hodnotí řešení úloh (SOU, SOŠ i gymnázia), žákům jsou nabízeny konzultace (zejména gymnázia a SOŠ), a také jsou jim předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (nejvíce SOU a SOŠ). Velký počet škol se zaměřuje na podporu motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (SOU, SOŠ i gymnázia). SOU a SOŠ ve velké míře předkládají svým žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Gymnázia jsou velice aktivní v zapojování žáků do soutěží či olympiád.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami pramenícími z nedostatečných znalostí žáků ze ZŠ a s nimi související i nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Častou překážkou je příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce. Řada škol zmiňuje, že současná podoba a nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti a přiznává, že výuka je naopak přizpůsobována přípravě na státní maturitu. Školy dále postrádají strategii rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a nedostatek finančních prostředků a to na realizaci mimotřídních aktivit i na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti.
- Opatřeními, která by školám v Hlavním městě Praha nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky, podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (všechny tato opatření uvádějí ve velké míře SOU, SOŠ i gymnázia). Oproti roku 2015/2016 je většina uváděných opatření zmiňována méně často. Větší zájem než v první vlně šetření se objevil u metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje a podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Pokles lze pozorovat především u opatření týkajících se nákupu učebních pomůcek a literatury pro potřeby školy, nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky, prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu matematické gramotnosti na školách v Hlavním městě Praha, školy se v rámci této oblasti zaměřují zejména na činnosti spadající do základní úrovně (39 %), kdy je matematická gramotnost rozvíjena především v rámci výuky matematiky a do mírně pokročilé úrovně (29 %), kdy již probíhá systematická podpora matematické gramotnosti prostřednictvím koordinátora a případných dílčích aktivit. V menší míře jsou realizovány aktivity spadající do pokročilé (25 %), kdy na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a nejvyšší úrovně (19 %), kdy má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti a pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů.

Do budoucna by se školy rády zaměřily na činnosti, které lze zařadit právě do pokročilé úrovně (předpokládaný nárůst o 22 p. b.), čímž deklarují tedy snahu o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a do nejvyšší úrovně (předpokládaný nárůst také o 22 p. b.), zahrnující zpracování ucelené koncepce rozvoje matematické gramotnosti a spolupráci s externími subjekty (vysokými školami a dalšími partnery). V rámci základní úrovně školy plánují posun jen výjimečně, a to v souhrnu o 2 procentní body. Z hlediska rozsahu realizace aktivit mírně pokročilé úrovně je plánován posun rovněž v malém rozsahu, o 9 procentních bodů.

Graf 105: 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

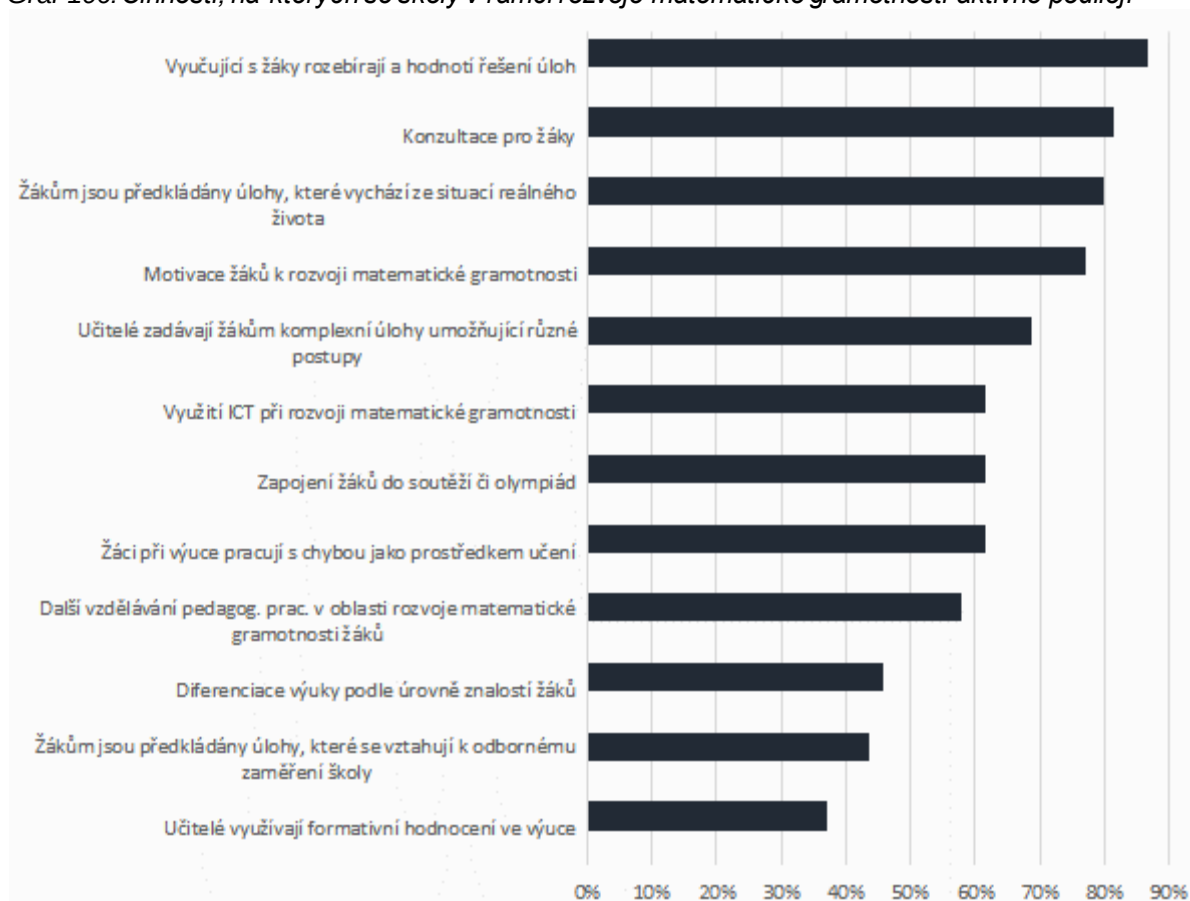
matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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.

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory matematické gramotnosti ve školách vyučující především rozebírají a hodnotí řešení úloh (87 % škol). Ve velmi hojné míře probíhá podpora matematické gramotnosti formou konzultací pro žáky (81 %), vyučující na 80 procentech škol předkládají žákům také úlohy, které vychází ze situací reálného života. 77 % škol se snaží žáky motivovat k rozvoji matematické gramotnosti. 69 % škol uvedlo, že učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy. Školy také využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (61 %), zapojují žáky do soutěží či olympiád (61 %), případně žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (také 61 %). 58 % škol umožňuje další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků. 46 % škol diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků a na 44 % škol jsou žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Ve více než třetině škol (37 %) učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce.

Graf 106: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí

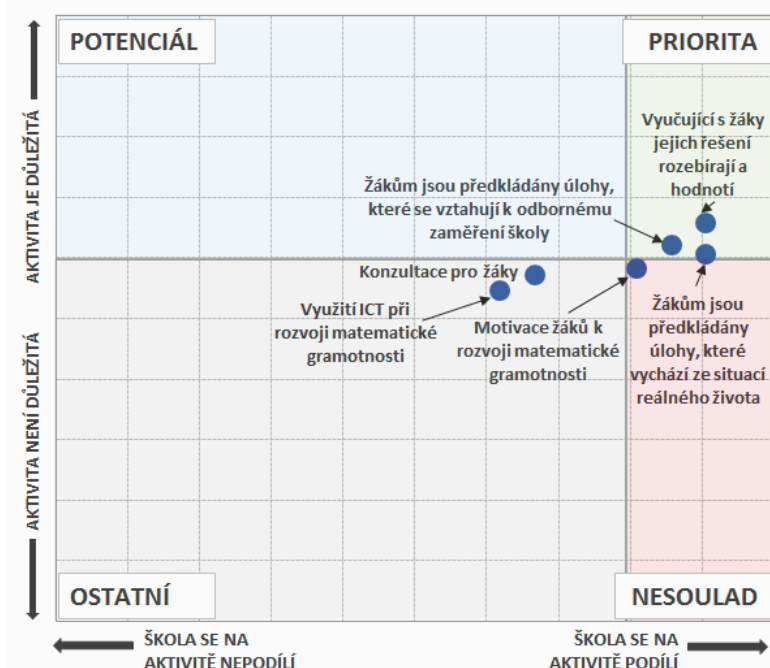


Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Za účelem rozvoje matematické gramotnosti vyučující na **středních odborných učilištích** v největší míře rozebírají a hodnotí s žáky jejich řešení (90 %) a předkládají žákům úlohy, které vychází ze situací reálného života (90 %). Školy také ve velké míře předkládají žákům i úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (86 %) a motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (81 %). 67 % učilišť v Hlavním městě Praha nabízí žákům konzultace a 62 % jich využívá při rozvoji matematické gramotnosti informační a komunikační technologie.

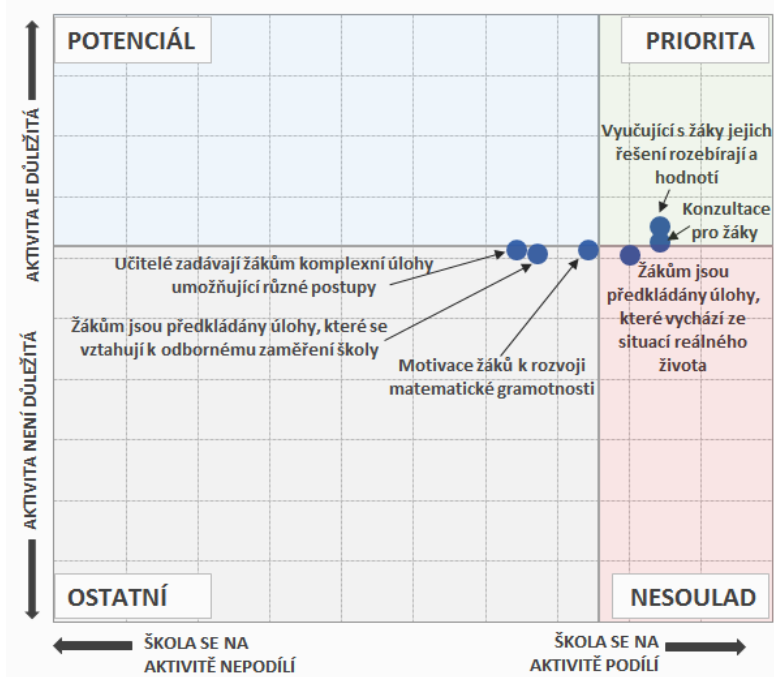
Graf 107: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



gramotnosti učiliště považují za relativně méně důležité aktivity i je realizují v menší míře.

