



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



Analýza potřeb na školách v Libereckém kraji

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

Kolektiv autorů P-KAP, 2021

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



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

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ..	6
1.2.1	<i>Charakteristika datového souboru</i>	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V LIBERECKÉM KRAJI	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ)	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V LIBERECKÉM KRAJI	11
2	Rozvoj kariérového poradenství	12
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	15
2.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	16
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	18
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	19
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	22
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	24
3	Podpora polytechnického vzdělávání	27
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	29
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	30
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	31
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	32
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	33
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	34
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	36
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	40
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	41
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	42
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	43
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	45
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	46
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	47
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	49
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení	53
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	56

5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	57
5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	57
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	59
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	60
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	61
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	63
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli.....	66
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	68
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	69
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	70
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	72
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	73
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	74
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	76
7	Podpora inkluzivního vzdělávání	80
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	82
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	83
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	84
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	86
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	87
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	88
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	90
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	91
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	93
8	Rozvoj cizích jazyků	97
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	98
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	100
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	100
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	102
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	103
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	104
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	106
9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury	110
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	111
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	113
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	114
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	116
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	116
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	117

9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	119
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti	123
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	124
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	126
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	126
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	128
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	129
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	130
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	132
11	Rozvoj matematické gramotnosti	136
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	137
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	139
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	139
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	141
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	142
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	143
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	145

1 Analýza potřeb na školách

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

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

Povinné intervence:

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

Nepovinné intervence:

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

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

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

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

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

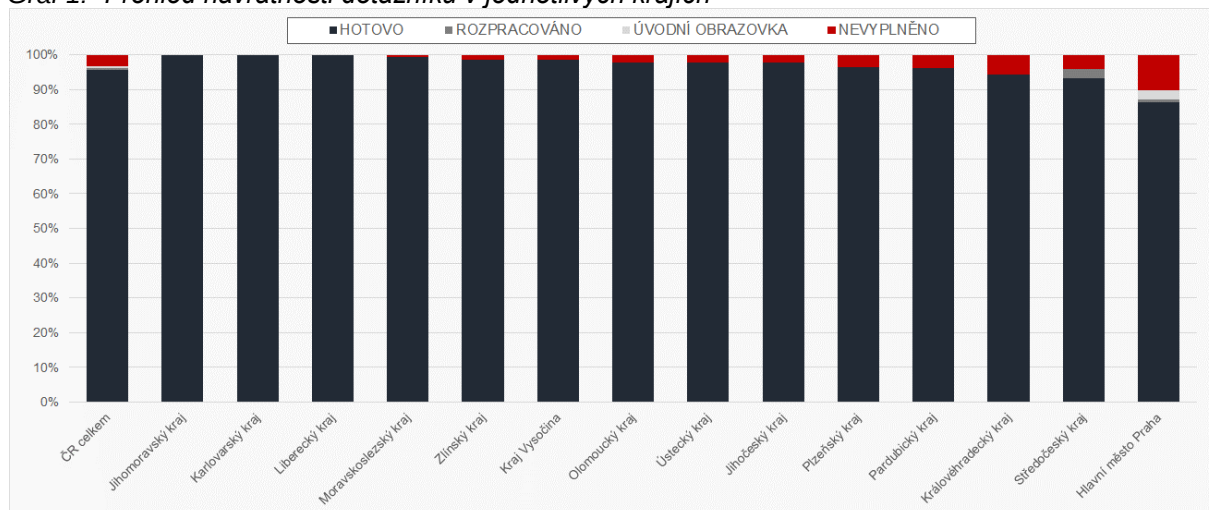
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

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

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

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

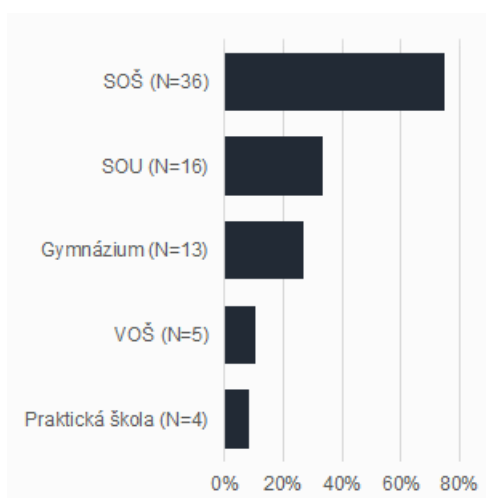


1.2.1 Charakteristika datového souboru

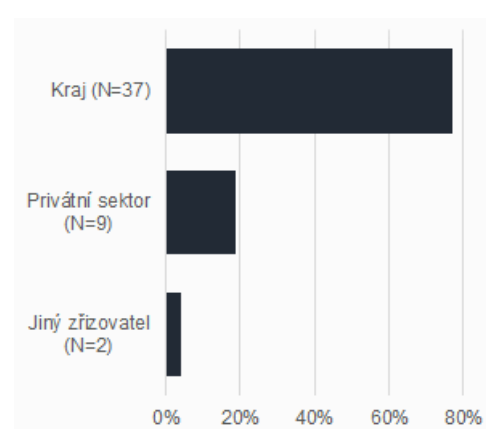
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Libereckém kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy a vyšší odborné školy. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (75 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (33 %), gymnázia (27 %), vyšší odborné školy (10 %) a praktické školy (8 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 77 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (19 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 4 % a církevní školy v kraji zastoupené nejsou.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele

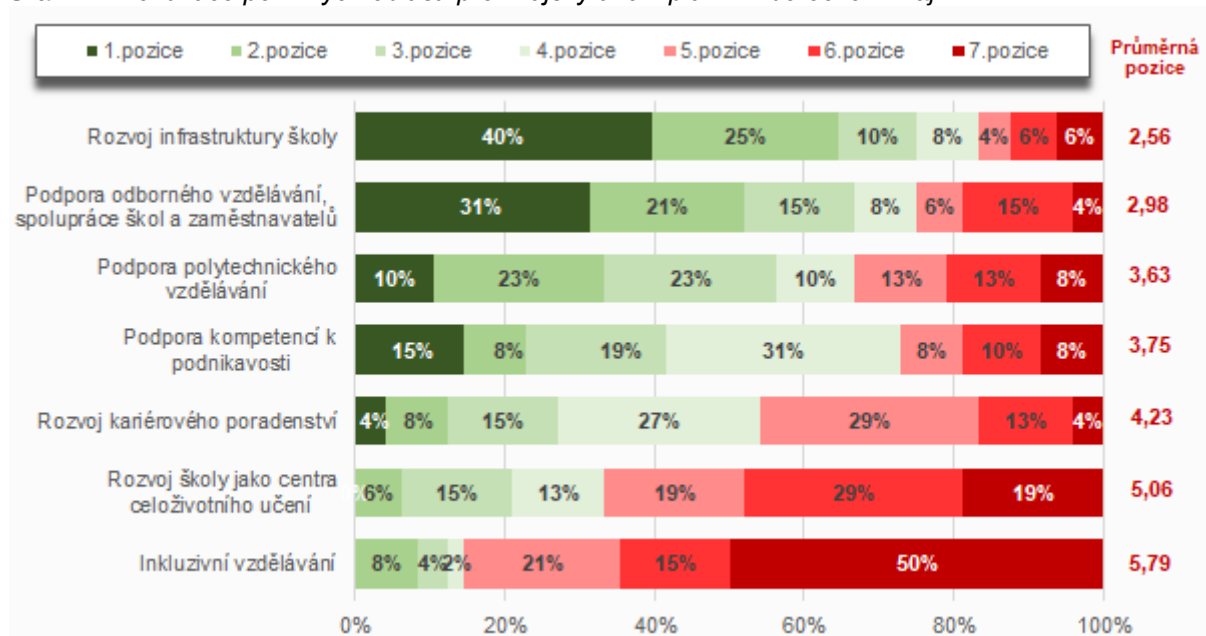


1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Libereckém kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Libereckém kraji je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Celkem 40 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 25 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 10 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli. Této oblasti přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 31 % škol, dalších 21 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 15 % škol na třetí pozici. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již pouze v malé míře. Třetí nejdůležitější oblastí podle průměrné pozice je podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 10 % škol, na druhé místo ji řadí 23 % škol a stejný podíl škol tuto oblast řadí i na třetí místo v Libereckém kraji.

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

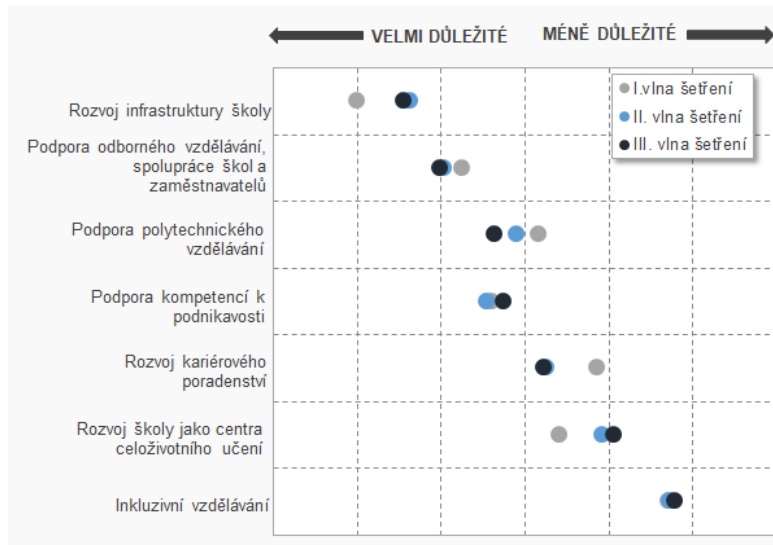


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Libereckém kraji podpoře kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě, i když ji na první místo důležitosti řadí 15% škol, 8 % škol ji řadí na druhou pozici a 19 % na třetí pozici. Oblast rozvoje kariérového poradenství je pouze pro 4 % škol zdaleka nejdůležitější a 8 % škol ji řadí na druhou pozici.

Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 19 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 50 % škol řadilo na nejnižší pozici.

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



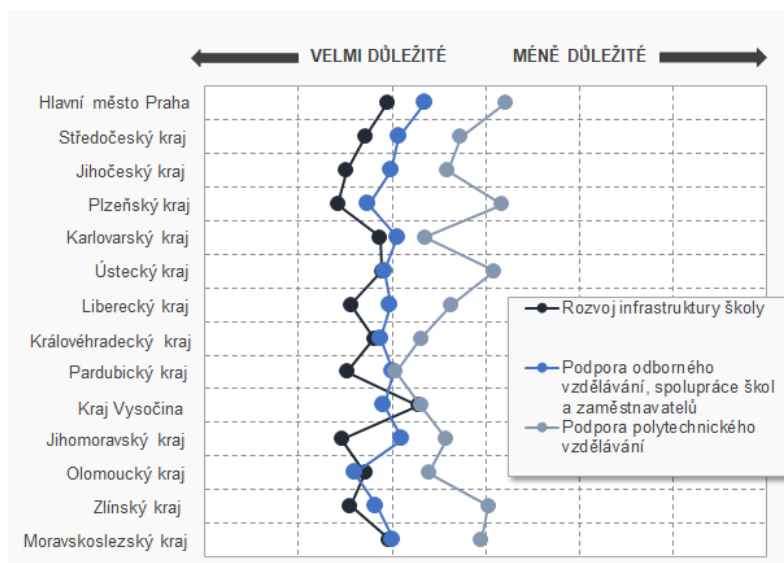
Stejně jako v minulých vlnách šetření školy častěji akcentují důležitost rozvoje infrastruktury a podporu odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli.

Vnímání důležitosti rozvoje infrastruktury školy je ve třetí vlně vyšší než ve druhé vlně, ale nejvyššího skóre dosáhlo v první vlně šetření.

K postupnému nárůstu důležitosti došlo v podpoře polytechnického vzdělávání a v rozvoji kariérového poradenství. Naopak ve třetí vlně mírně klesla podpora kompetencí

k podnikavosti a rozvoje školy jako centra celoživotního učení. V případě rozvoje školy jako centra celoživotního učení dochází k postupnému snižování důležitosti, jelikož je každou vlnu šetření považován za méně důležitý než ve vlně předchozí. Důležitost inkluzivního vzdělávání dosahuje přibližně stejných hodnot jako ve druhé a první vlně šetření.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

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

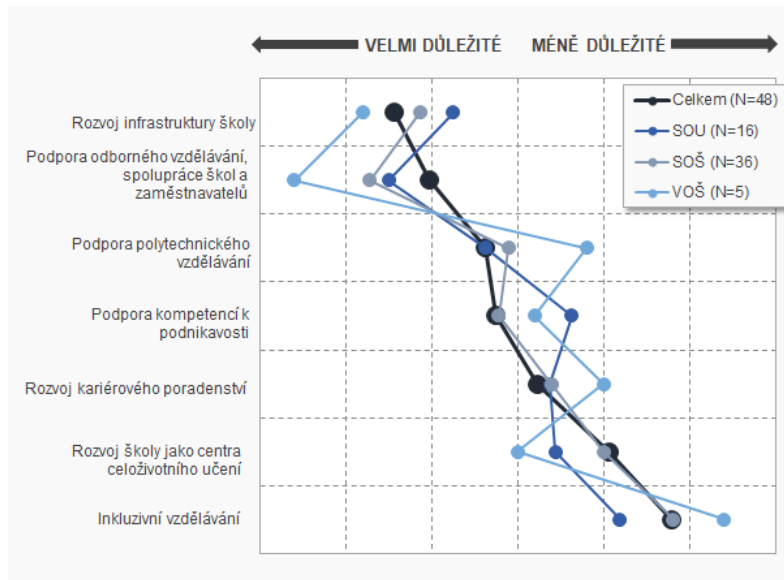
přisuzována průměrná důležitost. Olomoucký kraj společně s Krajem Vysočina jsou jedinými kraji, ve kterých je rozvoj infrastruktury méně důležitý než odborné vzdělávání. Ve srovnání s ostatními kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Plzeňském, Zlínském a Královéhradeckém kraji.

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

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

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

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



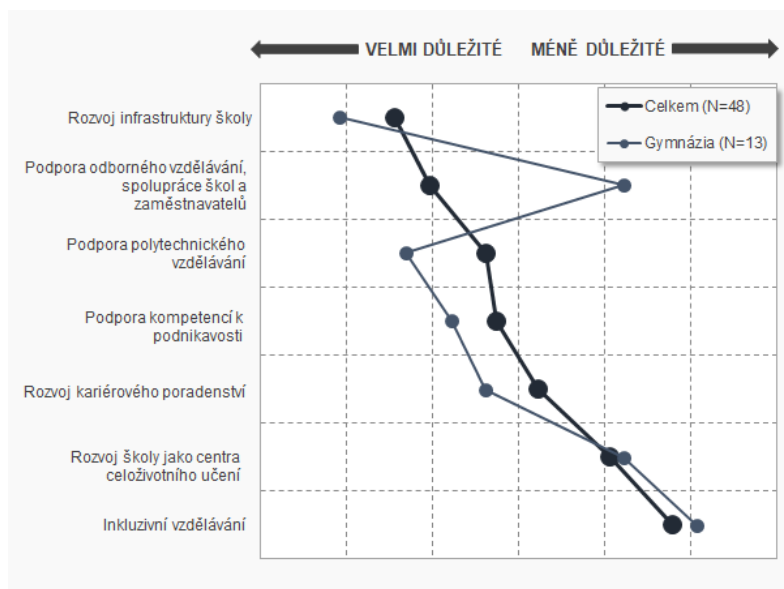
SOU, SOŠ a VOŠ v Libereckém kraji vyzdvihují především důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Druhou nejvýznamnější oblastí je rozvoj infrastruktury školy.

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

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní vzdělávání. SOU a SOŠ považují ve srovnání s VOŠ za důležitější rozvoj kariérového poradenství.