Střední odborné školy se zaměřují především na poskytování konzultací pro žáky (84 %), vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (84 %), žákům jsou předkládány úlohy, které vycházejí ze situací reálného života (80 %) a úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (67 %). Téměř tři čtvrtiny škol se snaží se motivovat žáky k rozvoji matematické gramotnosti (74 %). Na 64 % středních odborných škol učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy.

Graf 108: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



gramotnosti.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je rozbor a hodnocení řešení se žáky a předkládání úloh žákům, které vycházejí ze situací reálného života. Za prioritu lze označit i předkládání úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy. SOU tyto aktivity uvádějí v největší míře a současně je považují za nejdůležitější.

Mezi čtenější aktivity středních odborných učilišť patří i motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti, ale této aktivitě prisuzují již nižší míru důležitosti.

Konzultace pro žáky a a využívání ICT při rozvoji matematické

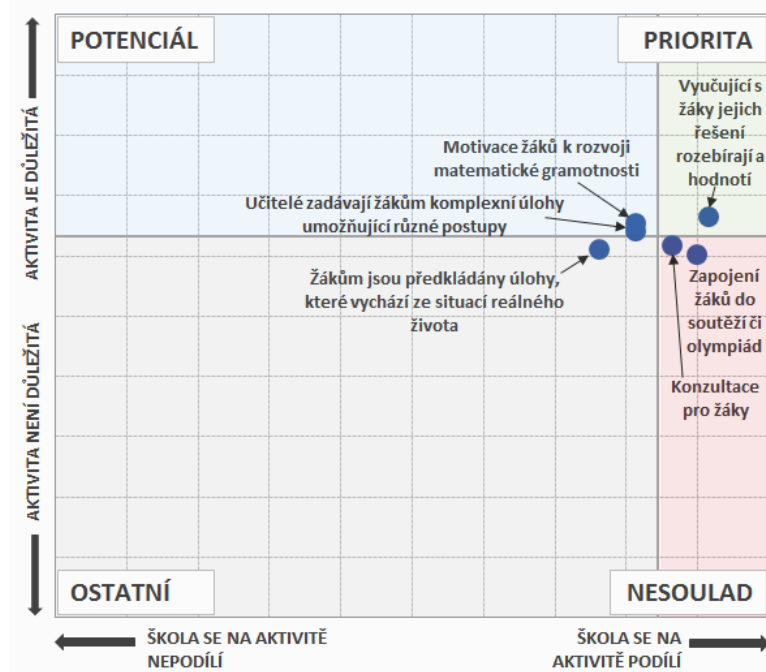
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu matematické gramotnosti představují priority středních odborných škol rozebírání a hodnocení řešení realizovaných žáky a konzultace pro žáky. Školy vykonávají tyto aktivity nejčastěji a považují je i za nejdůležitější.

Zadávání žákům úloh vycházející ze situací reálného života, jsou sice školami realizovány často, ale jejich důležitost není z pohledu škol pro rozvoj matematické gramotnosti až tak klíčová.

Ostatní hojně realizované aktivity mají vzájemně srovnatelnou důležitost. Potenciál je možné částečně spatřovat v motivaci žáků k rozvoji matematické

Většina **gymnází** se soustředí na rozebírání a hodnocení řešení se žáky (92 %) a zapojení žáků do soutěží či olympiád (90 %). Ve velké míře gymnázia poskytují žákům konzultace (86 %), motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (81 %) nebo učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (81 %). Na řadě škol jsou žákům předkládány také úlohy, které vychází ze situací reálného života (76 %).

Graf 109: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



V případě gymnázií představuje prioritu v oblasti podpory matematické gramotnosti především rozebírání a hodnocení řešení žáků. Jedná se o gymnázii nejčastěji realizovanou a současně nejdůležitější hodnocenou aktivitu.

Další nejčastěji realizované aktivity, tj. konzultace pro žáky a zapojení žáků do soutěží a olympiád, hodnotí gymnázia jako méně důležitá, čímž se tyto aktivity dostávají do určitého nesouladu.

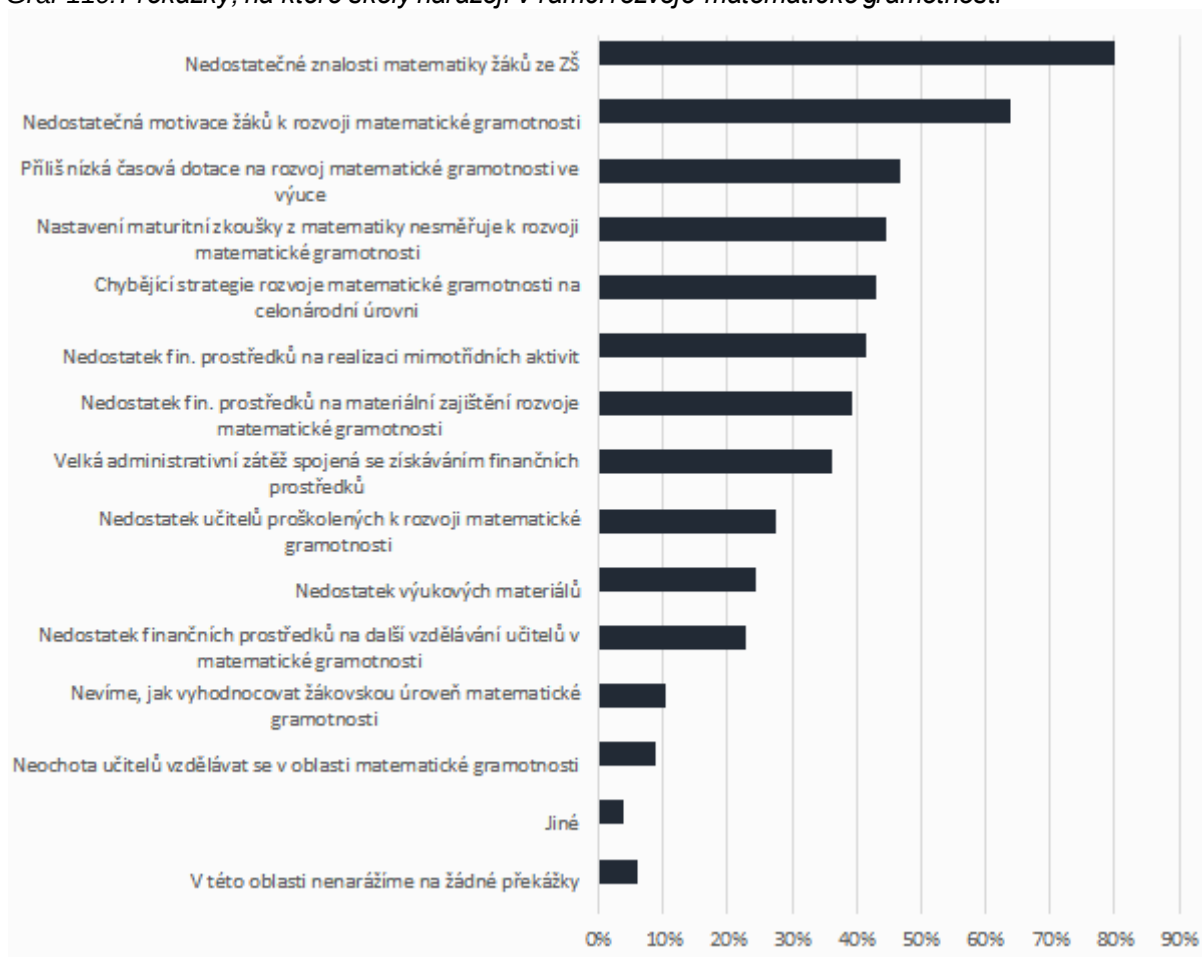
Významný potenciál školy spatřují v motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti a také v zadávání komplexních úloh umožňujících žákům aplikovat různé postupy.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu matematické gramotnosti na školách v Hlavním městě Praha, školy nejčastěji zmiňují nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (80 %). S určitým odstupem následuje zmínka o nedostatečné motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (64 %). Další překážky, s nimiž se potýká méně než polovina škol, jsou příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce (47 %), nastavení maturitní zkoušky z matematiky, které nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti (44 %), dále chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (43 %) a v neposlední řadě nedostatek finančních prostředků a to na realizaci mimoškolních aktivit (41 %) i na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti (39 %).

Přibližně třetina škol upozorňuje na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (36 %). 27 % škol se potýká s nedostatkem učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti, 24 % s nedostatkem výukových materiálů a 23 % nedostatkem finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti. Desetina škol přiznala, že neví, jak vyhodnocovat žakovskou úroveň matematické gramotnosti (10 %). S neochotou učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti se setkává 9 % škol. 6 % škol v oblasti podpory matematické gramotnosti nenaráží na žádné překážky.