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

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Libereckém kraji – gymnázium



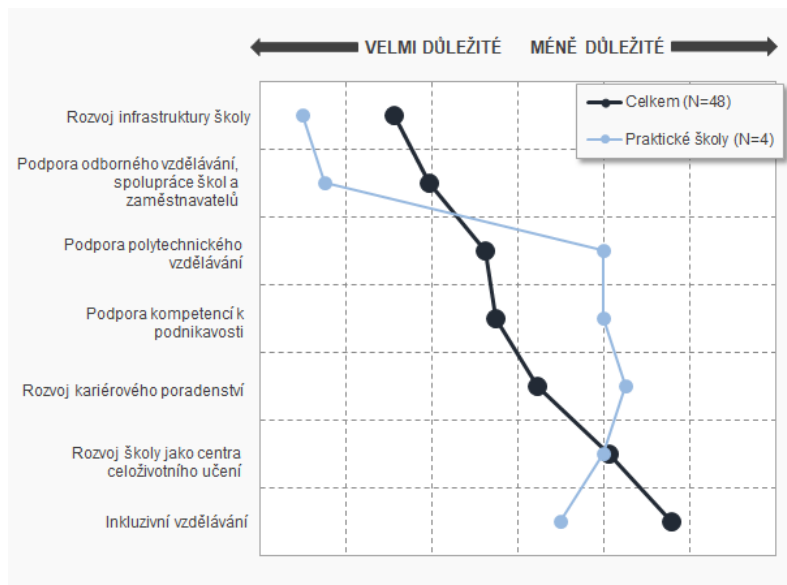
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu polytechnického vzdělávání. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také podporu kompetencí k podnikavosti.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v Libereckém kraji vyplývá, že pro gymnázia

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

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



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

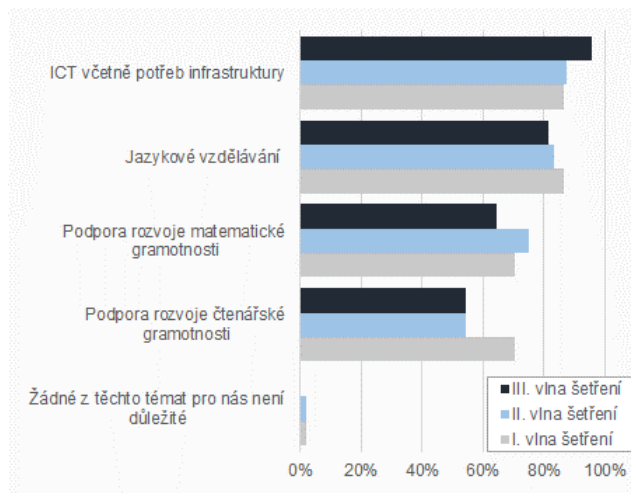
Relativně menší důležitost pak přisuzují praktické školy rozvoji polytechnického vzdělávání, podpoře kompetencí k podnikavosti a rozvoji kariérového poradenství. Za nejméně důležitý přitom považují rozvoj kariérového poradenství.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují rozvoj infrastruktury škol, podporu odborného vzdělávání a inkluzivní

vzdělávání. Méně důležité jsou pro ně oblasti podpory polytechnického vzdělávání, podpory kompetencí k podnikavosti a rozvoje kariérového poradenství.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Libereckém kraji



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především oblast ICT včetně potřeb infrastruktury (96 %) a jazykové vzdělávání (81 %).

65 % škol označilo jako důležitou oblast podporu rozvoje matematické gramotnosti a 54 % škol považuje za důležitou oblast podpory rozvoje čtenářské gramotnosti.

Žádná ze škol ve třetí vlně šetření neuvedla, že pro ně není důležitá žádná z nepovinných oblastí.

Oblast podpory rozvoje čtenářské gramotnosti se ustálila na hodnotách z druhé vlny šetření. Ve srovnání s druhou vlnou šetření nastal

nárůst u oblasti ICT včetně potřeb infrastruktury. U ostatních nepovinných oblastí došlo k mírnému poklesu ve vnímání důležitosti oproti druhé vlně šetření.

2 Rozvoj kariérového poradenství

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

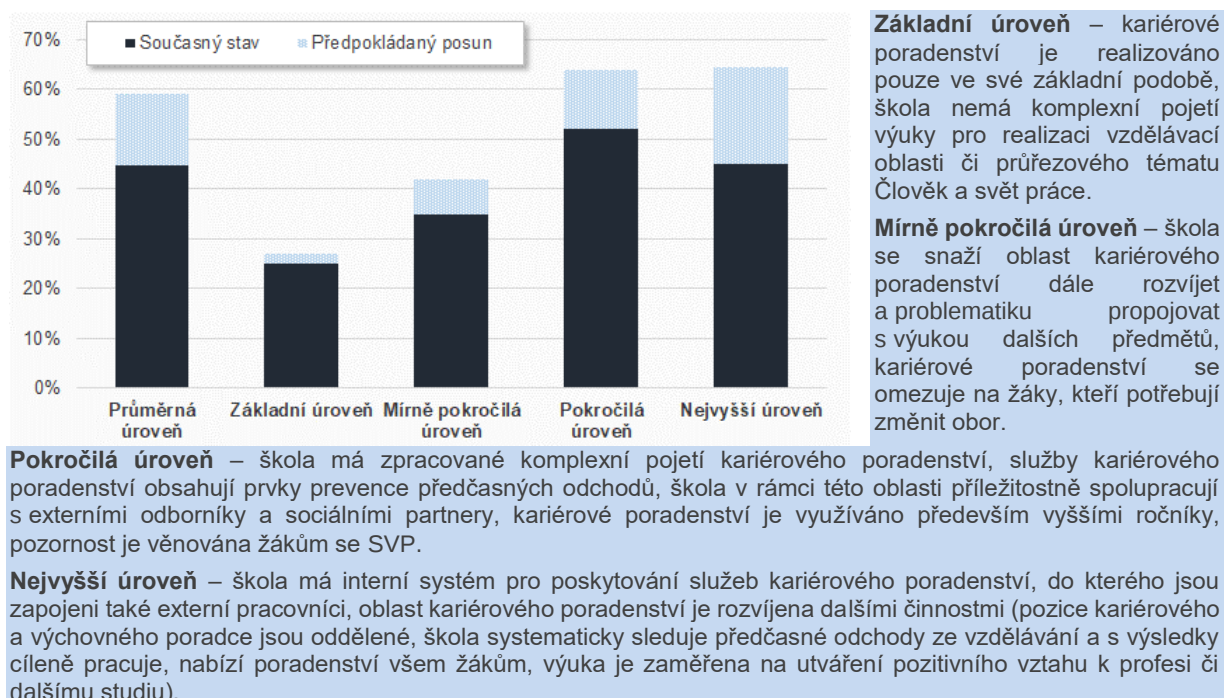
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Posun školy plánují v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Činnosti z mírně pokročilé úrovně dosáhly minima ve třetí vlně šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- V oblasti podpory kariérového poradenství více než 90 % středních škol a vyšších odborných škol organizuje exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků, poskytuje individuální služby kariérového poradenství, zapojuje odborníky z praxe do výuky a prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ realizuje odborný výcvik nebo praxi v reálném pracovním prostředí. Gymnázia nejčastěji poskytují individuální kariérové poradenství a podporují žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- Polovina škol v Libereckém kraji se setkává s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany rodičů a žáků. Třetina škol zmiňuje nízkou časovou dotaci poradců pro poskytování služeb kariérového poradenství a absenci pozice samostatného kariérového poradce. Přibližně třetina škol taky zmiňuje malý zájem ze strany zaměstnavatelů. Na žádnou překážku nenarází 6 % škol. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole. Naopak se situace zhoršila v případě malého zájmu o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů.
- Tři čtvrtiny škol by ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Přibližně polovina škol zmiňuje rozvoj spolupráce s VŠ a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Podobnému podílu škol by pomohly exkurze pro vyučující SŠ i ZŠ do provozů různých zaměstnavatelů. Gymnázia by ocenila rozvoj spolupráce s VŠ relativně častěji než SOU a SOŠ.
- V rámci prevence a intervence předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. Alespoň čtyři pětiny škol posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a žákům se špatným prospěchem nabízejí individuální vyučování a konzultace. Gymnázia a SOŠ se relativně častěji realizují programy s cílem usnadnit adaptaci v 1. ročnících než SOU. Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností alespoň mírně stoupl podíl aktivních škol.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (52 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (45 %). V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé úrovně (35 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (25 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

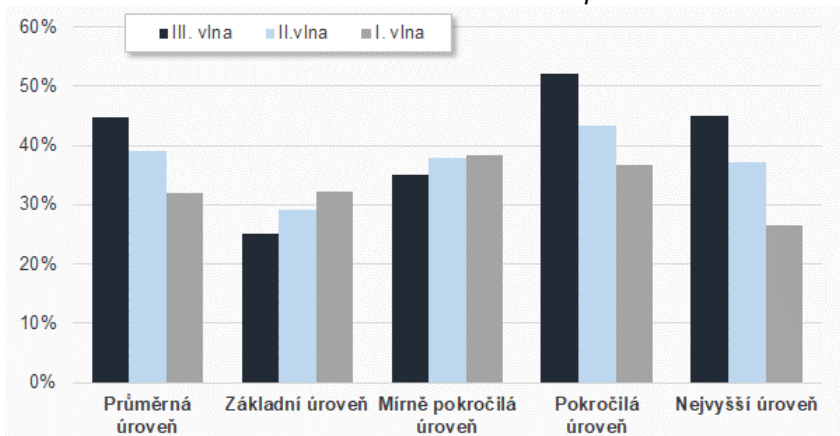
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 12 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.). V základní úrovni se očekává minimální posun o 2 p. b.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



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

Graf 12: Srovnání současné úrovně kariérového poradenství



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

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

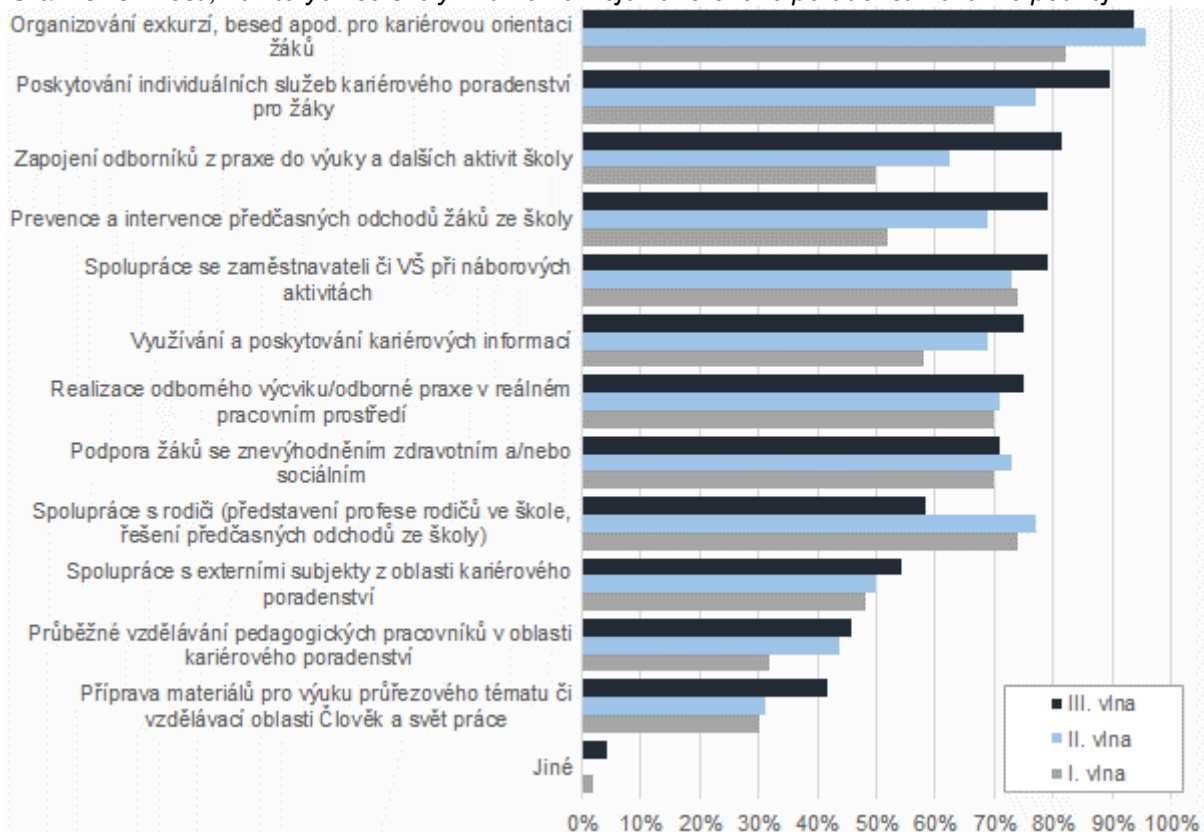
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především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

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

2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků (94 %). Dále školy poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (90 %) a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (81 %).

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



79 % škol se zaměřuje na prevenci a intervenci předčasných odchodů a spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Zhruba tři čtvrtiny škol se snaží využívat a poskytovat kariérové informace a realizovat odborný výcvik/praxe v reálném pracovním prostředí (shodných 75 %). V podobné míře školy podporují žáky se znevýhodněním (71 %).

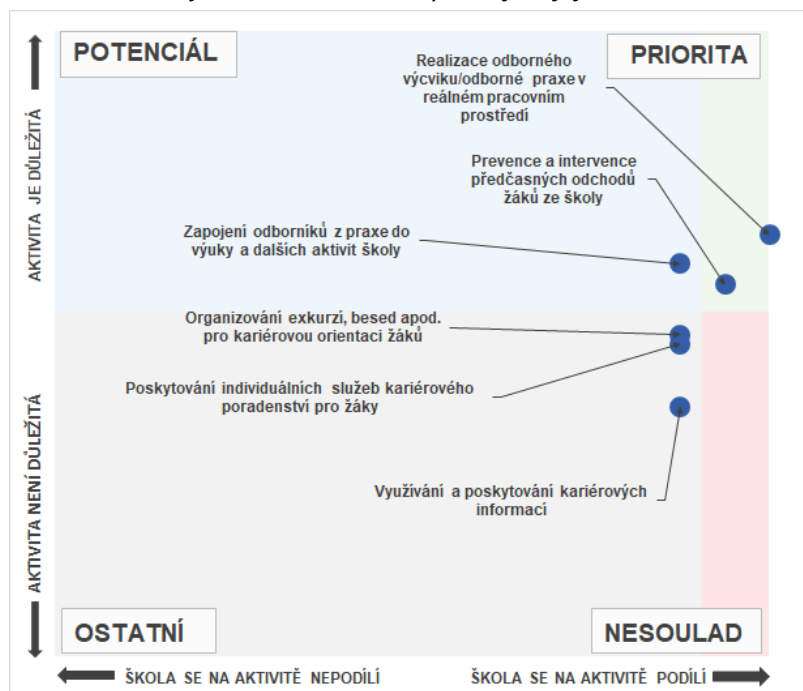
Více než polovina škol spolupracuje s rodiči (58 %) a s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (54 %). Ostatní aktivity pro rozvoj kariérového poradenství realizuje méně než polovina škol v Libereckém kraji.

Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu zvýšení došlo u zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit (nárůst o 31 p. b. oproti I. vlně šetření a 19 p. b. oproti II. vlně šetření) a u prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (nárůst o 27 p. b. oproti I. vlně šetření a 10 p. b. oproti II. vlně šetření). Naopak relativně nejvíce poklesl podíl škol, který spolupracuje s rodiči (pokles o 16 p. b. oproti I. vlně šetření a 19 p. b. oproti II. vlně šetření).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (100 %) a zaměřují se na prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (94 %). Více než čtyři pětiny učilišť organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků, poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky, zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit a využívají a poskytují kariérové informace (shodných 88 %). Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

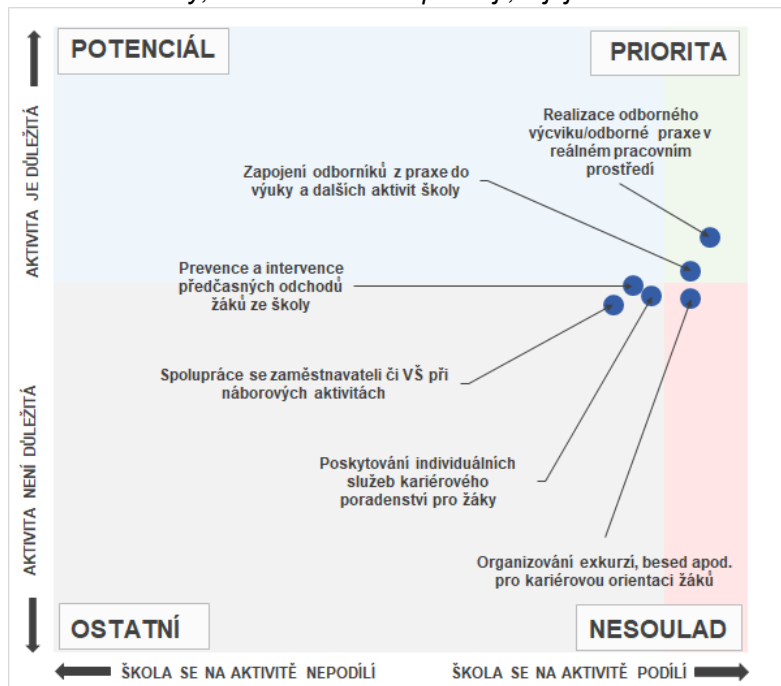


Aktivitou s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství je zapojení odborníků z praxe do výuky. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků, poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a využívání a poskytování kariérových informací školy zmiňují méně často a zároveň je považují za méně důležité.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (94 %). Naprostá většina škol také organizuje exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků a zapojuje odborníky z praxe do výuky (shodných 92 %). Více než čtyři pětiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství (86 %), zaměřují se na prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (83 %) a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (81 %).