Graf 110: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



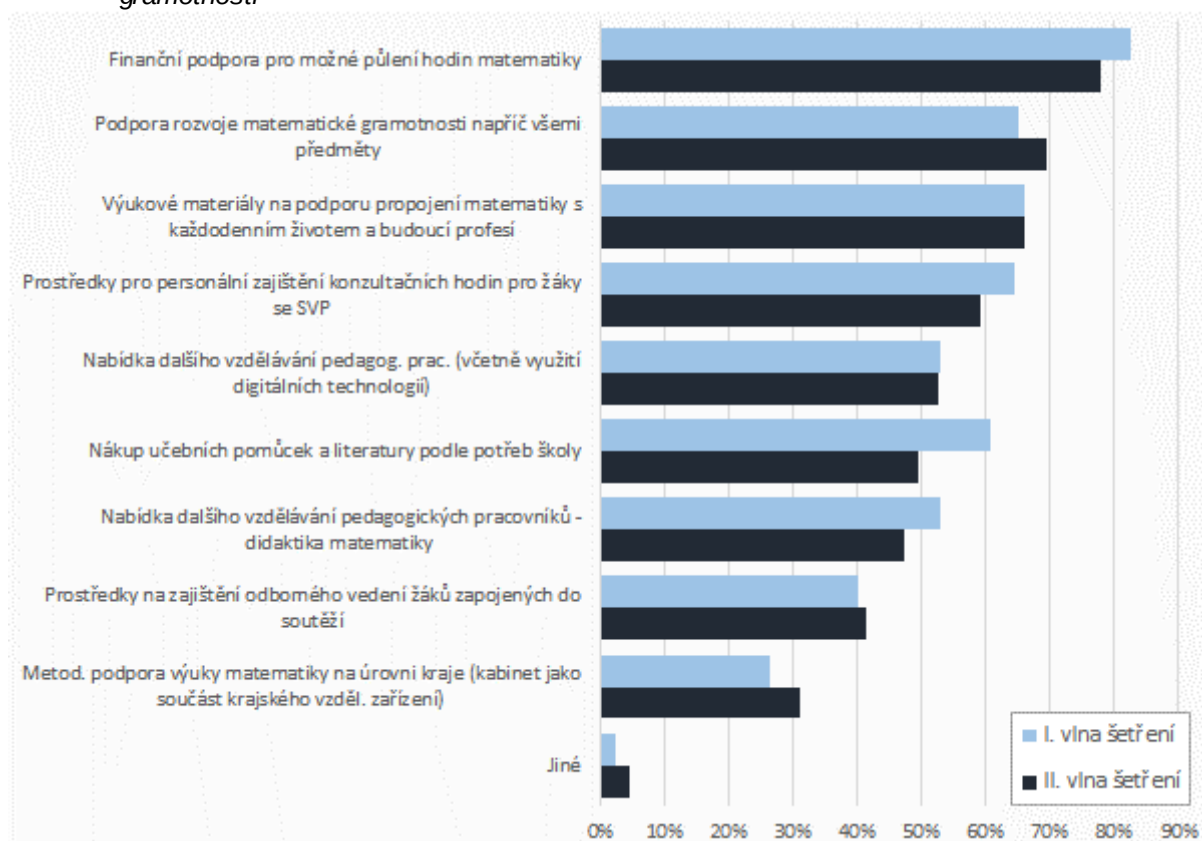
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory matematické gramotnosti by školám v Hlavním městě Praha nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (78 %). Jako druhé nejžádanější opatření se v rámci druhé vlny šetření objevila v Hlavním městě Praha podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (70 %). Dvě třetiny škol by uvítaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

Více než polovina škol by ráda získala prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (59 %), případně by přivítaly nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřených na oblast využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (53 %). Polovina škol by chtěla mít možnost nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. Téměř polovina škol (47 %) by uvítala nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky. 41 % škol by potřebovalo prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. Necelá třetina škol (31 %) uvedla, že by uvítala metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje (kabinet jako součást krajského vzdělávacího zařízení).

Graf 111: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti

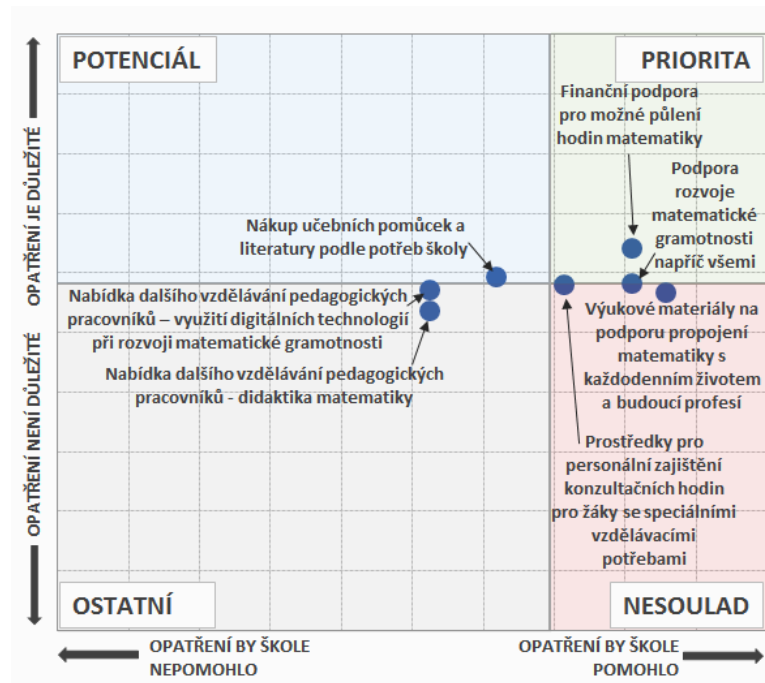


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje (nárůst o 5 p. b.), nicméně právě toto opatření i nadále patří mezi školami nejméně zmiňovaná opatření. Nárůst lze sledovat i u opatření týkajícího se podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (nárůst o 4 p. b.). Pokles lze pozorovat především u opatření týkajících se nákupu učebních pomůcek a literatury pro potřeby školy (pokles o 11 p. b.), nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (pokles o 6 p. b.), prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (pokles o 5 p. b.) a finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles také o 5 p. b.).

10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji matematické gramotnosti nejvíce pomohly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (86 %) a opatření týkající se finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (81 %) a podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (rovněž 81 %). Střední odborná učiliště by dále uvítala prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (71 %) a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (62 %). Uvádějí i potřebu nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a to jednak v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (52 %) i v oblasti didaktiky matematiky (také 52 %).

Graf 112: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje jednoznačnou prioritu středních odborných učilišť finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. SOU uvádějí tuto finanční podporu jako jedno z nejčastějších potřebných opatření a současně mu přisuzují vysokou důležitost. Částečně lze za priority označit i podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží.

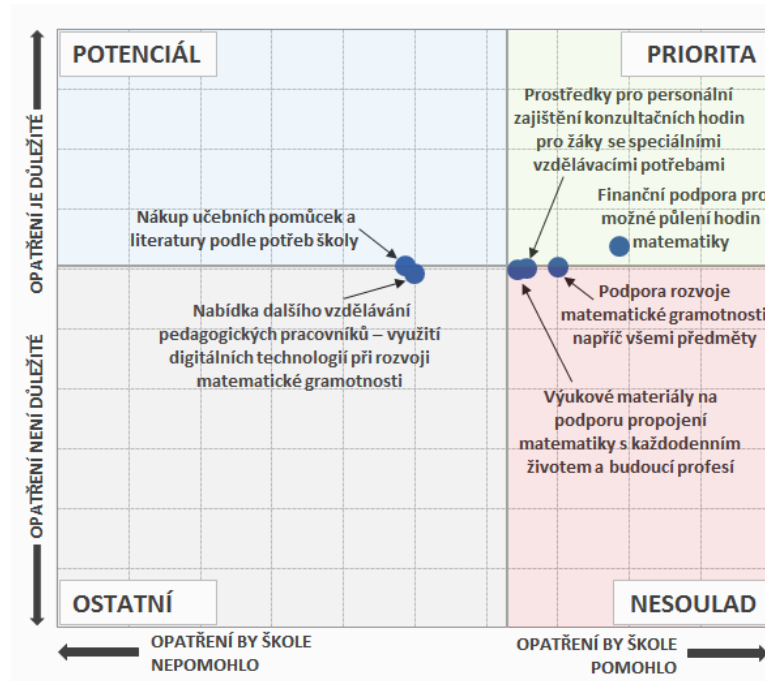
Potenciál spatřují učiliště v nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, který školy

zmiňují v menší míře, ale považují ho za poměrně důležité opatření.

SOU nejčastěji zmiňovanému opatření, v podobě výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí praxí se, je přikládána pouze podprůměrná důležitost, čímž se nachází v jistém nesouladu.

Střední odborné školy v největší míře uváděly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (79 %) a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (70 %).

Graf 113: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Dvě třetiny škol považují za užitečné opatření získání prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (66 %) a dostupnost výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (64 %). Polovina škol by uvítala nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a 49 % škol možnost nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory matematické gramotnosti představuje

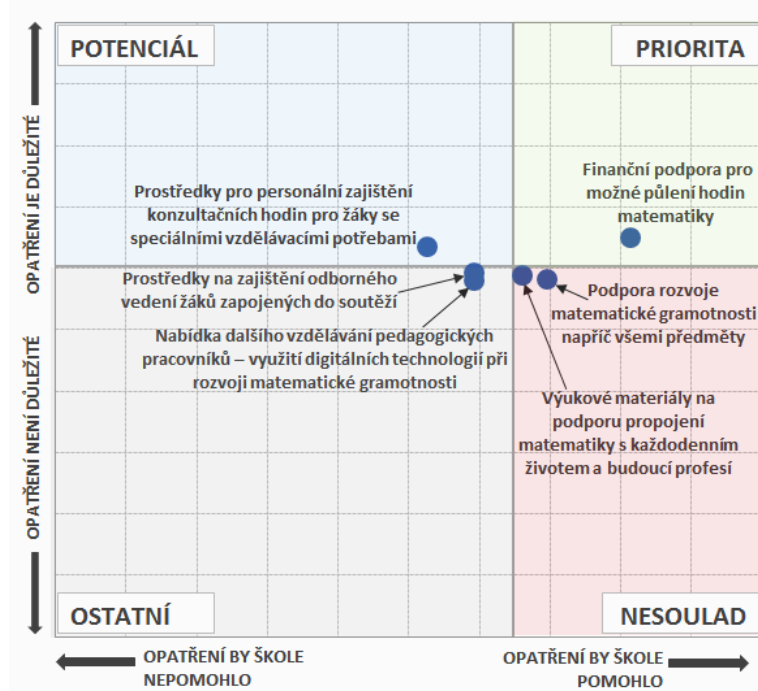
jednoznačně největší prioritu středních odborných škol v Hlavním městě Praha finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření je SOŠ nejfrekventovaněji uváděné a současně mu přisuzují nejvyšší míru důležitosti. Částečnými prioritami SOŠ jsou i podpora rozvoje matematické

gramotnosti napříč všemi předměty, nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

Určitý potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti skýtá opatření představující nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb škol. Důležitost tohoto opatření je průměrná, ale uvádí ho již nižší podíl škol. Obdobnou pozici má i opatření týkající se nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti.

Většina **gymnázíí** v Hlavním městě Praha by ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (81 %). Gymnázii by ve velké míře pomohla podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (69 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (66 %). Dále gymnázia uvádějí, že by potřebovala prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (59 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (také 59 %). 53 % gymnázíí uvítá prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Graf 114: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory matematické gramotnosti představuje jednoznačnou prioritu gymnázíí finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Pro gymnázia má tato finanční podpora nejvyšší míru důležitosti a také ji gymnázia zmiňují v největší míře.

S menší četností gymnázia uvádějí i další opatření - podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí, prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží i nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití

digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Tato opatření mají pro gymnázia už nižší (podprůměrnou) míru důležitosti.

Opatření, které poskytuje gymnáziím potenciál v oblasti rozvoji matematické gramotnosti, patří získání prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

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

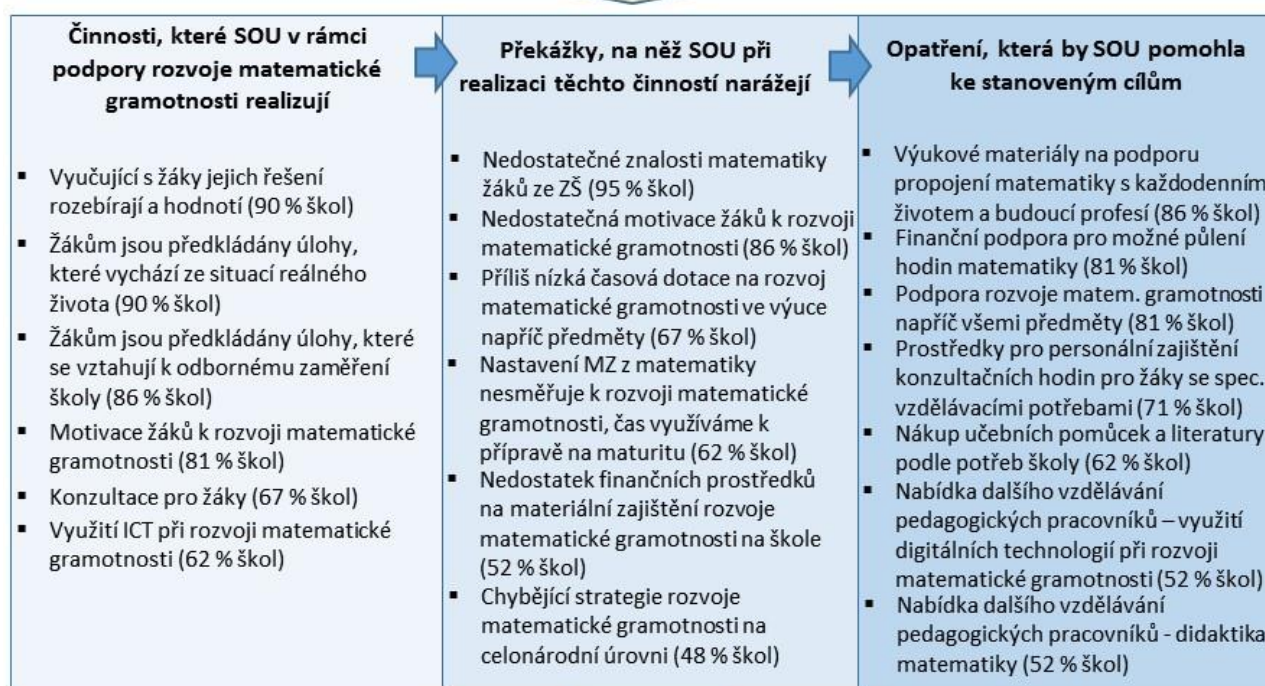
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory 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 *podpory 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 podpory rozvoje matematické gramotnosti na SOU



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
 Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.
 Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav podpory rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (53 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (51 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (47 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (39 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (37 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (34 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (84 % škol)
- Konzultace pro žáky (84 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (80 % škol)
- Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (74 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (67 % škol)
- Učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (64 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (94 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (79 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (56 % škol)
- Nastavení MZ z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (50 % škol)
- Chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (43 % škol)
- Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (41 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční podpora pro možné plnění hodin matematiky (79 % škol)
- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (70 % škol)
- Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (66 % škol)
- Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (64 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (50 % škol)
- Nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (49 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (73 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (59 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (56 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (53 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (53 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (51 % škol)

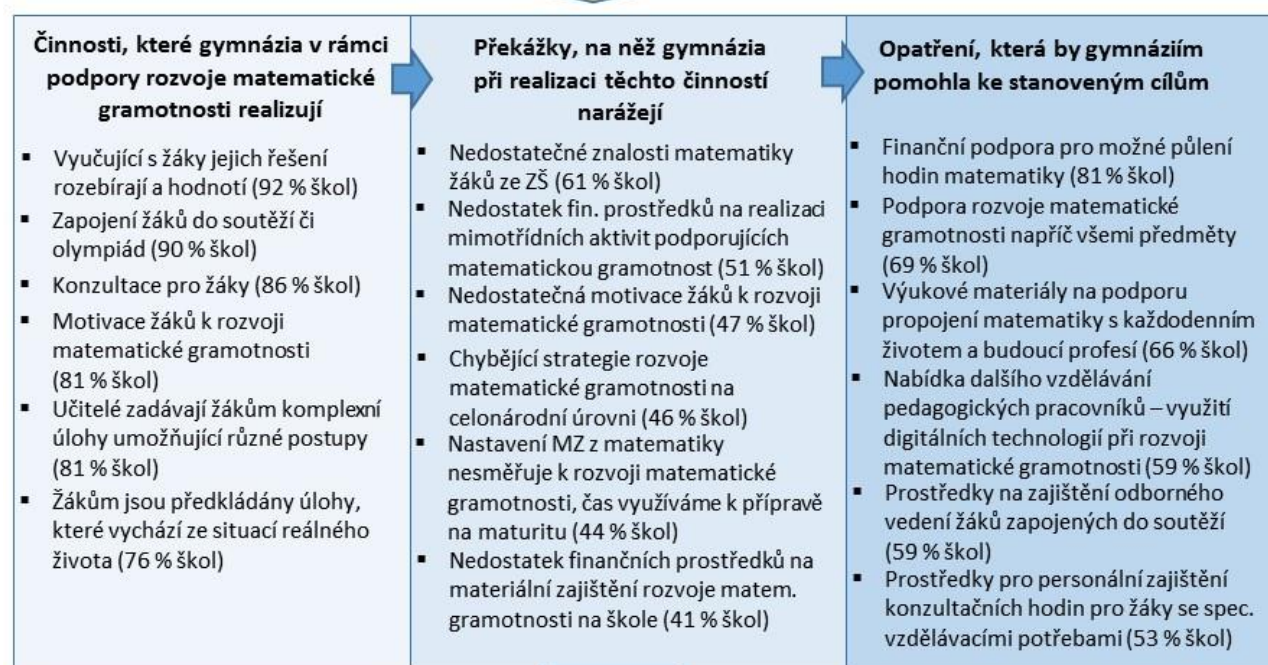
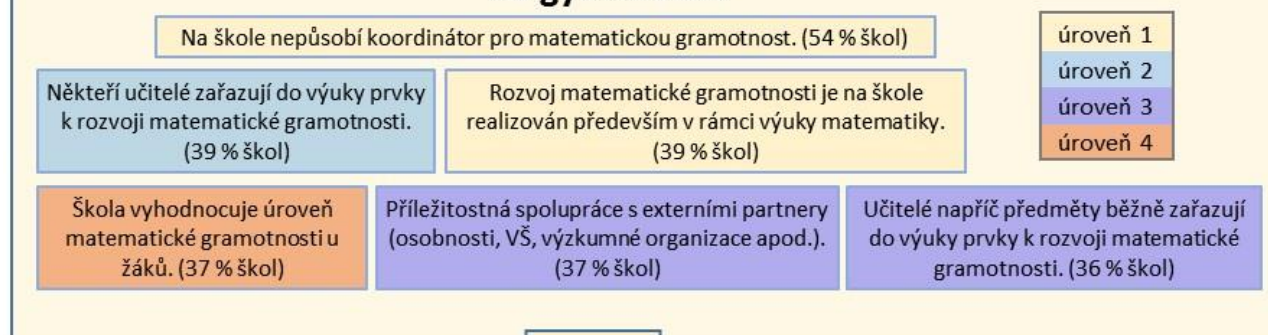
Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (51 % škol)

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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav podpory rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia



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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

11 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Hlavním městě Praha

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 člověka³.

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 koníčkům⁴.

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

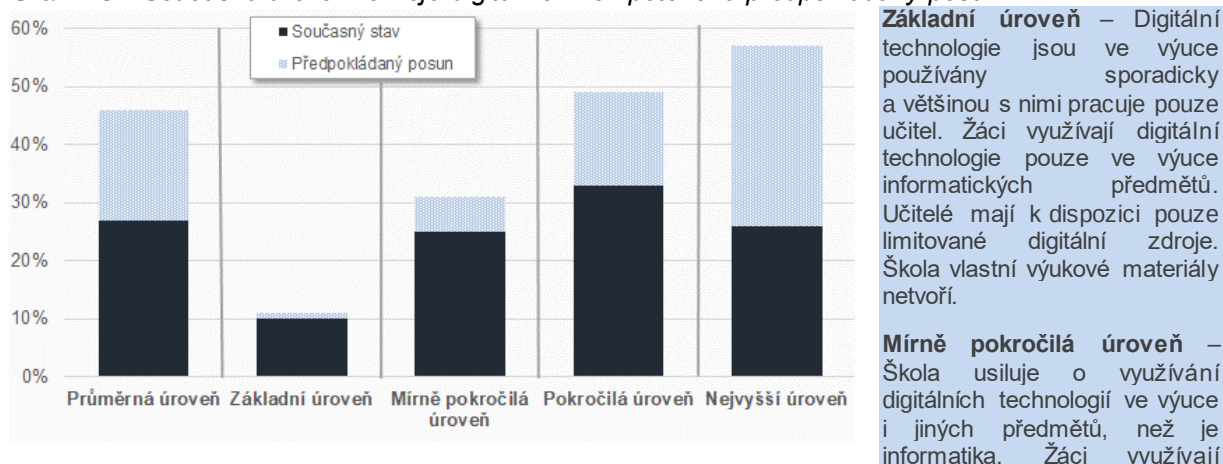
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí škol v hlavním městě jsou nejvíce rozvíjeny aktivity pokročilé úrovně, ve které učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V již nižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně, která se vyznačuje např. zavedením banky digitálních učebních materiálů. V podobné míře se realizují aktivity z mírně pokročilé úrovně. V nejnižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do základní úrovně, ve které jsou digitální technologie ve výuce využívány pouze sporadicky. Posun digitálních kompetencí školy předpokládají především v nejvyšší úrovni, čímž deklarují zájem o využívání digitálních technologií ve výuce pedagogy i žáky. Nejnižší posuny školy předpokládají v mírně pokročilé a základní úrovni.
- V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí střední školy a vyšší odborné školy v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech než informatických. Více než dvě třetiny škol nastavují pravidla pro použití ICT prostřednictvím školního řádu, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, získané znalosti v oblasti ICT začleňují do výuky, výuku plánují s použitím ICT a nových výukových metod a podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tyto aktivity se jako nejčastěji realizované aktivity objevují u SOU, SOŠ i gymnázií.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatečnými či neodpovídajícími prostory nebo vybavením školy, nedostatečnými financemi pro organizování a vedení nepovinných předmětů, nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT a nedostatečným SW vybavením školy.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, je pořizování licencí aplikací, vybavení běžných tříd, specializovaných učeben a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou a technická podpora a podpora při budování školní počítačové sítě. Tato opatření jsou nejvíce žádané všemi typy škol.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj digitálních kompetencí školy v Hl. m. Praha nejvíce rozvíjí aktivity z pokročilé úrovně (33 %), ve které učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do nejvyšší úrovně (26 %). Ta se vyznačuje zavedením banky digitálních učebních materiálů, které se sdílejí napříč mezi pedagogy a žáky. V podobné míře se realizují aktivity z mírně pokročilé úrovně (25 %). V nejnižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do základní úrovně (10 %), ve které jsou digitální technologie ve výuce využívány pouze sporadicky.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, školy plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 31 %), čímž deklarují, že digitální technologie ve výuce by měly být využívány zcela běžně pedagogy i žáky. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 16 %). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 6 %) či základní (předpokládaný posun o 1 %) úrovně.