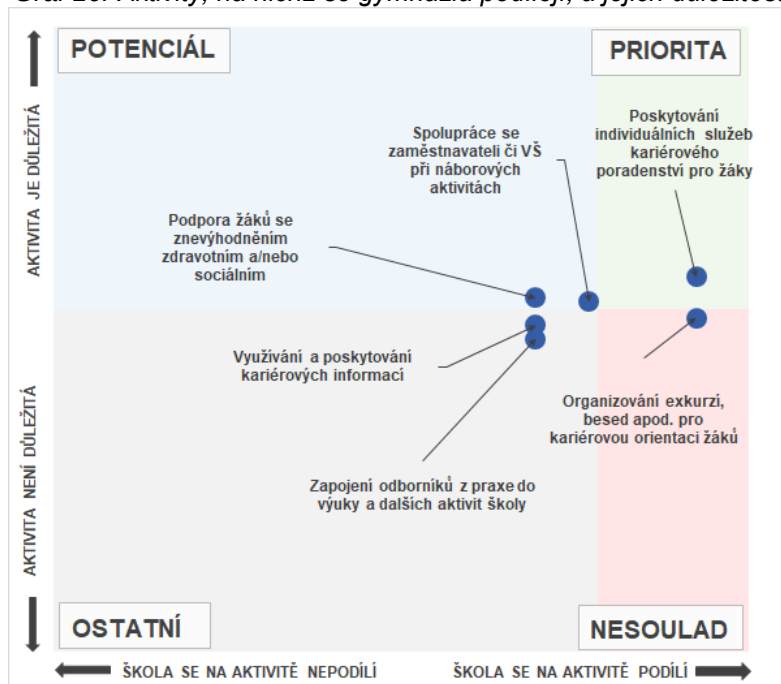
Graf 15: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



ale ty tuto aktivitu považují za průměrně důležitou. Ostatní aktivity jsou pro školy méně důležité a také se na nich podílejí v menší míře.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků a poskytují individuální služby kariérového poradenství (shodně 92 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (77 %). Dvě třetiny gymnázií podporují žáky se znevýhodněním, zapojují odborníky z praxe do výuky a využívají a poskytují kariérové informace (shodně 69 %).

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



vysoká důležitost. Ostatní aktivity jsou vykonávané relativně méně často a zároveň je jim přisuzována menší důležitost.

Prioritami pro SOŠ je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a zapojení odborníků z praxe do výuky. Tyto aktivity realizují téměř všechny školy a přikládají jim nejvyšší důležitost.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků realizuje vysoký podíl škol, ale je jim přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství je prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Tato aktivita se ocitá na hranici potenciálu, jelikož se na ní podílí relativně menší podíl škol,

Prioritou je pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství. Tuto aktivitu gymnázia zmiňují nejčastěji a má pro ně velký význam.

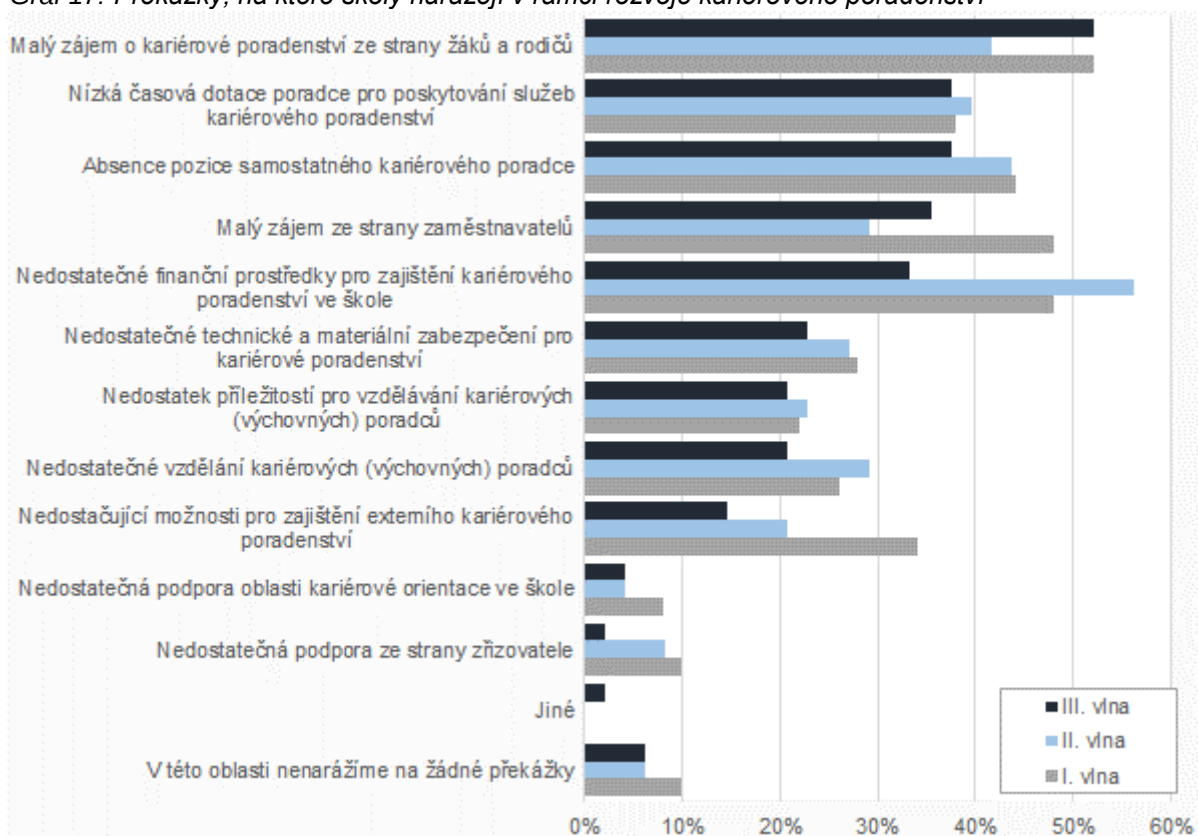
Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků realizuje stejný podíl gymnázií jako prioritní aktivitu, ale přisuzovaná důležitost je mírně podprůměrná, takže se ocitá v určitém nesouladu.

Aktivitami mírně nad hranicí potenciálu jsou pro gymnázia podpora žáků se znevýhodněním a spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisuzována

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Libereckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (52 %). Více než třetina škol uvádí nízkou časovou dotaci pro poskytování služeb kariérového poradenství a absenci pozice samostatného kariérového poradce (shodných 38 %). Podobný podíl škol zmiňuje malý zájem ze strany zaměstnavatelů (35 %) a celkem 33 % škol nemá dostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství. Na žádnou překážku nenaráží 6 % škol v Libereckém kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 23 p. b. vůči II. vlně šetření) a malého zájmu ze strany zaměstnavatelů (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti druhé vlně šetření narostl podíl škol, který se setkává s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (nárůst o 10 p. b. oproti II. vlně šetření).

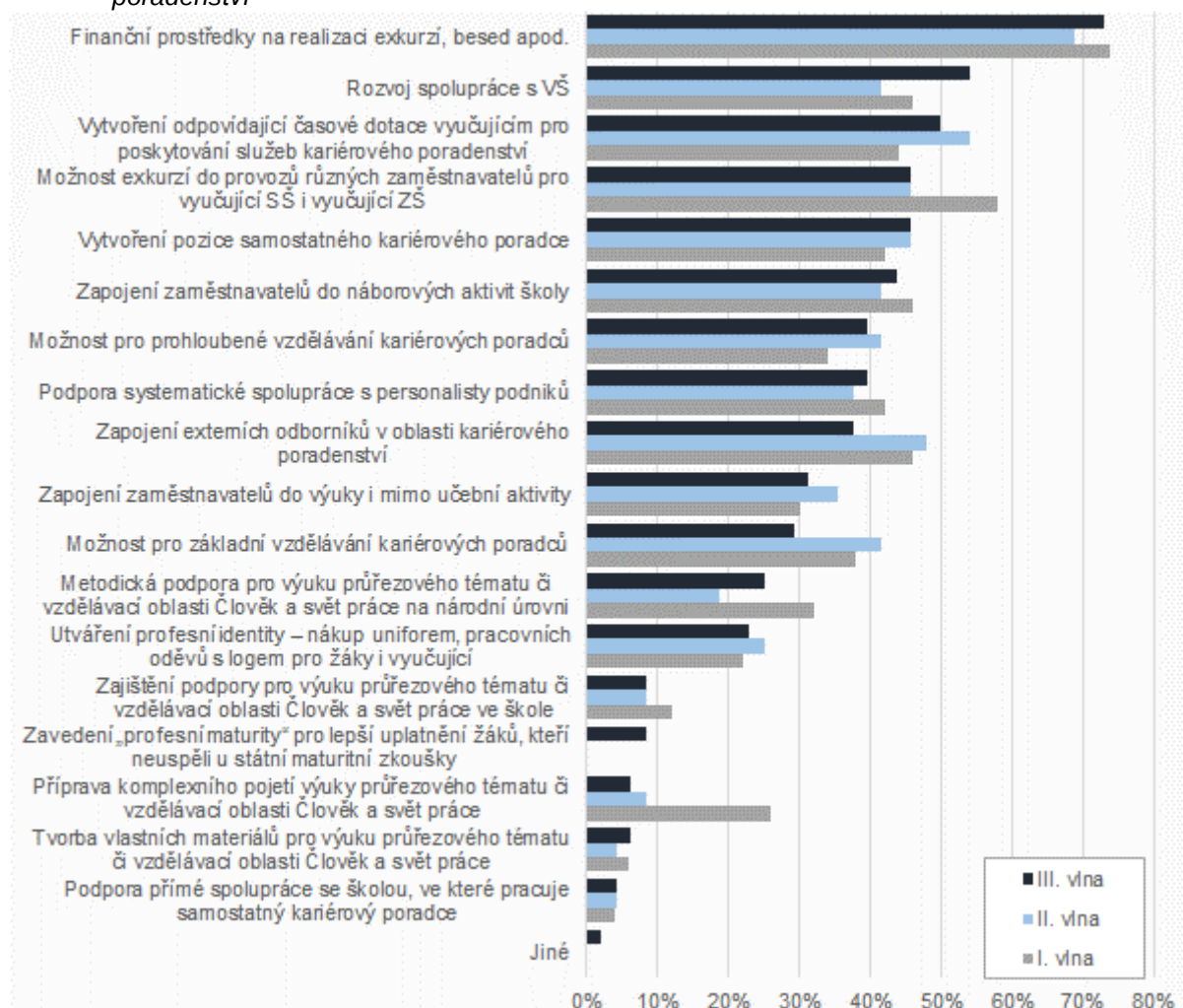
2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy v Libereckém kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (73 %). Nadpoloviční většině škol by pomohl rozvoj spolupráce s VŠ (54 %) a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství (50 %). Více než dvě pětiny škol zmiňují možnosti exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (shodných 46 %). Školy dále zmiňují zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (44 %), možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (shodných 40 %). Celkem 38 % škol zapojuje externí odborníky v oblasti kariérového poradenství. Ostatní opatření by ocenila méně než třetina škol.

Oproti I. vlně šetření došlo k nejvýznamnějšímu poklesu u možností exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (pokles o 12 p. b.). Oproti I. i II. vlně šetření se nejvíce snížila

potřeba základního vzdělávání kariérových poradců (pokles o 9 p. b. oproti I. vlně šetření, 13 p. b. oproti II. vlně šetření). Naopak školy častěji zmiňují rozvoj spolupráce s VŠ (nárůst o 13 p. b. oproti II. vlně šetření).

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



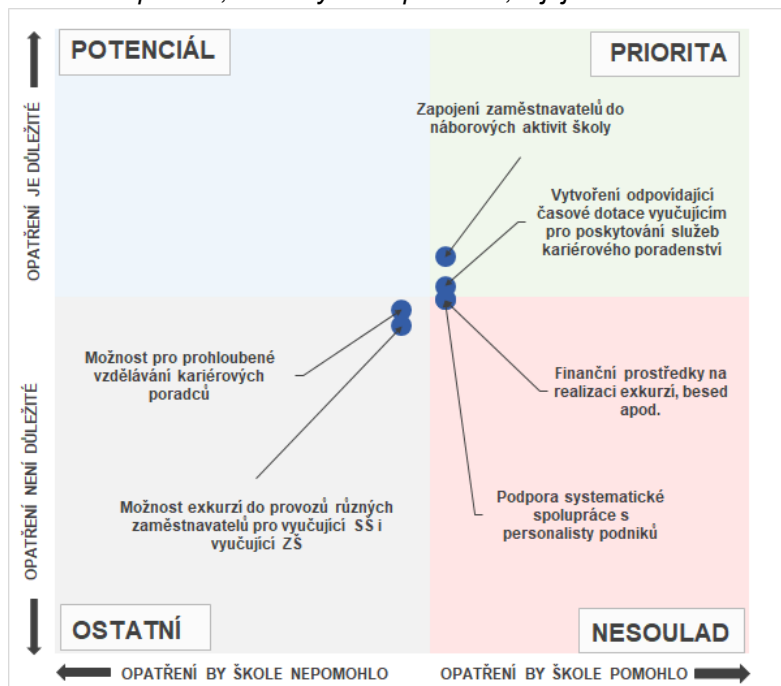
2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohlo především vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství, finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed, zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (shodných 56 %). Polovina škol by dále ocenila možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (shodných 50%).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj kariérového poradenství zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Na hranici priorit a nesouladu je zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí a besed a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků. Tato opatření školy zmiňují často, ale přiřadí jim relativně podprůměrnou důležitost.

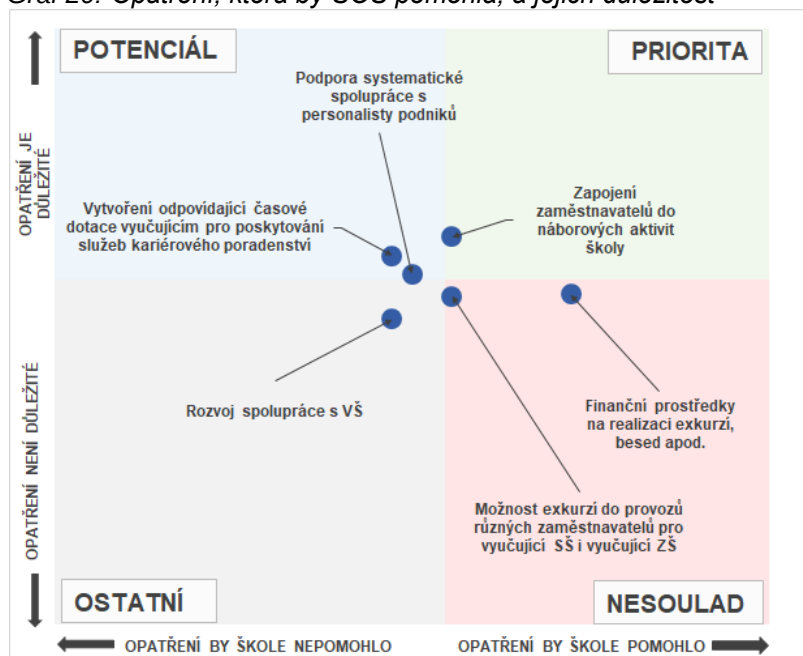
Graf 19: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření zmíněná výše a zároveň je jim přisuzována nižší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (72 %). Více než polovina škol by pomohlo zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit a exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (shodných 56 %). Polovina škol by ocenila podporu systematické spolupráce s personalisty podniků. Podobný podíl škol zmiňuje vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a rozvoj spolupráce s VŠ (shodných 47 %).