Graf 115: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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.

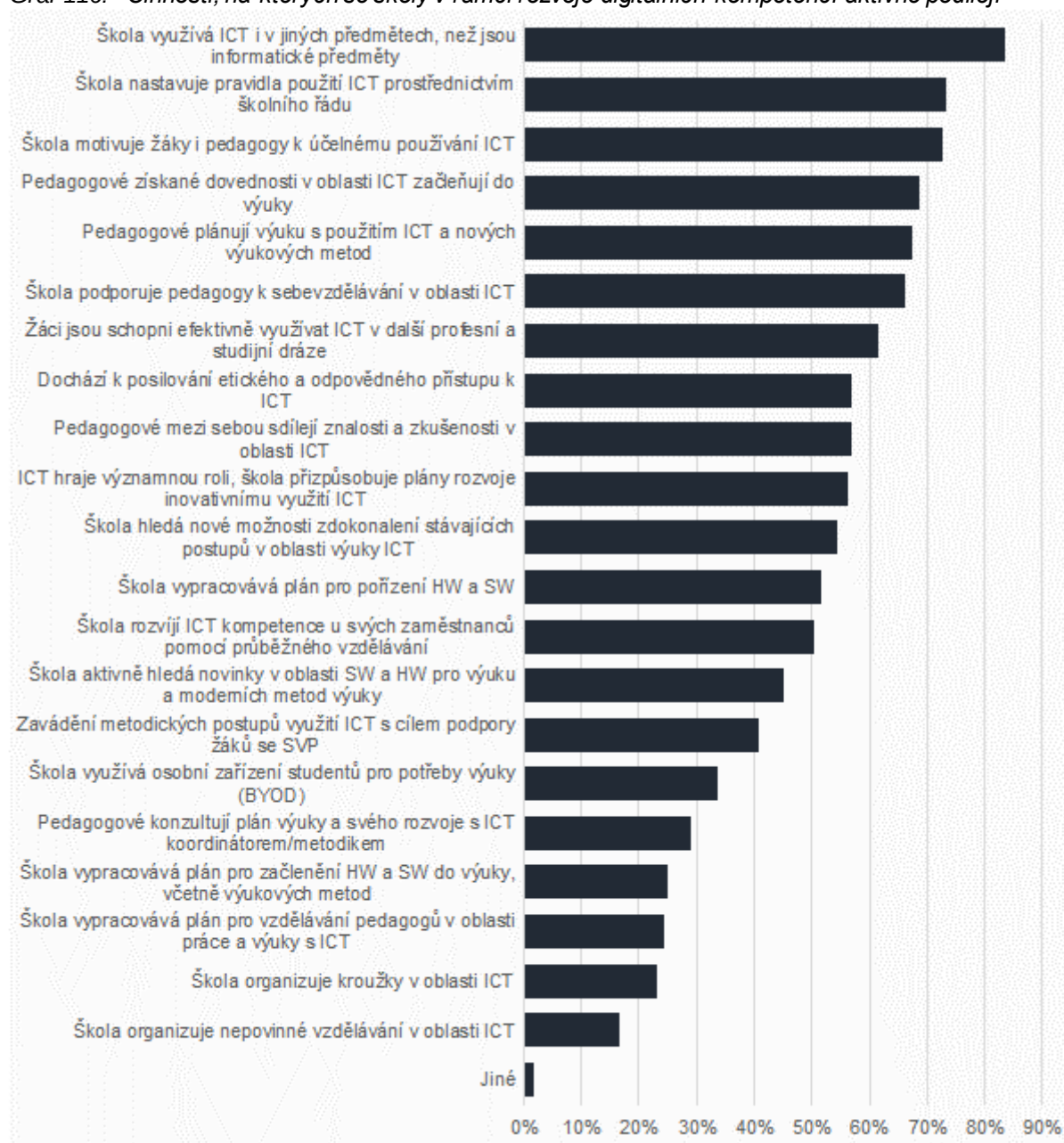
Nejvyšší úroveň – Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy a žáky.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

11.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí využívá nejvyšší podíl škol ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (83 %). Vyšší podíl škol nastavuje pravidla pro použití ICT prostřednictvím školního řádu (73 %) a motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (73 %).

Na více než dvou třetinách škol pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (69 %) a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (67 %). Dvě třetiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a nových metod (66 %). Na 62 % škol jsou žáci schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze.

Graf 116: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje digitálních kompetencí aktivně podílejí



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

Alespoň na polovině škol se posiluje etický a odpovědný přístup k ICT (57 %), pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (57 %), ICT hraje významnou roli, škola přizpůsobuje plány rozvoje inovativnímu využití ICT (56 %). Nadpoloviční počet škol hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (54 %), vypracovává plán pro pořízení HW a SW (51 %) a rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (50 %).

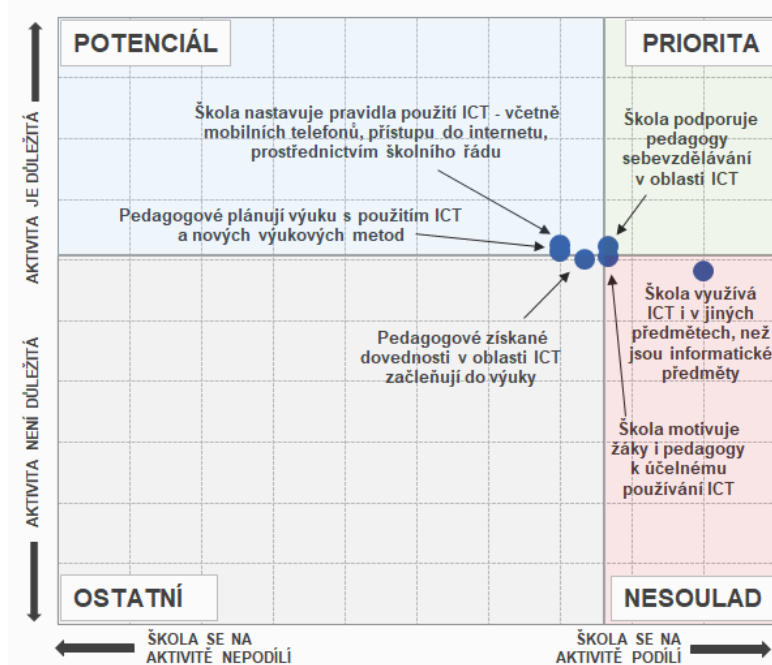
Již nižší podíl škol aktivně vyhledává novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (45 %), zavádí metodické postupy využití ICT s cílem podpory žáků se SVP (41 %) a využívá osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (34 %). Alespoň na pětine školách dochází ke konzultacím plánů výuky pedagogů s ICT koordinátorem nebo metodikem (29 %), vypracovává se plán pro začlenění HW a SW do výuky (25 %), vypracovává se plán pro vzdělávání pedagogů v oblasti práce a výuky s ICT (24 %) a dochází k organizaci kroužků v oblasti ICT (23 %). Nejnižší podíl škol organizuje nepovinné vzdělávání v oblasti ICT (17 %).

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí v největší míře využívají ICT v jiných předmětech, než jsou předměty informatické (90 %). Celkem 77 % středních odborných učilišť motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Na vyšším podílu učilišť pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (73 %) a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (70 %). Celkem 70 % škol nastavuje pravidla po použití ICT – včetně mobilních telefonů, přístupu k internetu, prostřednictvím školního řádu.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je podpora pedagogů v sebevzdělávání se v oblasti ICT. Tuto aktivitu realizuje nadprůměrný počet SOU, který jí přisuzuje vysokou důležitost.

Graf 117: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



Využívání ICT i v jiných předmětech než v informatických předmětech a motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT vykonává nadprůměrný podíl učilišť, ale přisuzovaná důležitost těmto aktivitám je mírně podprůměrná.

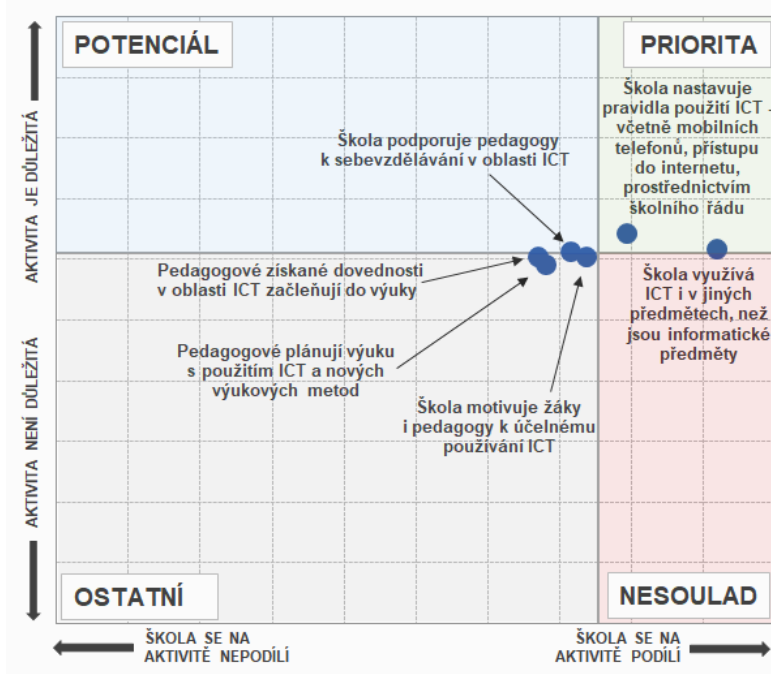
Nastavení pravidel využití ICT prostřednictvím školního řádu a plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod realizuje mírně nižší podíl učilišť než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisuzována vysoká důležitost. Proto pro školy představují potenciál v rozvoji digitálních kompetencí.