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



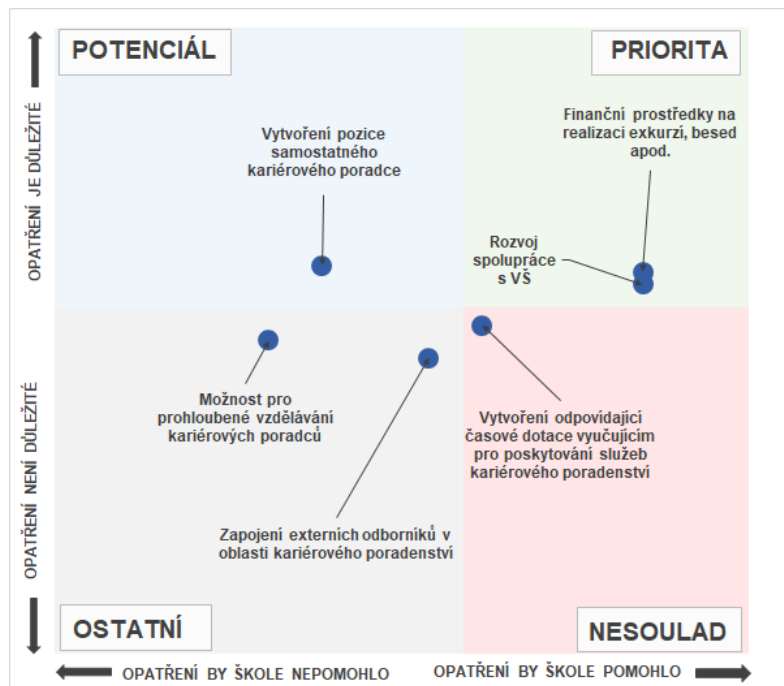
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje kariérového poradenství představuje největší prioritu zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. Toto opatření školy zmiňují často a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

Finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ se ocitají spíše v nesouladu, jelikož je školy považují za méně významné, i když tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji.

Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj kariérového poradenství. Rozvoj spolupráce s VŠ se řadí mezi méně důležité aktivity.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila finanční prostředky na besedy a exkurze a rozvoj spolupráce s VŠ (shodných 85 %). Téměř dvě třetiny gymnázií by potřebovaly vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (62 %). Více než polovina gymnázií by pomohlo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (54 %). Přibližně třetina škol dále zmiňuje vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (39 %) a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (31 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kariérového poradenství představují prioritní opatření: finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a rozvoj spolupráce s VŠ. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá. Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce představuje pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována vysoká důležitost. Naopak vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro

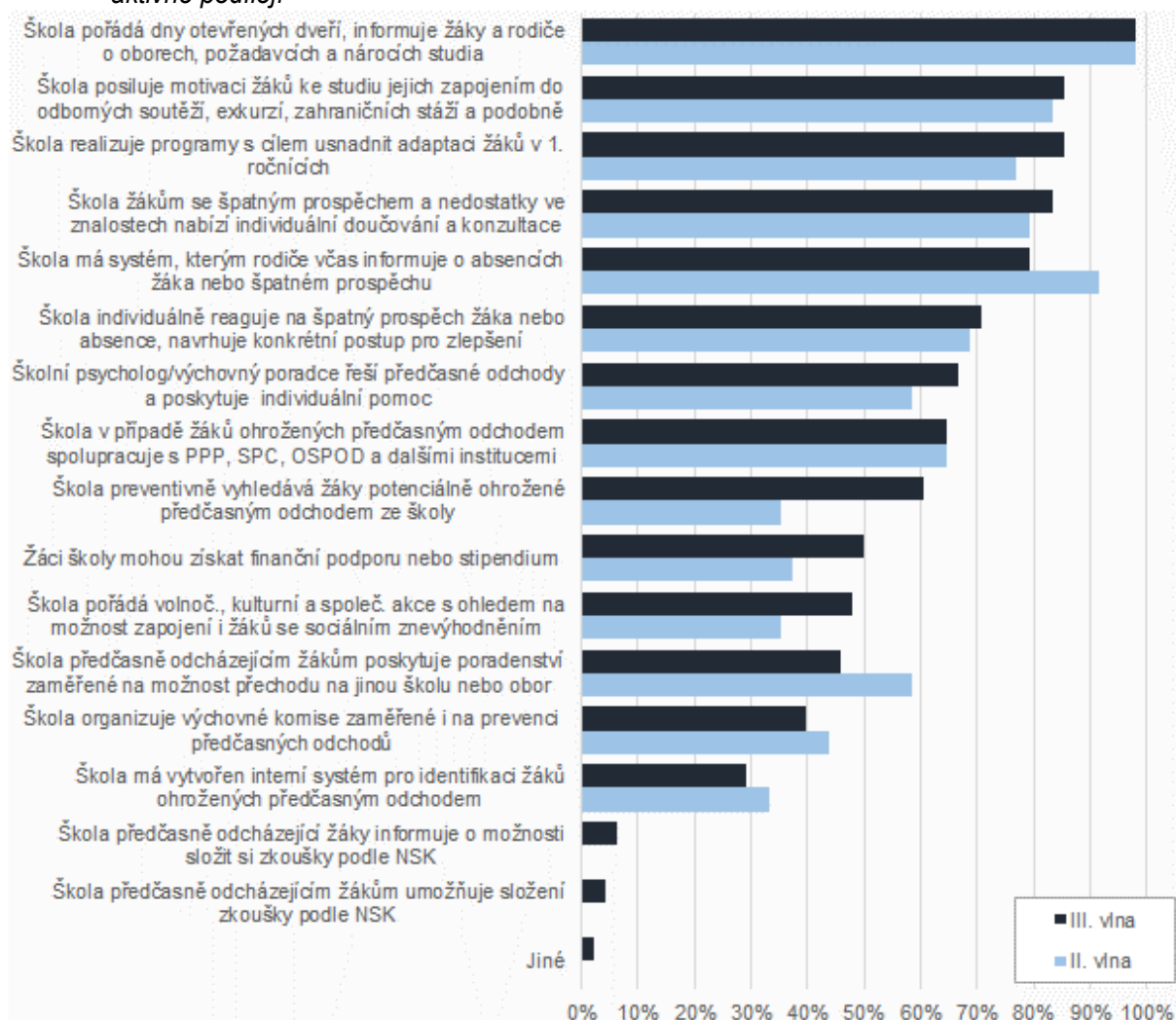
poskytování služeb kariérového poradenství je spíše v nesouladu, jelikož toto opatření gymnázia zmiňují často, ale nepřikládají mu velkou důležitost. Ostatní opatření jsou spíše méně významná.

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

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (98 %). Alespoň čtyři pětiny škol posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (shodných 85 %). Podobný podíl škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace (83 %). Celkem 79 % škol má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu, a 71 % škol individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení. Ve dvou třetinách škol řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc psycholog nebo výchovný poradce (67 %) a podobný podíl škol v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (65 %). 60 % škol preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy. Ostatní aktivity realizuje méně než polovina škol.

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (nárůst o 25 p. b.), pořádají volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním a jejichž žáci mohou získat finanční podporu nebo stipendium (nárůst shodně o 13 p. b.). Ve srovnání s druhou vlnou mají školy méně často systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu (pokles o 13 p. b.). Současně školy méně často předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (pokles o 12 p. b.). U ostatních aktivit byly zaznamenány nižší nárůsty nebo poklesy.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

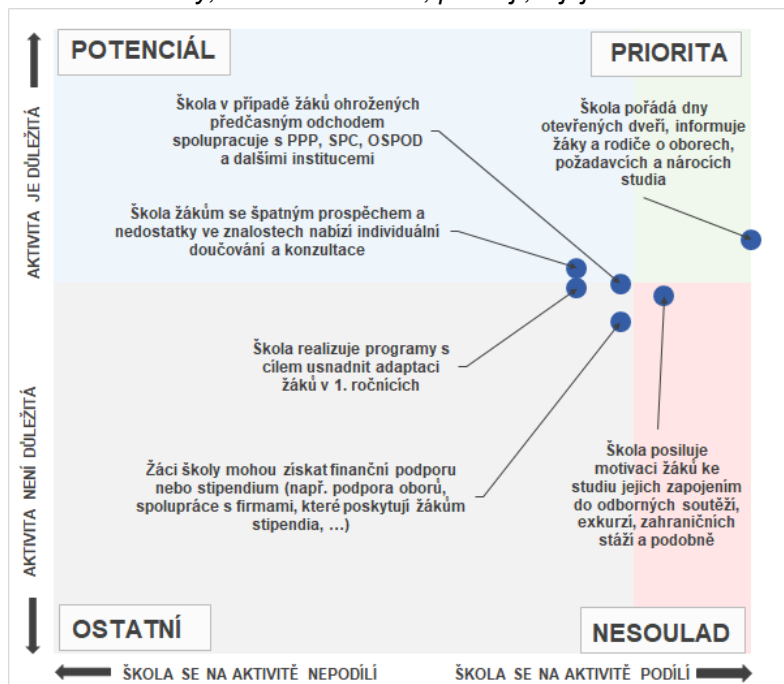
2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (100 %). Většina škol posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (88 %). Podobný podíl škol v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi a ve stejném podílu škol žáci mohou získat finanční podporu nebo stipendium (81 %). Celkem 75 % škol realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a nabízí individuální doučování a konzultace žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech.

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

Nabídka individuálních konzultací a doučování žáků se špatným prospěchem má pro školy nadprůměrný význam, ačkoli je školy zmiňují méně často.

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

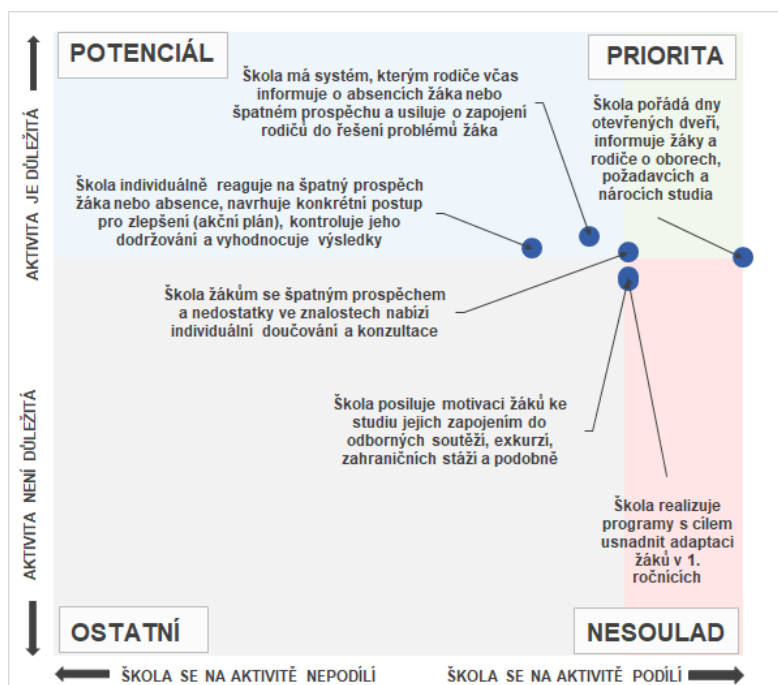


Ve značné míře také školy posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží. Nicméně této aktivitě přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Ostatní aktivity jsou pro školy méně důležité a zároveň je školy méně často vykonávají. Dvě ze tří zmíněných aktivit jsou na hranici aktivit, které skýtají potenciál.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Všechny školy pořádají dny otevřených dveří (100 %). Většina škol také realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, nabízí individuální doučování a konzultace žákům se špatným prospěchem a posiluje motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (shodných 83 %). 78 % škol má systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu. Více než dvě třetiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka a absence (69 %).

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



Prioritou pro SOŠ může být pořádání dnů otevřených dveří a nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem. Tyto aktivity realizuje většina škol, ale přiřkládají jim menší důležitost, takže jsou na hranici priorit a nesouladu.

V nesouladu se nachází také posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. a realizace programů s cílem adaptace žáků v 1. ročnících. Ačkoli jde o často vykonávané aktivity, tak je školy považují za méně důležité, takže jsou na hranici nesouladu.

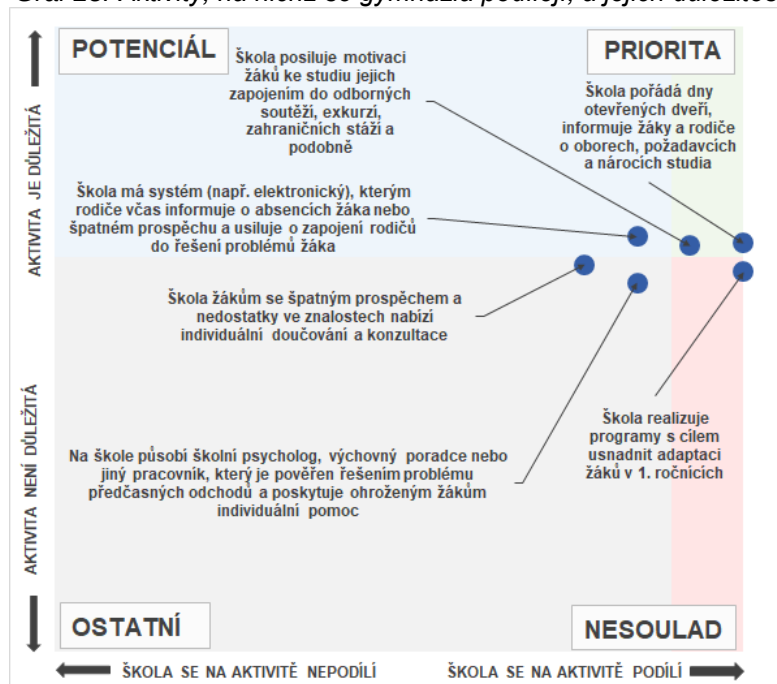
Disponování systémem, kterým se včas informují rodiče o absencích

nebo špatném prospěchu, a individuální reakce na špatný prospěch nebo absence představuje pro školy určitý potenciál pro prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání.

Gymnázia v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (shodných 100 %). Celkem 92 % škol posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží. Na většině

gymnázií působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc, a školy mají systém, kterým rodiče informují o absencích a špatném prospěchu žáka (shodných 85 %). 77 % škol nabízí žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech individuální doučování a konzultace.

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



Prioritami pro gymnázia je pořádání dnů otevřených dveří a posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. Tyto aktivity jsou pro školy nadprůměrně důležité a podílejí se na nich ve velké míře.

Realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících realizují všechna gymnázia, ale přisuzují jim nižší důležitost než prioritním aktivitám. Proto se v grafu tato aktivita ocitá v oblasti nesouladu.

Potenciál v oblasti předčasných odchodů představuje pro gymnázia systém, kterým se informují rodiče o absencích a špatném prospěchu.

Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jí přisuzována vysoká důležitost. Ostatní aktivity jsou spíše méně významné a školy se na nich méně podílejí.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOU

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (88 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (69 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (69 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (69 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje kariérového poradenství

- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (100 % škol)
- Prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (94 % škol)
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (88 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (88 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (88 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (88 % škol)

Prekážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (81 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (44 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (44 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (38 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (38 % škol)
- Nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (25 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (56 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (56 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (56 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (50 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (50 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (81 % škol)

Pozice kariérového poradce a výchovného poradce jsou oddělené. (69 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (81 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

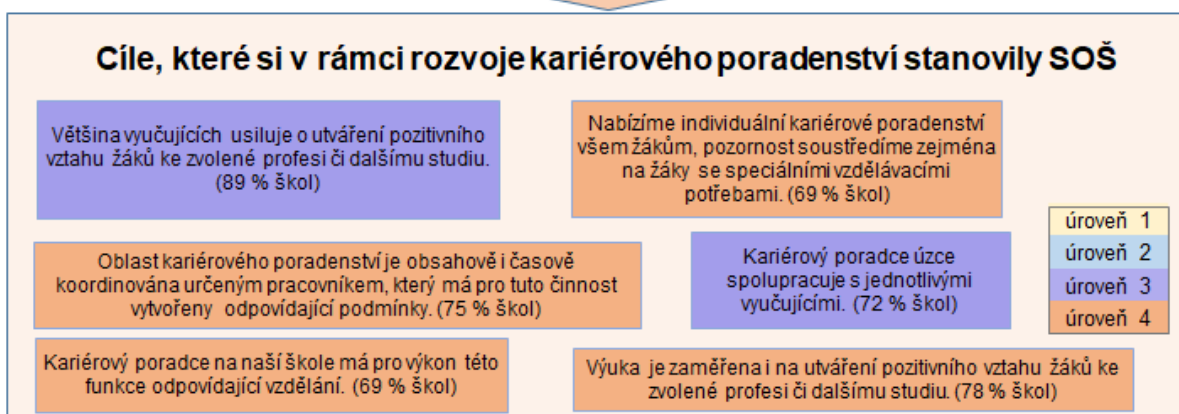
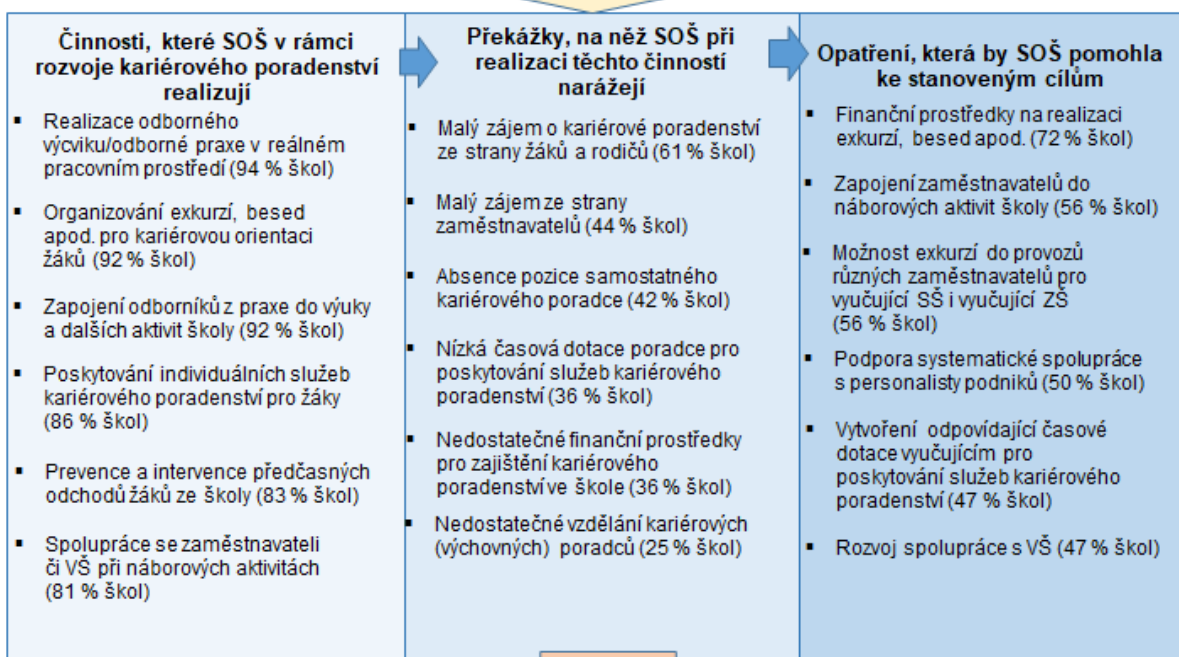
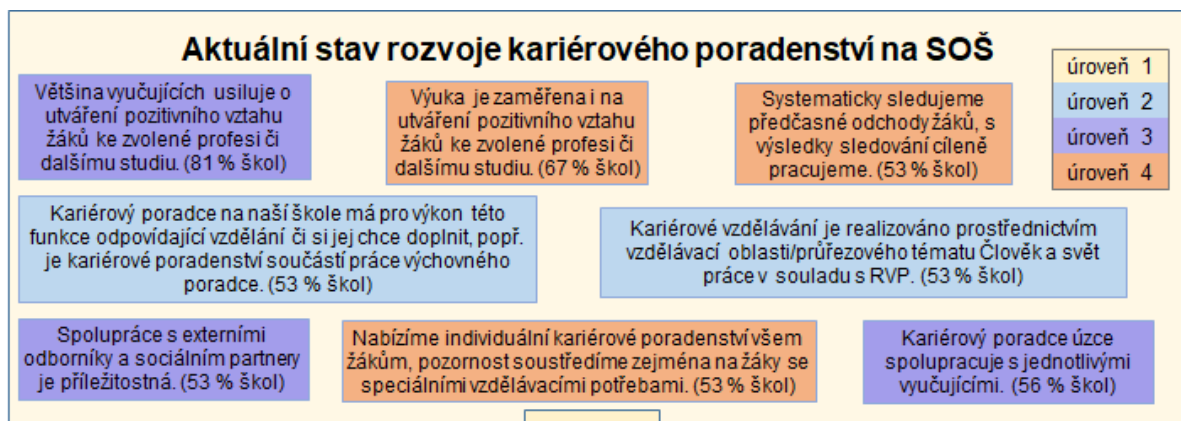
Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (75 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (81 % škol)

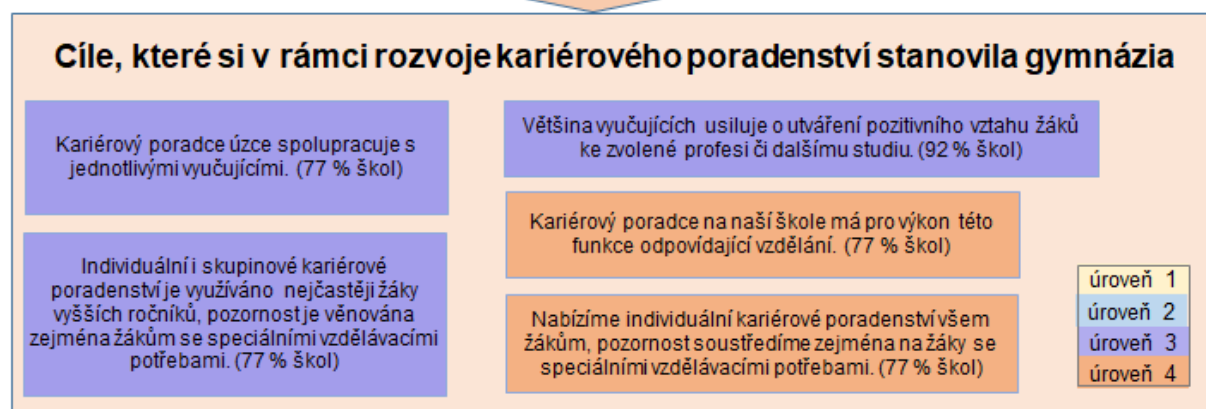
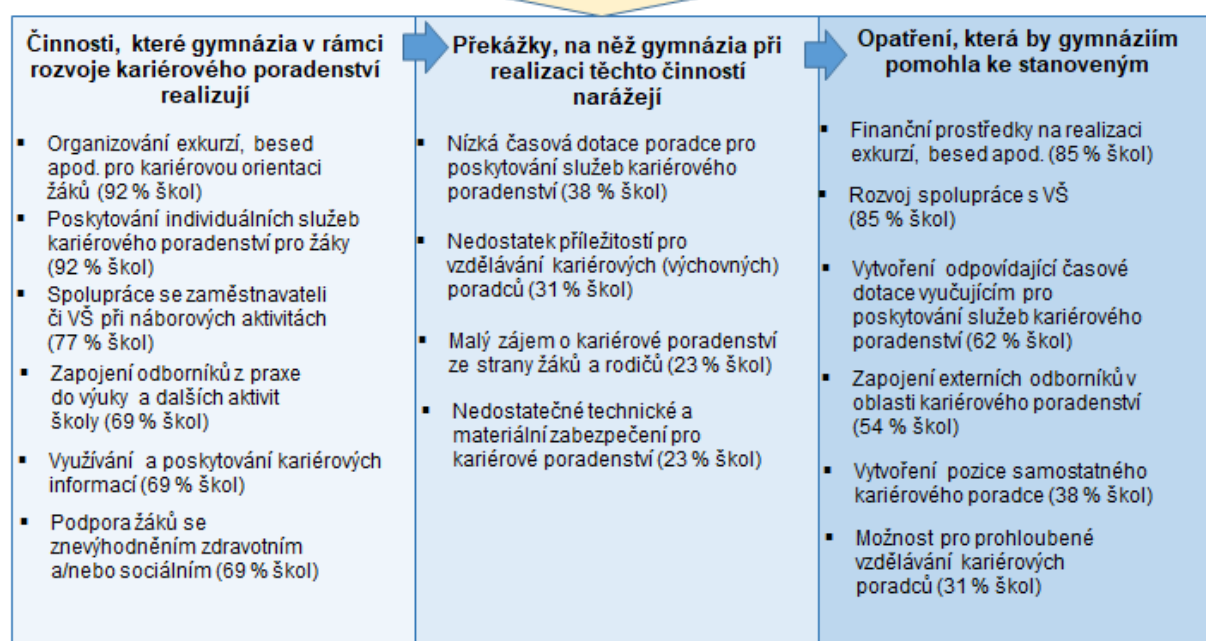
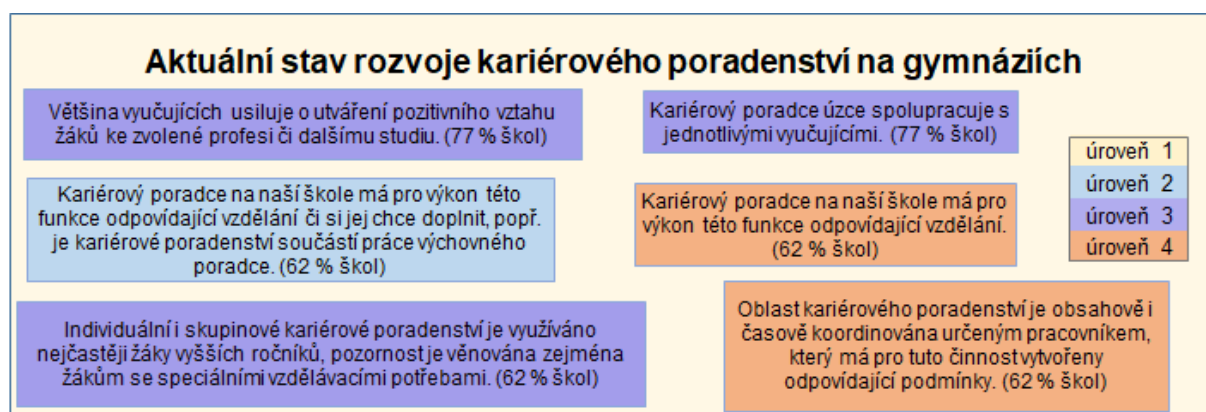
Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (69 % škol)

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (94 % škol)

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



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



*Každé schéma zobrazuje prvních 4-6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

3 Podpora polytechnického vzdělávání

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně, ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity. Nejvyšší posun školy plánují v rámci základní úrovně, čímž deklarují zájem o rozvoj podpory polytechnického vzdělávání v souladu s RVP. Oproti předchozím vlnám šetření došlo v základní úrovni k poklesu činností, mírně pokročilá úroveň vykazuje po mírném poklesu ve druhé vlně šetření prakticky stejnou hodnotu jako v první vlně šetření. Pokročilá a nejvyšší úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy zahrnují laboratorní cvičení, pokusy apod. do polytechnických předmětů, zapojují žáky do soutěží a olympiád a realizují motivační akce pro žáky ZŠ. Více než polovina škol spolupracuje se ZŠ a připravuje výukové materiály pro výuku. SOU a SOŠ spolupracují se ZŠ relativně častěji než gymnázia, která naopak spolupracují častěji s VŠ. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.

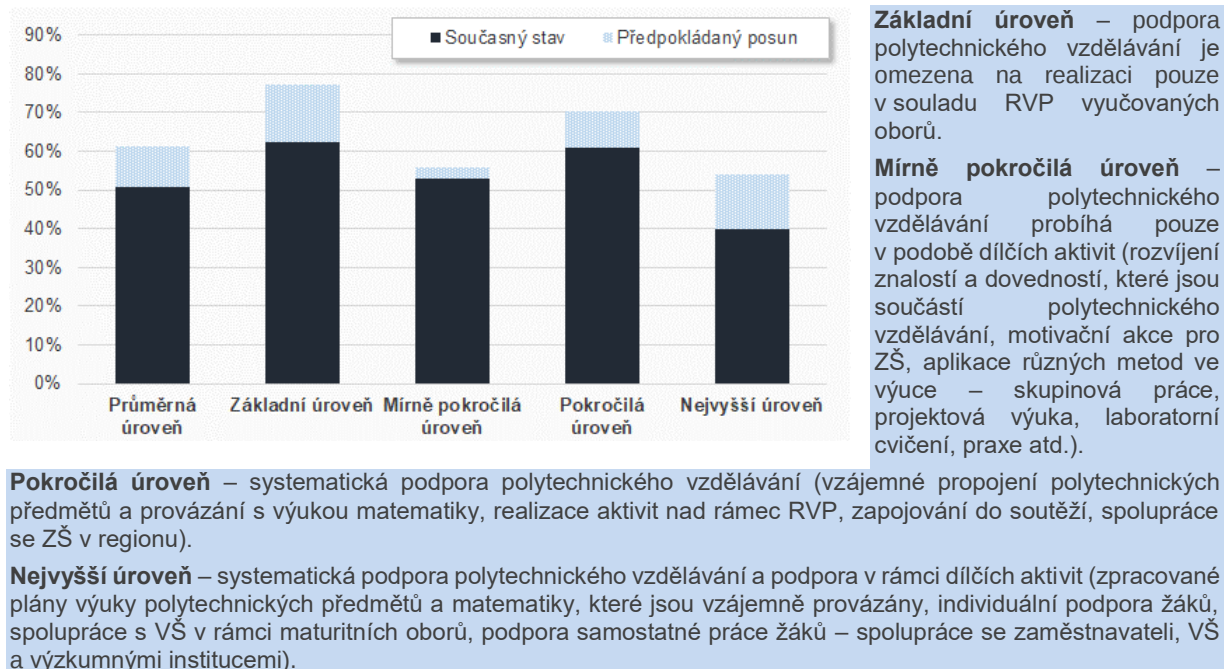
- V oblasti podpory polytechnického vzdělávání více než tři pětiny škol naráží na nedostatečnou znalost žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a na nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání. Dvě pětiny škol naráží na zastaralé vybavení IT pro výuku a nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek alespoň k mírnému poklesu škol, které se s nimi potýkají.
- Nejvíce by školy ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů, zkvalitnění IT sítí, zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a zvýšení softwarového vybavení školy. Alespoň polovina škol by potřebovala nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a nákup a přípravu materiálů pro výuku. Relativně více gymnázií by ocenilo podporu spolupráce s VŠ a s jinými výzkumnými institucemi než SOU a SOŠ.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (63 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (61 %) a mírně pokročilé úrovně (53 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (40 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

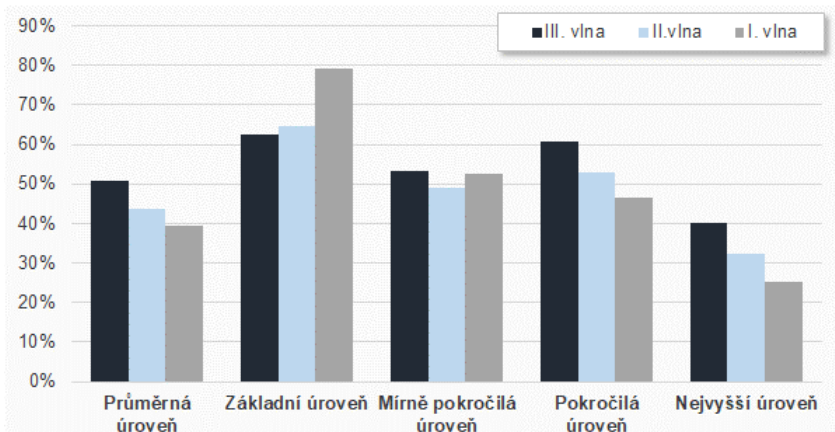
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci základní úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.), čímž deklarují zájem o rozvoj polytechnického vzdělávání v souladu s RVP. Zájem o rozvoj polytechnického vzdělávání deklarují i předpokládaným rozvojem v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.). Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.). Nejnížší předpokládaný posun vykazuje mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 3 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření došlo v základní úrovni k poklesu činností, mírně pokročilá úroveň vykazuje po mírném poklesu ve druhé vlně šetření prakticky stejnou hodnotu jako v první vlně šetření. Pokročilá a nejvyšší úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Oproti první vlně narostla ve třetí vlně šetření především nejvyšší úroveň (nárůst o 15 p. b.) a pokročilá úroveň (nárůst o 14 p. b.), k nejvýraznějšímu poklesu došlo v případě základní úrovně (pokles o 17 p. b.).

Graf 27: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



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

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

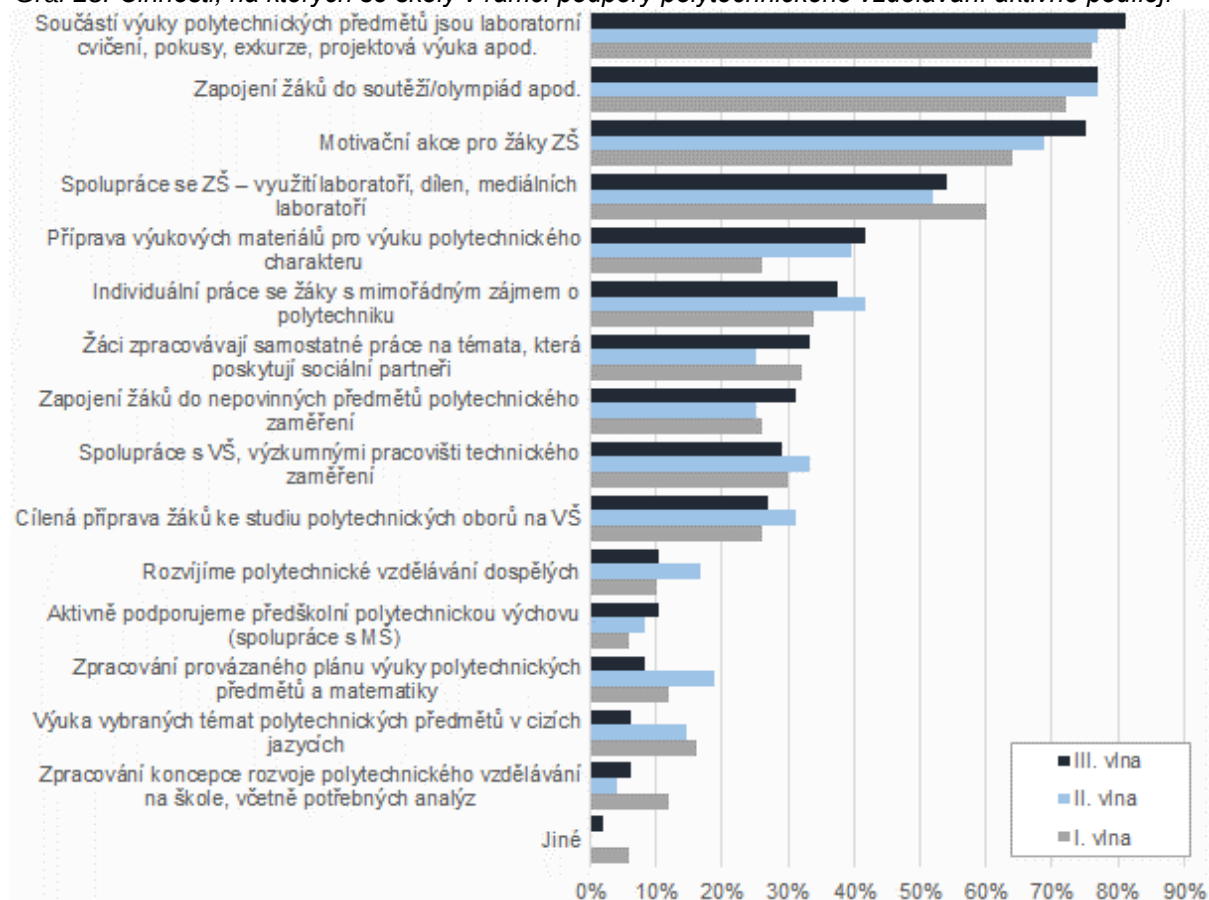
Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

3.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (81 %).

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



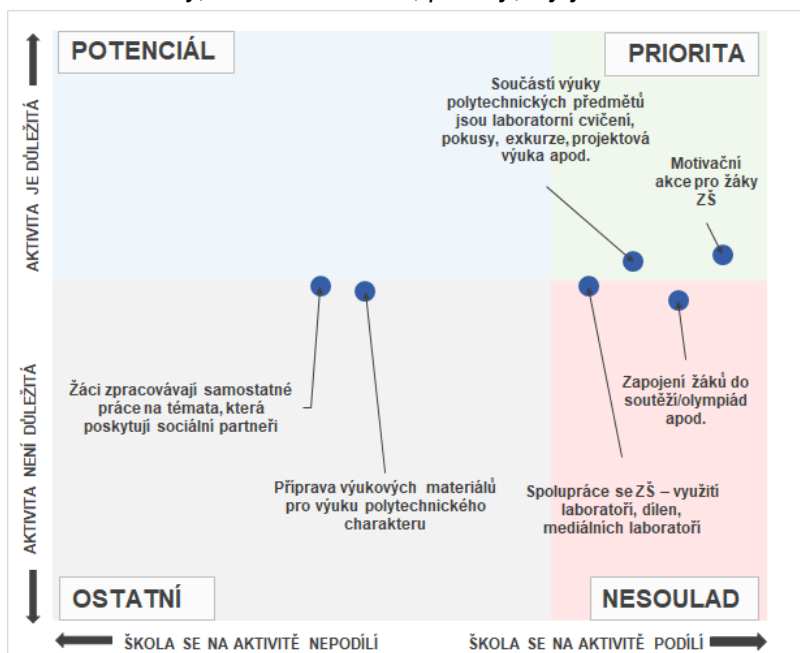
Více než tři čtvrtiny škol zapojují žáky do soutěží/olympiád apod. (77 %) a organizují motivační akce pro žáky (75 %). Více než polovina škol spolupracuje se ZŠ (54 %) a podobný podíl škol se podílí na přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (42 %).

Oproti první vlně šetření u většiny aktivit narostl podíl škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu zvýšení došlo u přípravy výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (nárůst o 16 p. b. vůči I. vlně šetření). Na podobné úrovni ve všech třech vlnách šetření zůstalo zapojení žáků do soutěží nebo olympiád a spolupráce s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření.

3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji realizují motivační akce pro žáky základních škol (94 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (88 %). Značná část učilišť do výuky polytechnických předmětů zahrnuje také laboratorní cvičení, exkurze apod. (81 %). Tři čtvrtiny škol spolupracují se základními školami ve využívání laboratoří nebo dílen (75 %). Celkem 44 % škol připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru a ve více než třetině škol žáci zpracovávají samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneri (38 %).

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



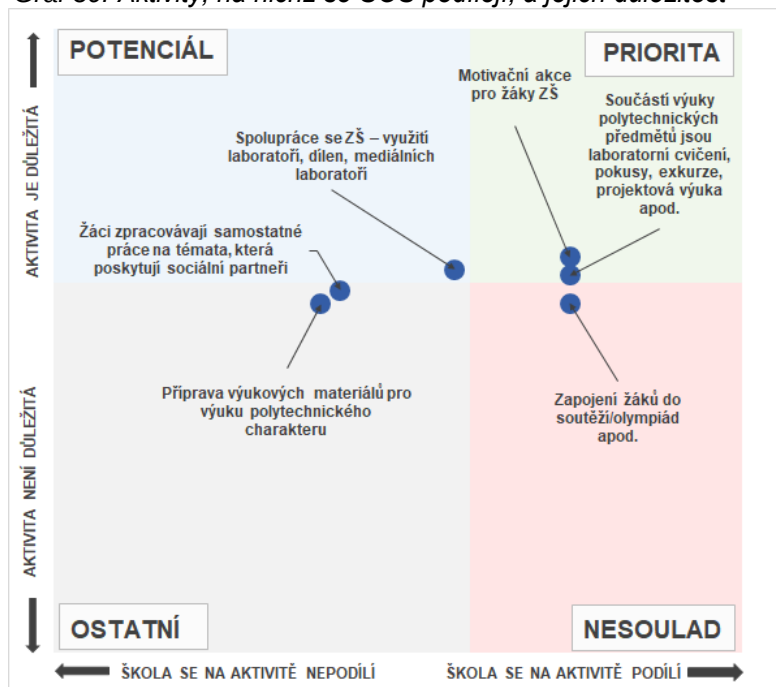
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou motivační akce pro žáky ZŠ a zařazování do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim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

Zapojení žáků do soutěží a olympiád a spolupráci se ZŠ realizuje vysoký podíl SOU. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Ostatní aktivity jsou pro učiliště podprůměrně významné a školy je méně často vykonávají.

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji školy zařazují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod., pořádají motivační akce pro základní školy a zapojují žáky do soutěží a olympiád (shodných 75 %). Více než polovina škol spolupracuje se základními školami (58 %) a ve 42 % škol žáci zpracovávají samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneri. Více než třetina škol připravuje výukové materiály pro výuku polytechnických předmětů (39 %).

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



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

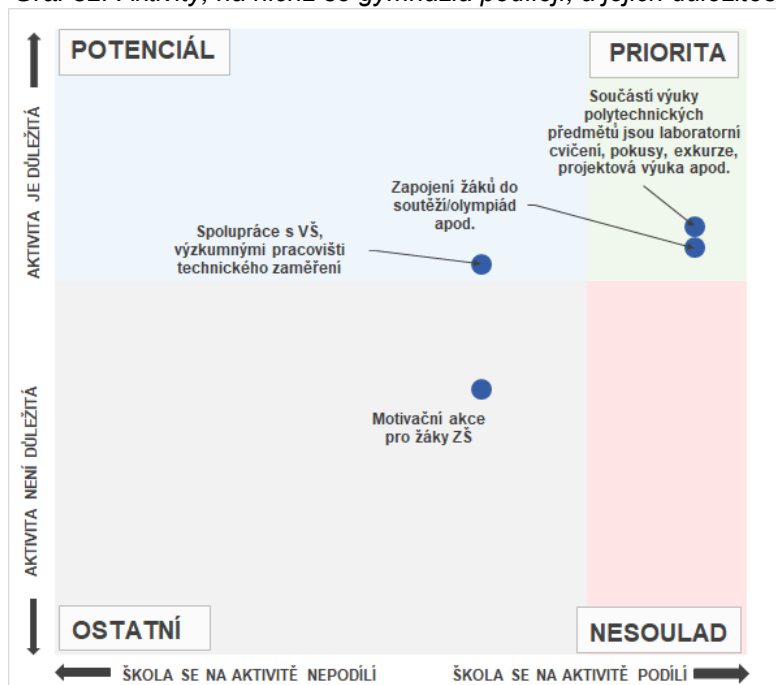
Zapojení žáků do soutěží a olympiád umožňuje vysoký podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání je spolupráce se ZŠ. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jí přisuzována nadprůměrně vysoká

důležitost. Ostatní aktivity jsou spíše méně významné a školy se na nich podílejí méně často.

Gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání v největší míře zahrnují do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku a zapojují žáky do soutěží a olympiád (shodných 92 %). Téměř dvě třetiny gymnázií pořádají motivační akce pro žáky ZŠ a spolupracují s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření shodných 62 %.

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



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

Spolupráce s VŠ se pro gymnázia jeví jako aktivita s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání, jelikož je pro gymnázia nadprůměrně důležitá.

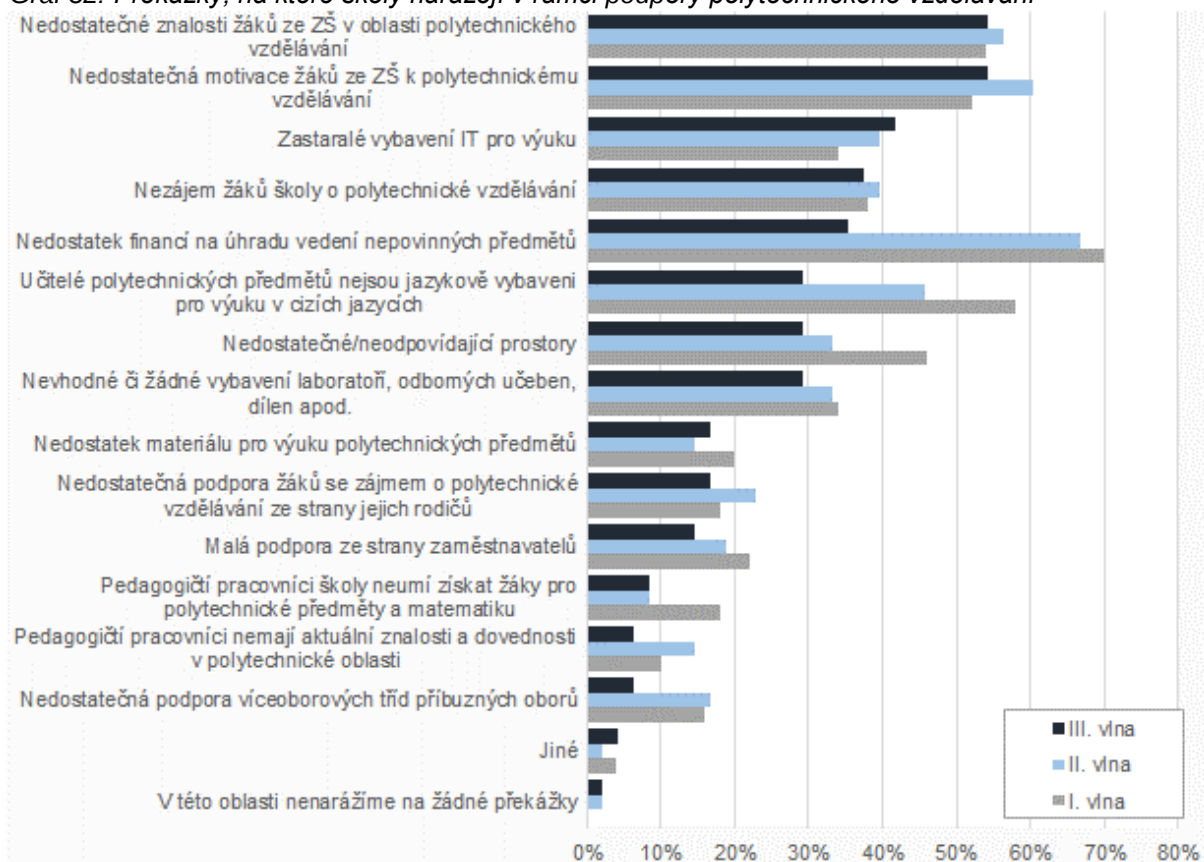
Aktivitou, kterou realizuje nižší podíl škol a přisuzuje se jí také nižší důležitost, je realizace motivačních akcí pro žáky základních škol.

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Libereckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (shodných 54 %). Dvě čtvrtiny škol naráží na zastaralé vybavení IT pro výuku (42 %).

Přibližně třetina škol zmiňuje nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (38 %) a nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (35 %). Naopak na žádnou překážku nenaráží pouze 2 % škol v Libereckém kraji.