Za nejméně důležitou aktivitu je z posuzovaných aktivit

považována ta, aby pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňovali do výuky.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných než informatických předmětech (92 %). Čtyři pětiny škol nastavují pravidla pro použití ICT prostřednictvím školního řádu. Více než dvě třetiny škol motivují žáky a pedagogy k účelnému používání ICT (74 %), podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (72 %), plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (68 %) a získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (67 %).

Graf 118: Aktivita, na nichž se SOŠ podílí, a jejich důležitost



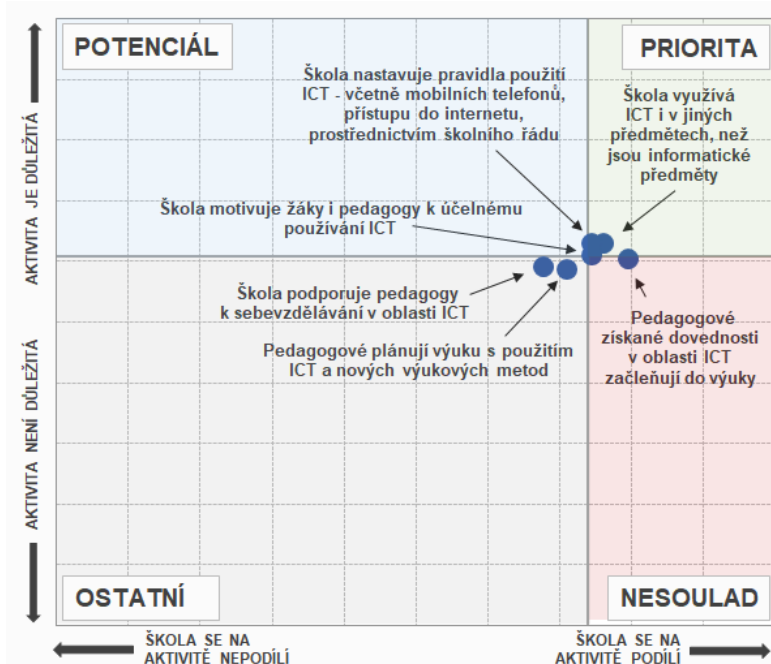
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje digitálních kompetencí představují priority středních odborných škol nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických. Tyto aktivity jsou školami realizovány nejčastěji a je jim přikládána vysoká důležitost.

Aktivity s potenciálem realizuje nižší podíl škol než prioritní aktivity, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost. Pro SOŠ představuje potenciál podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a motivace žáků i pedagogů k používání ICT.

Využití získaných dovedností v oblasti ICT ve výuce a plánování výuky s použitím ICT realizuje nižší podíl škol a je jim přisuzována také nižší důležitost než ostatním sledovaným aktivitám.

Gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (80 %). Tři čtvrtiny gymnázií využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty (76 %), nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (75 %) a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (75 %). Na vyšším podílu gymnázií pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (71 %). Více než třetina gymnázií podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (68 %).

Graf 119: Aktivita, na nichž se gymnázia podílí, a jejich důležitost



Prioritou pro gymnázia v oblasti rozvoje digitálních kompetencí je využití ICT i v jiných předmětech než infromatických, nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a motivace žáků a pedagogů k účelnému použití ICT. Tyto aktivity gymnázia realizují nadprůměrně často a přisuzují jim také vysokou důležitost.

Aktivita v podobě pedagogů, kteří získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, je gymnázii realizována nejčastěji, ale je jí přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitám prioritním.

Podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a plánování výuky s použitím

ICT a nových výukových metod realizuje nižší podíl gymnázií a je jim přisuzována i nižší důležitost, než je tomu u ostatních sledovaných aktivit.

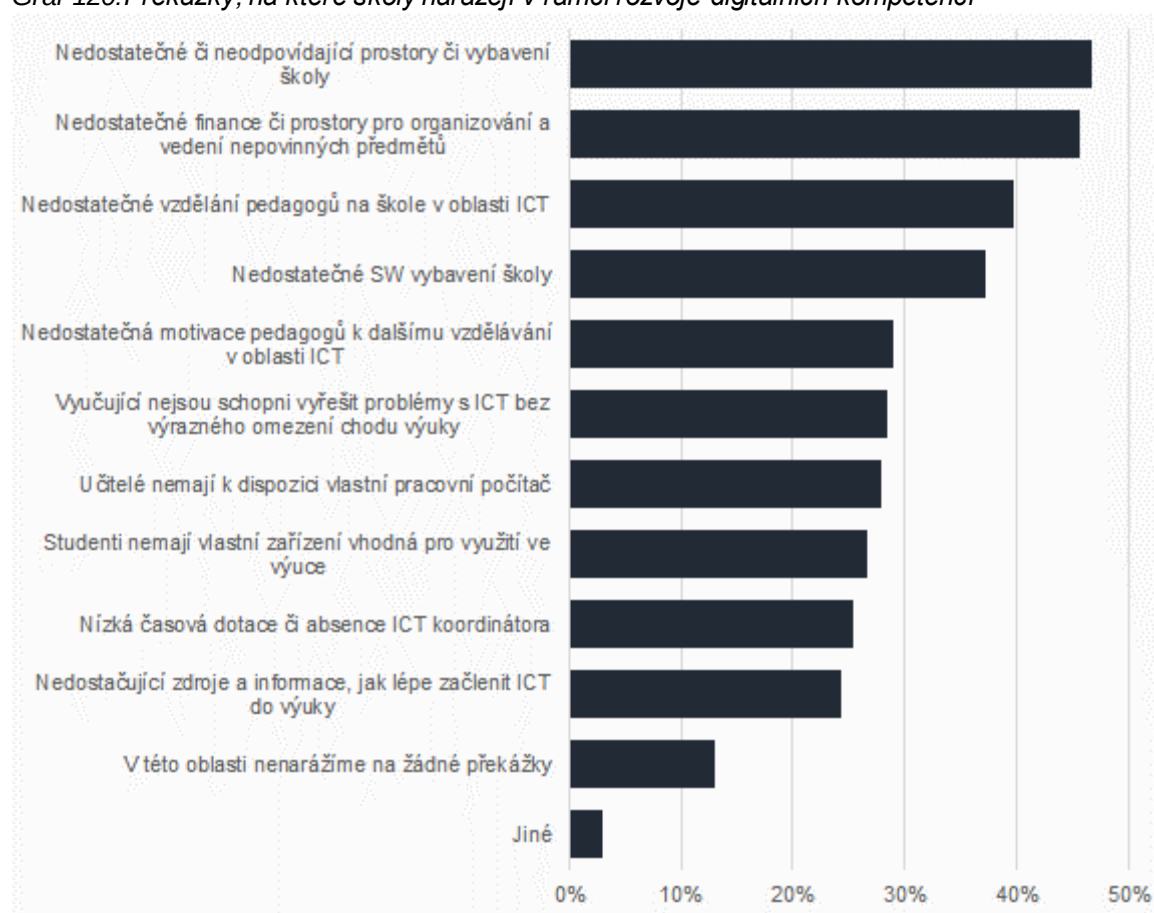
11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách v Hl. m. Praha, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými prostory či vybavením školy (47 %), nedostatkem financí nebo prostor pro organizování a vedení nepovinných předmětů (46 %) a s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (40 %). Více než třetina škol si stěžuje na nedostatečné SW vybavení školy (37 %).

Již nižší podíl škol poukazuje na nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (29 %) a na vyučující, kteří nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (28 %). Na více než čtvrtině škol nemají učitelé k dispozici svůj počítač (28 %). Zhruba čtvrtina škol se setkává se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (27 %), s nízkou časovou dotací či absencí IT koordinátora (25 %) a s nedostačujícími zdroji a informacemi o tom, jak lépe začlenit IT do výuky (24 %).

Více než desetina škol se v rozvoji digitálních kompetencí nepotýká s žádnými překážkami (13 %).

Graf 120: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje digitálních kompetencí



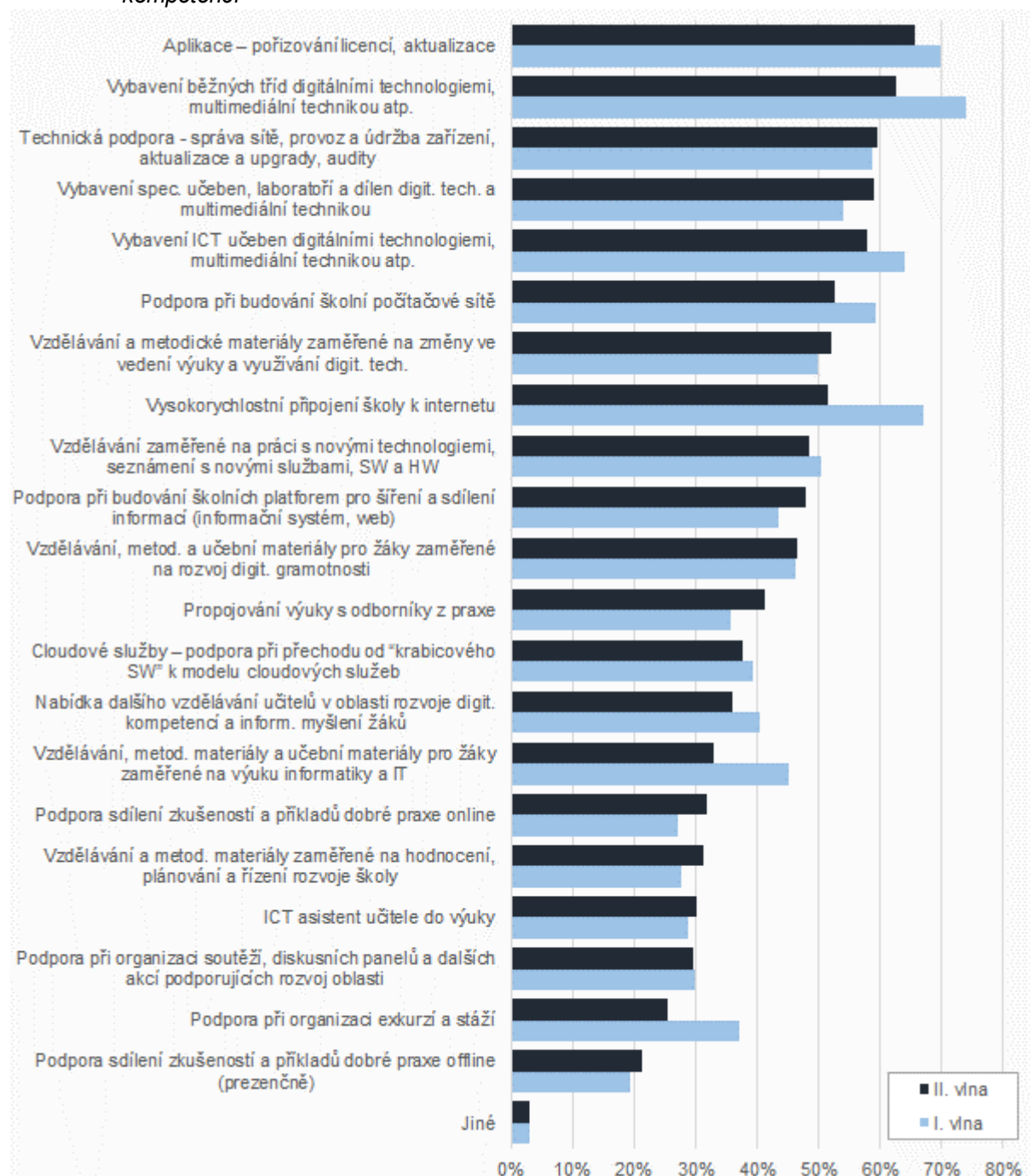
Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti rozvoje digitálních kompetencí by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo pořizování aplikací a jejich aktualizace (66 %). Více než tři pětiny škol by také ocenily vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou apod. (63 %) a technickou podporu (60 %). Více než polovina škol by potřebovala vybavení speciálních učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou (59 %), vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou (58 %), podporu při budování školní počítačové sítě (53 %), metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky a využívání digitální technologie (52 %) a vysokorychlostní připojení školy k internetu (51 %).