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



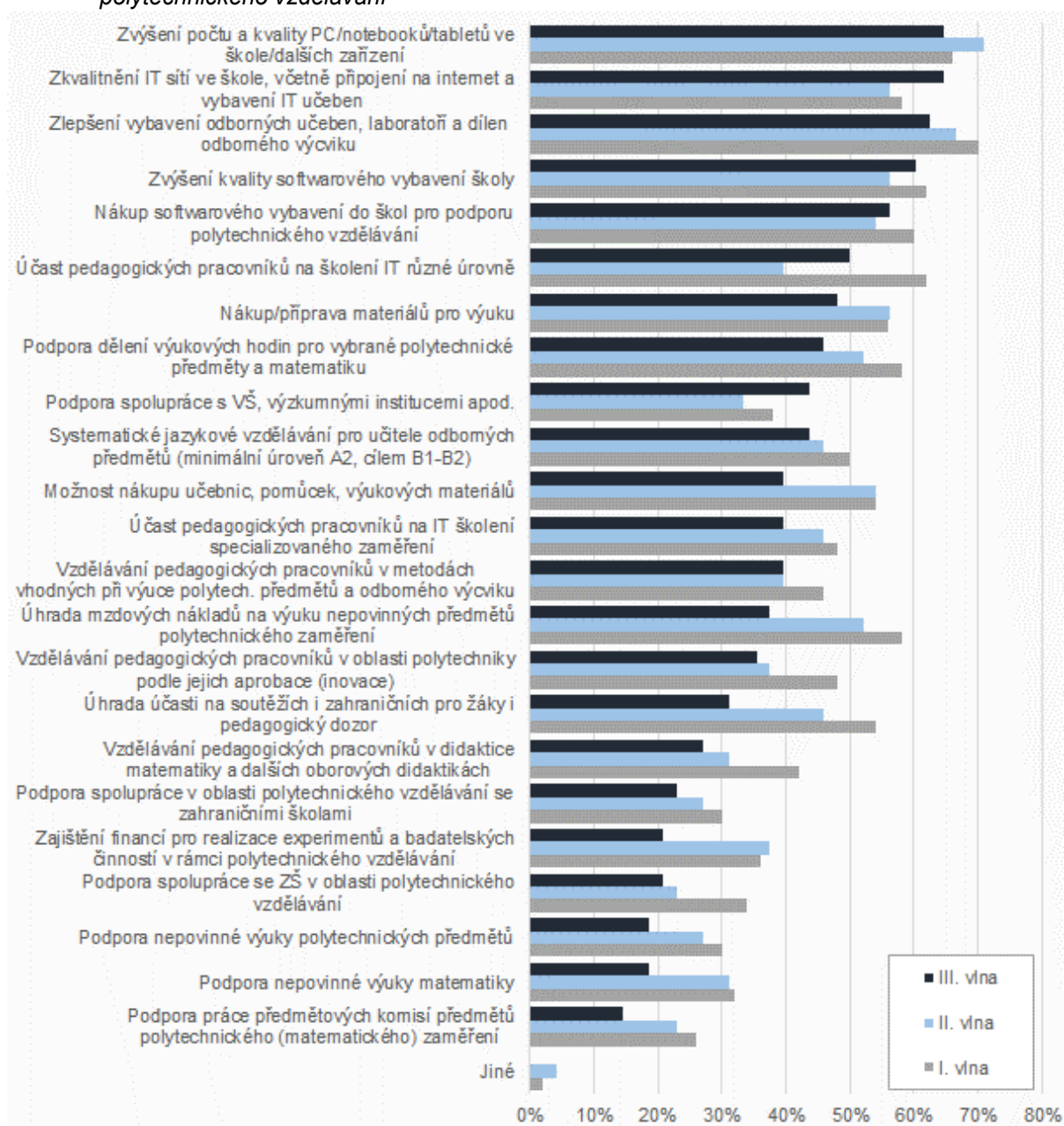
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 31 p. b. vůči II. vlně šetření, o 35 p. b. vůči I. vlně šetření) a jazyková nevybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizím jazyce (pokles o 17 p. b. vůči II. vlně šetření, o 29 p. b. vůči I. vlně šetření). Ve všech třech vlnách téměř nedošlo ke změně u podílu škol, ve kterých mají žáci ze ZŠ nedostatečné znalosti v oblasti polytechnického vzdělávání a nemají zájem o polytechnické vzdělávání.

3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Libereckém kraji nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a zkvalitnění IT sítě (shodných 65 %). Podobný podíl škol zmiňuje zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (63 %) a zvýšení softwarového vybavení školy (60 %). Přibližně polovině škol by pomohl nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání (56 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (50 %). Alespoň dvě čtvrtiny škol by potřebovaly nákup a přípravu materiálů pro výuku (48 %) a podporu při dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (46 %). 44 % škol by ocenilo podporu spolupráce s VŠ a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů. Ostatní opatření by ocenilo alespoň 15 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 15 p. b. vůči II. vlně šetření, o 21 vůči I. vlně), úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (pokles o 15 p. b. vůči II. vlně šetření, o 23 vůči I. vlně). Oproti oběma předchozím vlnám mírně vzrostla potřeba zkvalitnění IT sítě ve škole.

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

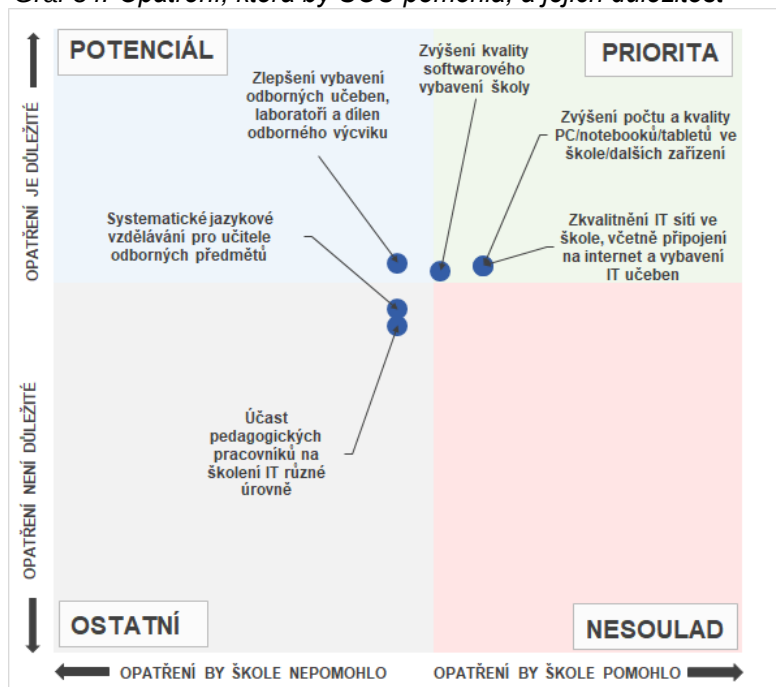


3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů a zkvalitnění IT sítě ve škole (shodných 63 %). Vysoký podíl učilišť se vyslovil také pro zvýšení kvality softwarového vybavení školy (56 %). Polovina škol by pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (shodně 50 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů, zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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

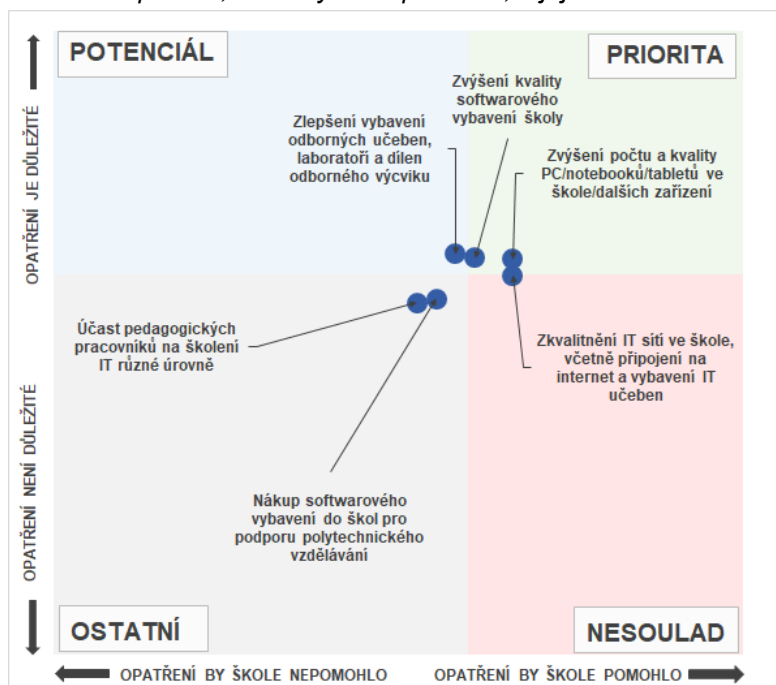


Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu toto opatření pro školy představuje určitý potenciál pro rozvoj polytechnické vzdělávání.

Ostatní opatření by pomohla nižšímu podílu škol a zároveň je školy považují za méně významná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zkvalitnění IT sítě ve škole (shodných 67 %). Celkem 61 % škol by stálo o zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Více než polovina škol zmiňuje zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (58 %), nákup učebnic, pomůcek a materiálů (56 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (53 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představují priority opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá. Na hranici priorit a nesouladu je zkvalitnění IT sítě, jelikož je tomuto opatření přisuzována průměrná důležitost.

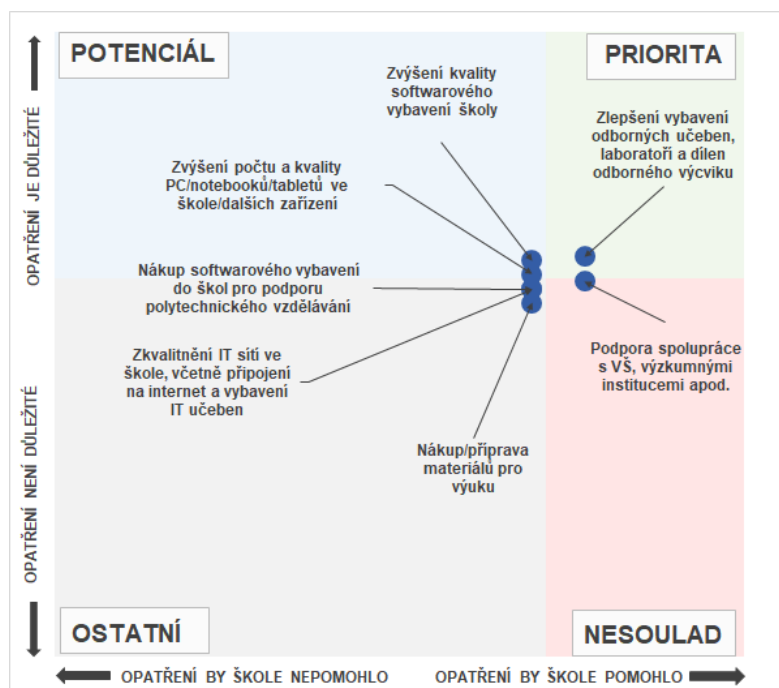
Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro

rozvoj polytechnického vzdělávání. Ostatní opatření jsou pro školy méně důležitá a zmiňuje je i nižší podíl škol.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a podporu spolupráce s VŠ a výzkumnými institucemi (shodných 77 %). Dvě třetiny gymnázií zmiňují zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů, zkvalitnění IT sítě

ve škole, zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nákup softwarového vybavení do škol a nákup nebo přípravu materiálů pro výuku (shodných 69 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání je prioritou opatření v podobě zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Toto opatření je gymnázii zmiňováno nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité.

Podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi potřebuje vysoký podíl gymnázií, ale přisouzená důležitost je průměrná.

Zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zvýšení kvality softwarového vybavení školy představují pro gymnázia potenciál v oblasti polytechnického

vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost. Ostatní opatření by ocenil nižší podíl škol a je jim přisuzována také nižší důležitost.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOU

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (81 % škol)	Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (75 % škol)
Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (69 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (88 % škol)	
Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (94 % 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)	

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Motivační akce pro žáky ZŠ (94 % škol) - Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (88 % škol) - Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (81 % škol) - Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních - Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (44 % škol) - Žáci zpracovávají samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneři (38 % škol)	- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (81 % škol) - Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (75 % škol) - Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (63 % škol) - Zastaralé vybavení IT pro výuku (31 % škol) - Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (31 % škol) - Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (31 % škol)	- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (63 % škol) - Zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (63 % škol) - Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (56 % škol) - Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (50 % škol) - Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (50 % škol) - Systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (minimální úroveň A2, cílem B1-B2) (50 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila SOU

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (81 % škol)	Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (94 % škol)	úroveň 1
Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (88 % škol)	Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (94 % škol)	úroveň 2
Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (81 % 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 3
		úroveň 4

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

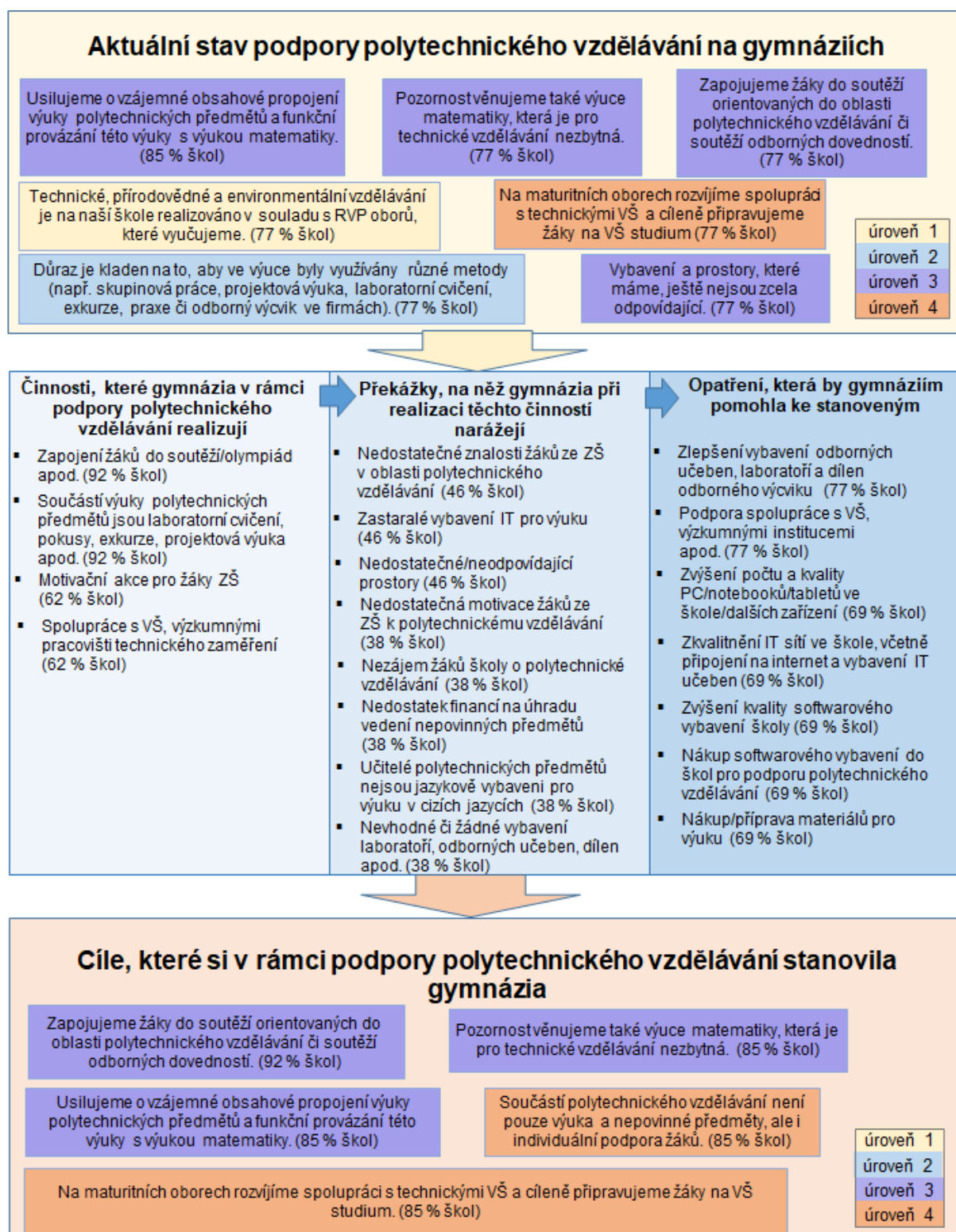
Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody. (81 % škol)	Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (69 % škol)	úroveň 1
Součástí polytechnického vzdělávání není pouze výuka a nepovinné předměty, ale i individuální podpora žáků (58 % škol)	Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (69 % škol)	úroveň 2
Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (58 % škol)	Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (81 % škol)	úroveň 3
Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (58 % škol)	Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (58 % škol)	úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Motivační akce pro žáky ZŠ (75 % škol) - Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (75 % škol) - Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (75 % škol) - Spolupráce se ZŠ – využití laboratorní, dílen, mediálních laboratorní (58 % škol) - Žáci zpracovávají samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneři (42 % škol) - Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (39 % škol)	- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (56 % škol) - Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (56 % škol) - Zastaralé vybavení IT pro výuku (39 % škol) - Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (36 % škol) - Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (36 % škol) - Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (28 % škol)	- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (67 % škol) - Zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (67 % škol) - Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (61 % škol) - Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratorní a dílen odborného výcviku (58 % škol) - Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (56 % škol) - Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (53 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovily SOŠ