Alespoň dvě pětiny škol by ocenily vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (49 %), podporu při budování nových platform pro šíření a sdílení informací (48 %), vzdělávání, metodické a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti (47 %) a propojování výuky s odborníky z praxe (41 %).

Graf 121: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje digitálních kompetencí



Zhruba třetina škol by potřebovala podporu při přechodu ke cloudovým službám (38 %), nabídku dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků (36 %), vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (33 %), podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online (32 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na hodnocení, plánování a řízení rozvoje školy (31 %), ICT asistenta učitele do výuky (30 %) a podporu při organizaci soutěží, diskusních panelů a dalších akcí podporujících rozvoj

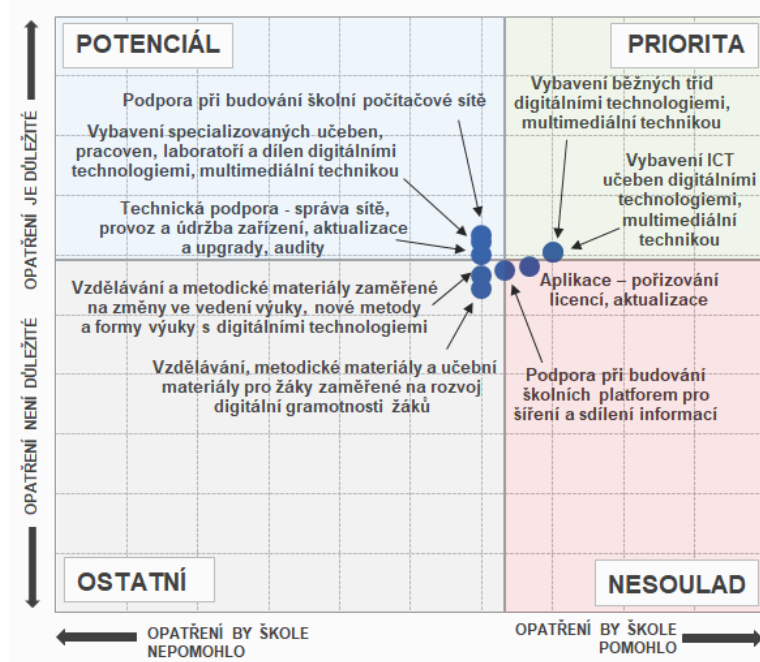
oblasti (30 %). Čtvrtině škol by pomohla podpora při organizaci exkurzí a stáží a pětině podpora sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe off-line (21 %).

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu propojování výuky s odborníky z praxe (nárůst o 6 p. b.). Nižší podíl škol by oproti minulé vlně ocenil vysokorychlostní připojení k internetu (pokles o 16 p. b.), podporu při organizaci exkurzí a stáží, vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (shodně pokles o 12 p. b.), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (pokles o 11 p. b.), podporu při budování školní počítačové sítě (pokles o 7 p. b.) a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi (pokles o 6 p. b.).

11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla několik opatření, která by jim pomohla v rozvoji digitálních kompetencí. Nejčastěji SOU uváděla vybavení ICT učeben a běžných tříd digitálními technologiemi (shodně 70 %). Zhruba dvě třetiny učilišť by ocenily pořizování licencí aplikací a jejich aktualizace (67 %) a podporu při budování školních platform pro šíření a sdílení informací (63 %). Tři pětiny škol by potřebovaly podporu při budování školní počítačové sítě, vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi, vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi, nové metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků a technickou podporu (shodně 60 %).

Graf 122: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Prioritou v rámci rozvoje digitálních kompetencí je pro SOU vybavení běžných tříd a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Tato opatření učiliště zmiňují nejčastěji a přisuzují jim i vysokou důležitost.

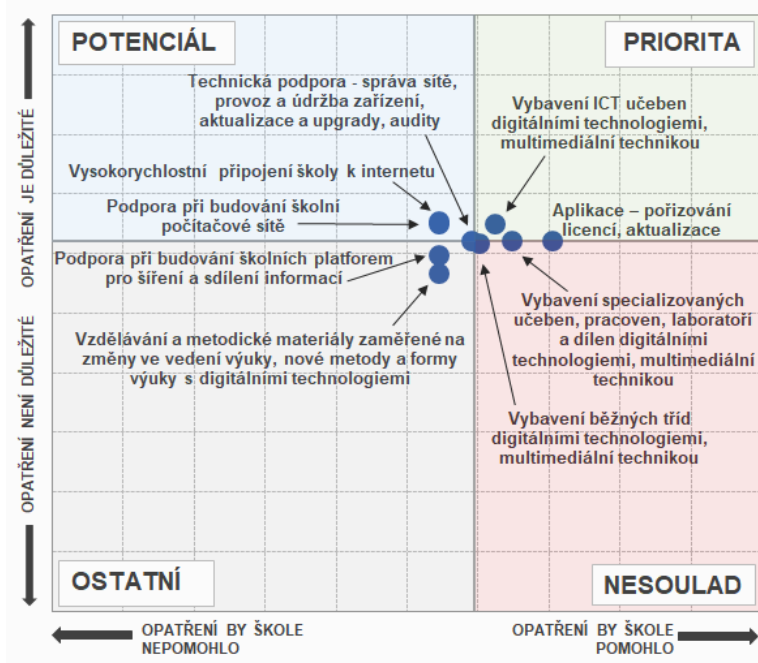
Potřeba licencí aplikací a jejich aktualizací a podpora při budování školních platform pro šíření a sdílení informací jsou potřebná často, ale je jim přisuzována nižší důležitost než opatřením prioritním.

Mezi aktivity s potenciálem pro rozvoj digitálních kompetencí se řadí podpora při budování školní počítačové sítě, vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen

digitálními technologiemi a technická podpora. Tato opatření zmiňují učiliště méně často než předešlá opatření, ale zároveň jsou pro ně nadprůměrně důležitá.

Střední odborné školy v největší míře potřebují licence pro aplikace a jejich aktualizace (70 %). Dále by školám pomohlo vybavení specializovaných učeben (65 %), IT učeben (63 %) a běžných tříd (60 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. Téměř tři pětiny škol by ocenily technickou podporu (59 %). Celkem 55 % SOŠ by pomohla podpora při budování školní počítačové sítě, vysokorychlostní připojení k internetu, podpora při budování školních platform pro šíření a sdílení informací a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi.

Graf 123: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představují priority SOŠ tato opatření: vybavení ICT učeben a specializovaných učeben digitálními technologiemi a pořizování aplikací a jejich aktualizace. Tato opatření školy potřebují nejčastěji a přisuzují jim i vysokou důležitost.

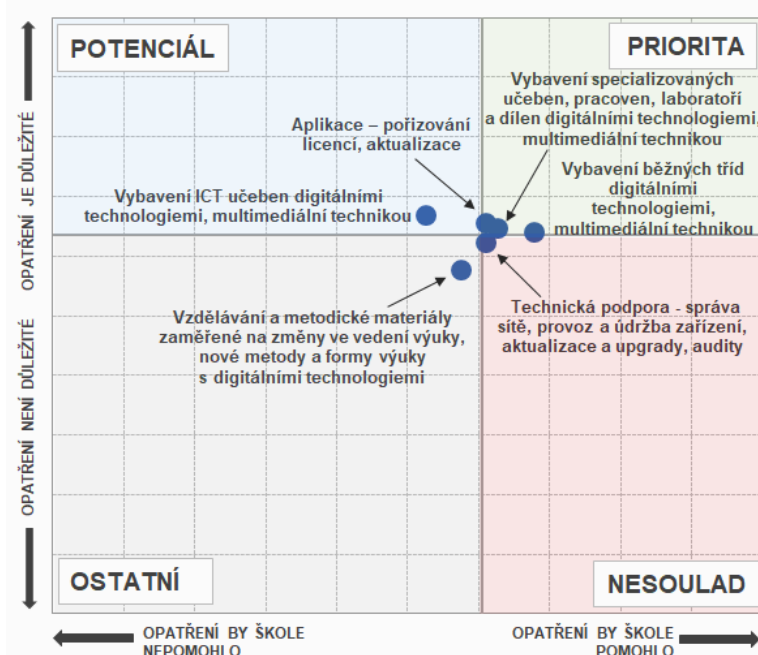
Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a technická podpora jsou na hranici prioritních opatření a opatření s potenciálem. Potřeboval by je mírně nižší podíl škol a je jim také přisuzována mírně nižší důležitost než prioritním opatřením.

Opatření s potenciálem by školám pomohla méně často než prioritní

opatření, ale zároveň je SOŠ hodnotí jako velmi důležitá. V případě středních odborných škol se jedná o vysokorychlostní připojení škol k internetu a podporu při budování školní počítačové sítě.

Gymnázia uvedla, že by jim v rozvoji digitálních kompetencí nejčastěji pomohlo vybavení běžných tříd (68 %) a specializovaných učeben (63 %) digitálními technologiemi. Tři pětiny gymnázií by ocenily také technickou podporu a pořizování licencí pro aplikace (shodně 61 %). Nadpoloviční většina gymnázií by potřebovala pomoc se vzděláváním a metodickými materiály zaměřenými na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (58 %) a vybavení IT učeben digitálními technologiemi (53 %).

Graf 124: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Prioritami pro gymnázia v rozvoji digitálních kompetencí je vybavení specializovaných učeben a běžných tříd digitálními technologiemi a pořizování licencí aplikací. Tato opatření gymnázia zmiňují nejčastěji a přisuzují jim také vysokou důležitost.

Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi představuje pro gymnázia potenciál v rozvoji digitálních kompetencí. Toto opatření by ocenil nižší podíl gymnázií, ale je považováno za velmi důležité opatření.

Technická podpora by pomohla vysokému podílu gymnázií, ale v porovnání s prioritními opatřeními a opatřeními s potenciálem, jí je přisuzována

mírně podprůměrná důležitost.

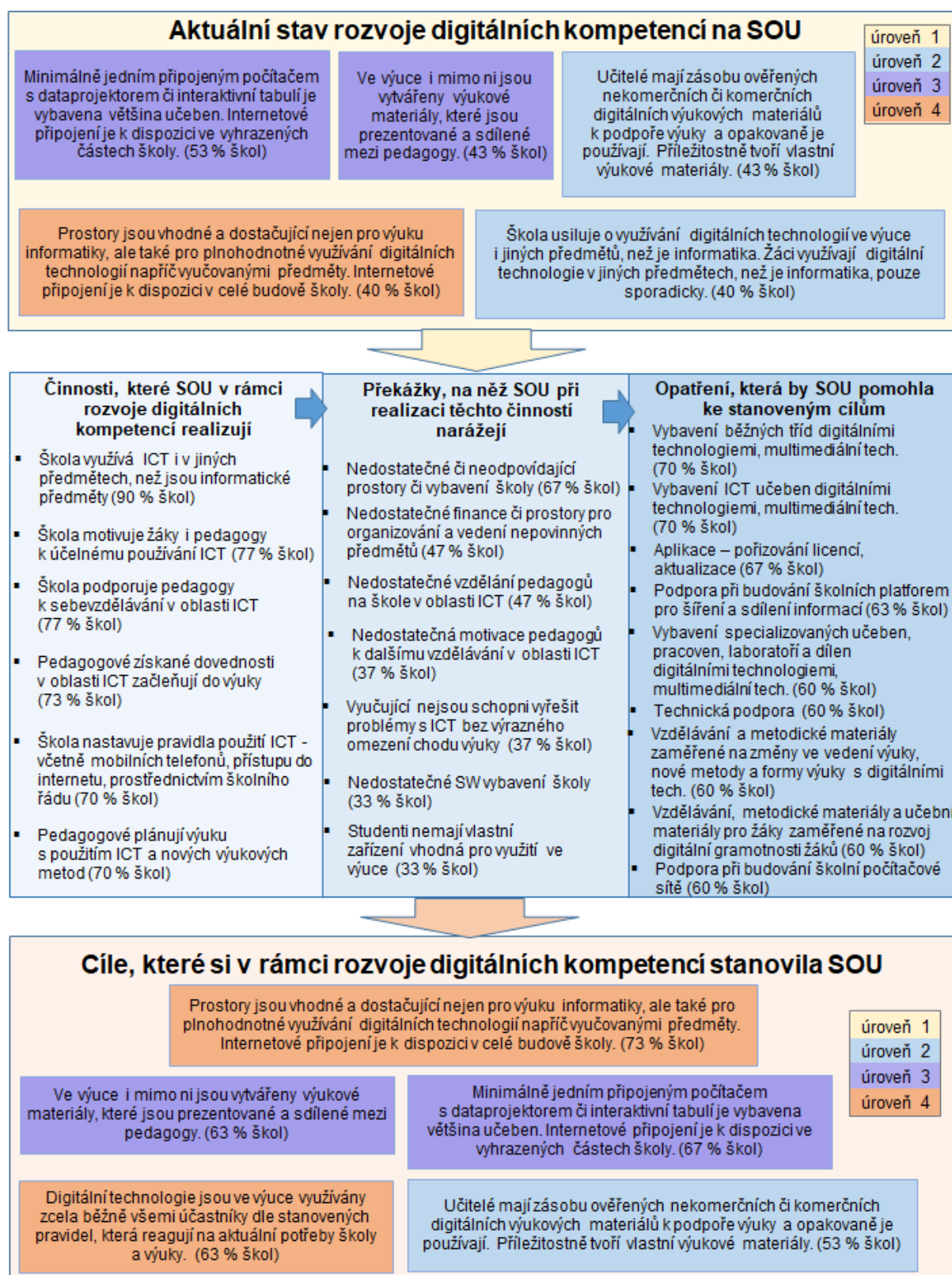
11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje digitálních kompetencí“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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

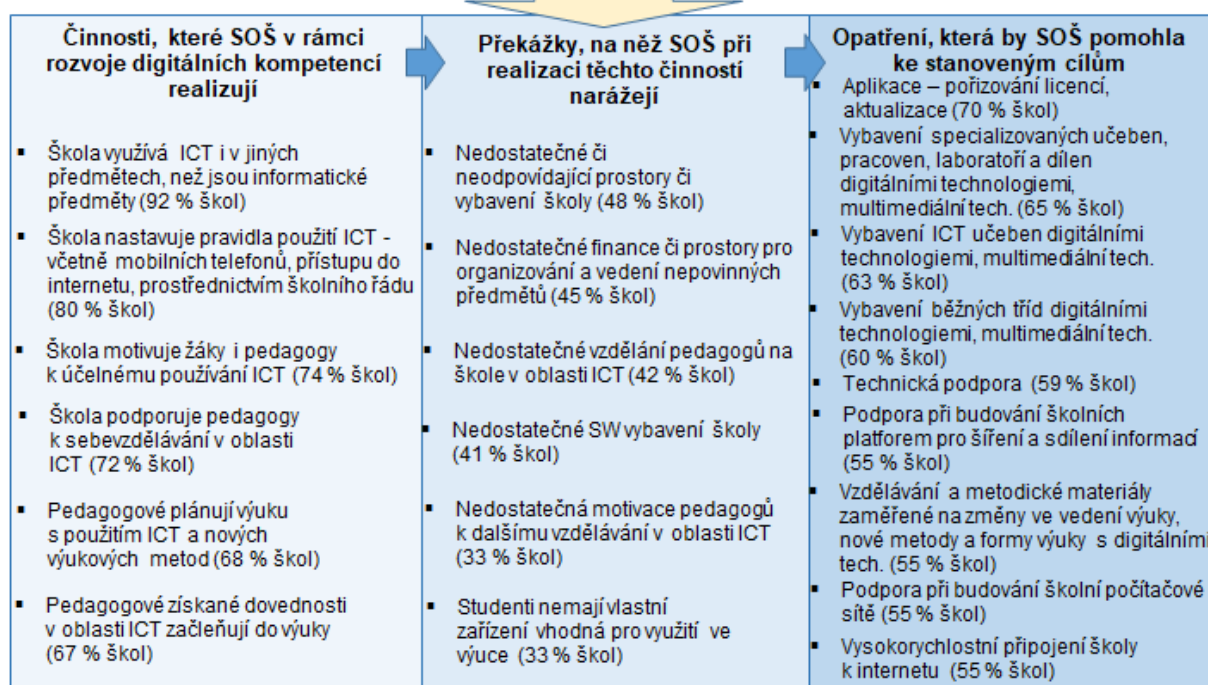
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje digitálních kompetencí*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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

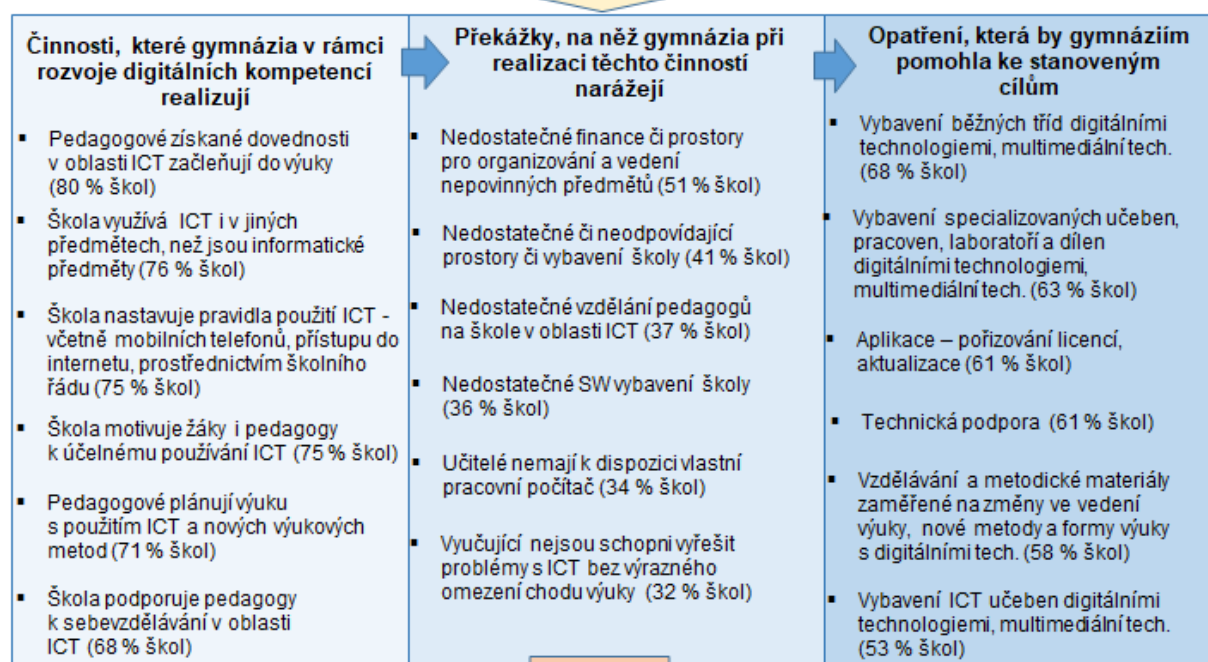
V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje digitálních kompetencí*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované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



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-9 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
 Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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



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