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (81 % škol)	Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (86 % škol)	úroveň 1
Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (72 % škol)	Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (75 % škol)	úroveň 2
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)	Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (64 % škol)	úroveň 3
		úroveň 4

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



*Každé schéma zobrazuje prvních 4-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
 Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

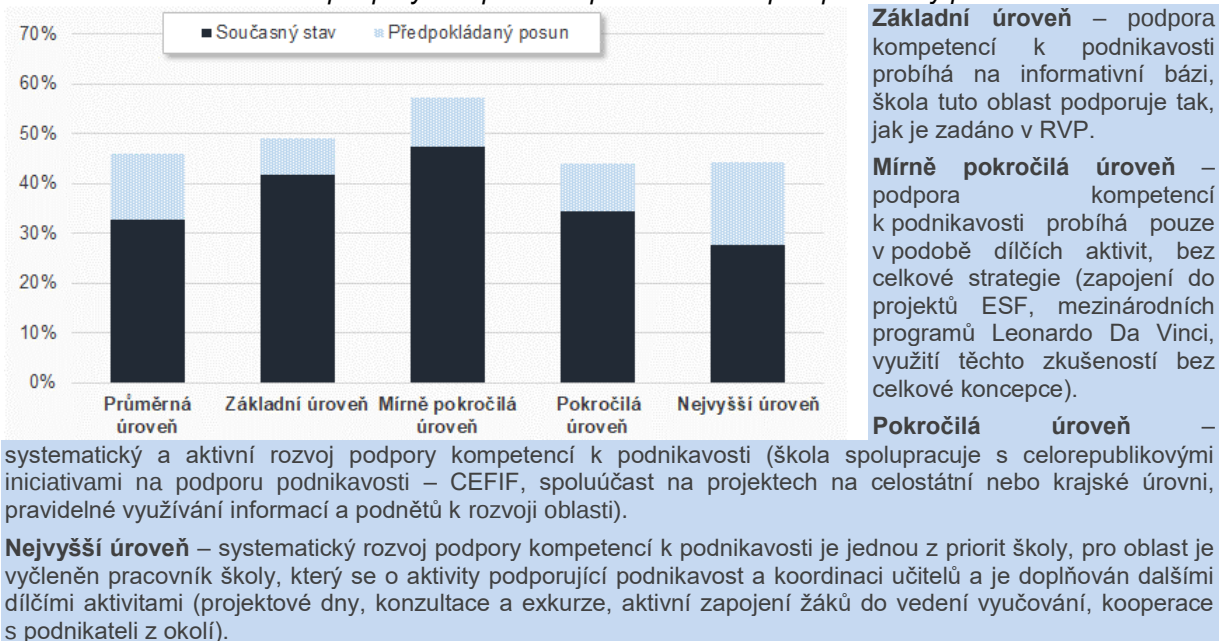
- Pro podporu kompetencí k podnikavosti na školách v Libereckém kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Kompetence k podnikavosti jsou tedy rozvíjeny především dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé a nejvyšší úrovně. V těchto úrovních již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. Posun plánují školy především v nejvyšší úrovni. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se dvě třetiny středních škol a vyšších odborných škol snaží žáky naučit myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení a organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce. Více než polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. SOU i SOŠ nejčastěji realizují návštěvy a přednášky podnikatelů a výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Gymnázia se nejčastěji snaží žáky naučit myslet kriticky a realizují také výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- Dvě třetiny škol se v Libereckém kraji setkávají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity a více než polovina škol naráží na nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Školy se dále potýkají s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami a malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti. Oproti předchozím vlnám šetření nedošlo u většiny překážek k významnému poklesu.
- Školy by pro podporu kompetencí k podnikavosti ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe, podporu školních projektů a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Méně než polovina škol by potřebovala metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k mírnému nárůstu jejich potřebnosti.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (47 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (42 %), ve které podpora probíhá podle RVP. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (34 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně (28 %), ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy.

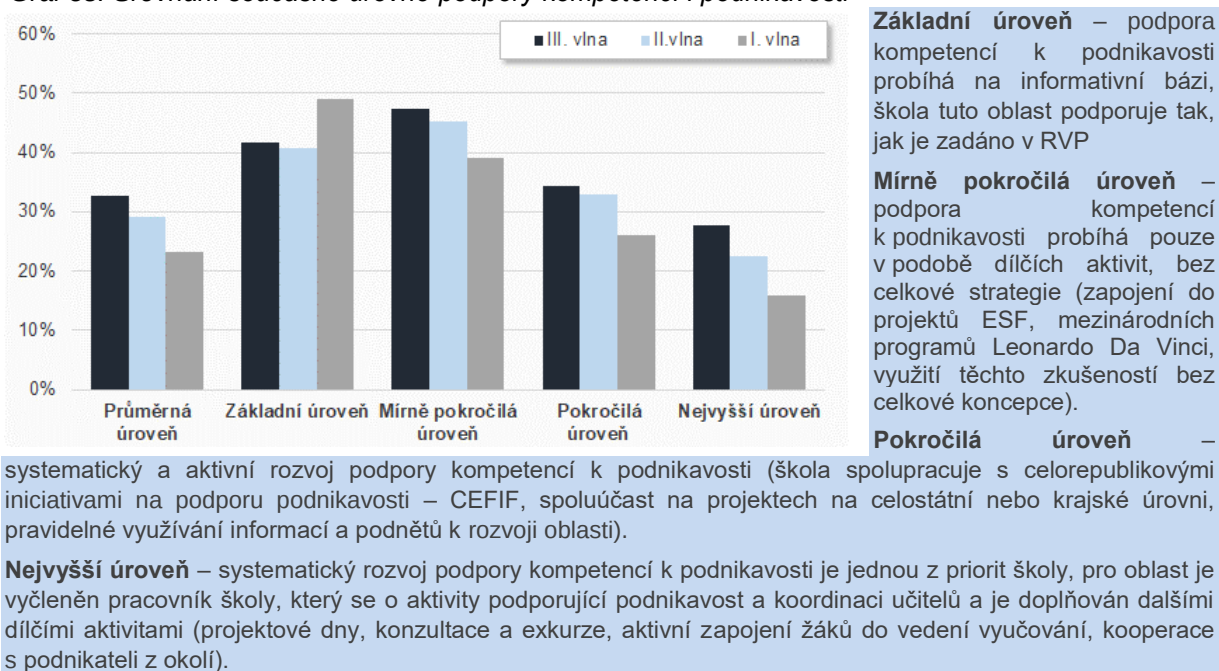
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně a v rámci mírně pokročilé úrovně (shodný předpokládaný posun o 10 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.), ve které jsou odhadovány nejnižší posuny.

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



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 12 p. b.

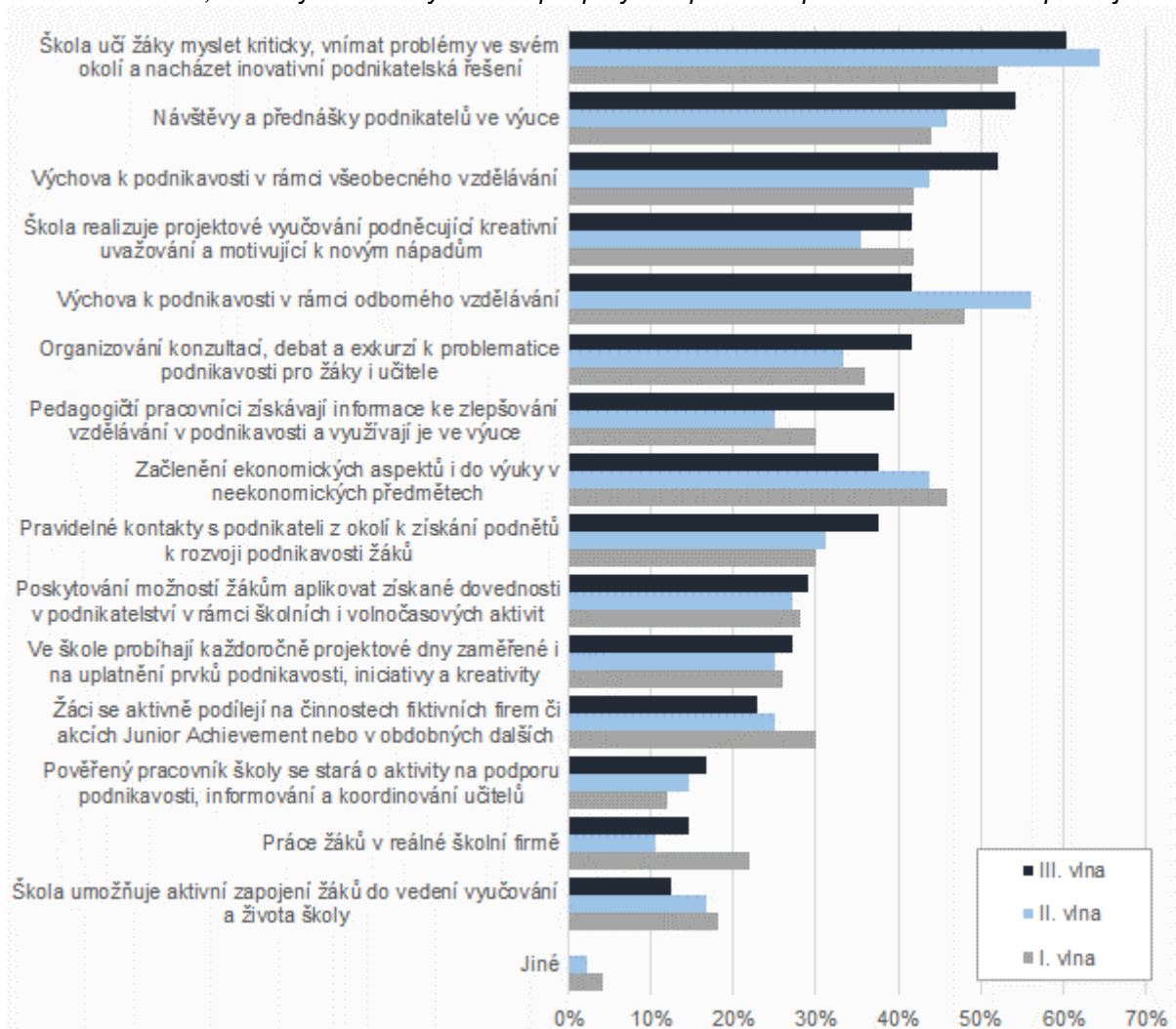
Graf 38: Srovnání současné úrovně podpory kompetencí i podnikavosti



4.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí (60 %). Více než polovina škol organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů (54 %), realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (52 %). 42 % škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele. Ostatní aktivity vykonává méně než 40 % škol.

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



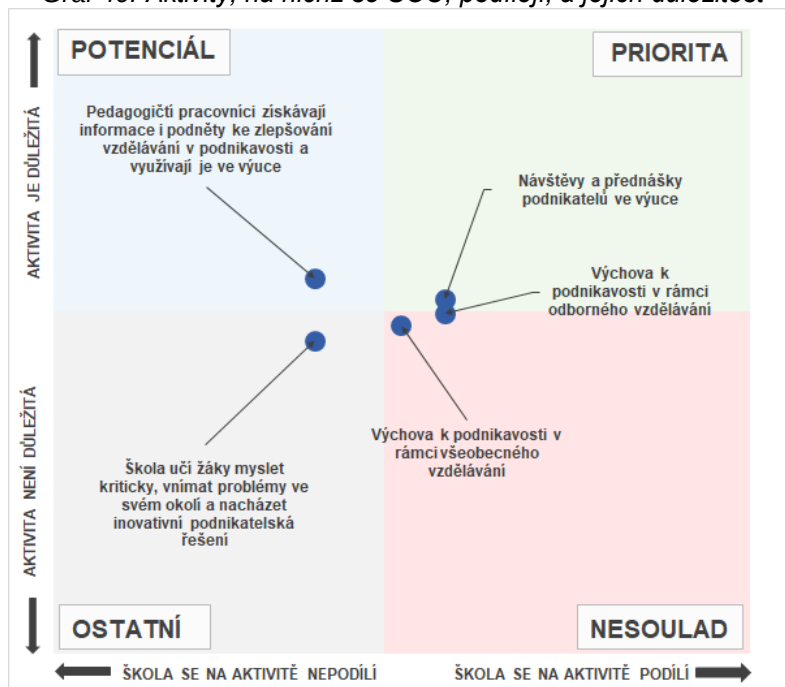
Oproti první vlně šetření se u většiny aktivit zvýšil podíl škol, které tyto aktivity realizovaly. Nejpatrnější je rozdíl u aktivit, kdy škola organizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání nebo návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (nárůst shodně o 10 p. b. oproti I. vlně). Na podobné úrovni se ve všech třech vlnách šetření pohybuje organizování projektových dnů ve školách a poskytování možností žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit.

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (shodných 56 %). Polovina učilišť také realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Přibližně třetina učilišť podporuje pedagogy v získávání informací a podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání ve výuce a učí žáky myslet kriticky (shodných 38 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je organizování návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

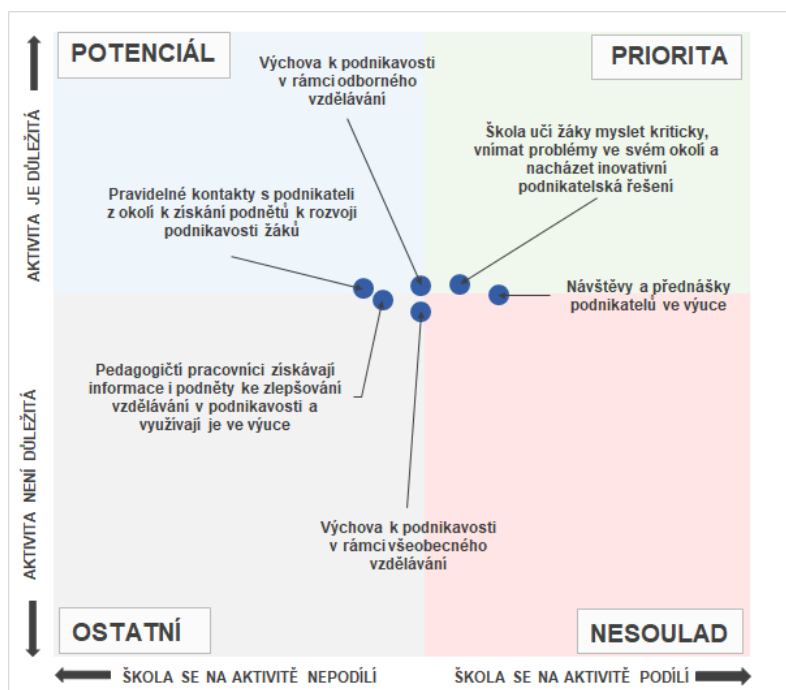
Graf 40: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání realizuje nejvyšší podíl SOU. Nicméně této aktivitě SOU přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto je tato aktivita na hranici nesouladu. Podobně se v nesouladu nachází i výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Aktivitou s potenciálem pro podporu kompetencí k podnikavosti je získávání informací a podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti pedagogickými pracovníky a jejich následné využívání ve výuce. Naopak naučit žáky myslet kriticky, vnímat problémy v okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení považují školy za méně důležité a méně se tomu věnují.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (64 %) a učí žáky myslet kriticky a hledat inovativní podnikatelská řešení (58 %). Přibližně polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a odborného vzdělávání (shodných 53 %). Více než dvě pětiny škol podporují pedagogy v získávání informací a podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání ve výuce (47 %) a komunikují s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (44 %).

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



Prioritou pro SOŠ je naučit žáky myslet kriticky a nacházet podnikatelská řešení. Školy se této aktivitě věnují ve velké míře a přisuzují jí také velkou důležitost. Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce jsou realizovány nadprůměrně často, ale školy jim přisuzují mírně podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitají na hranici tzv. nesouladu.

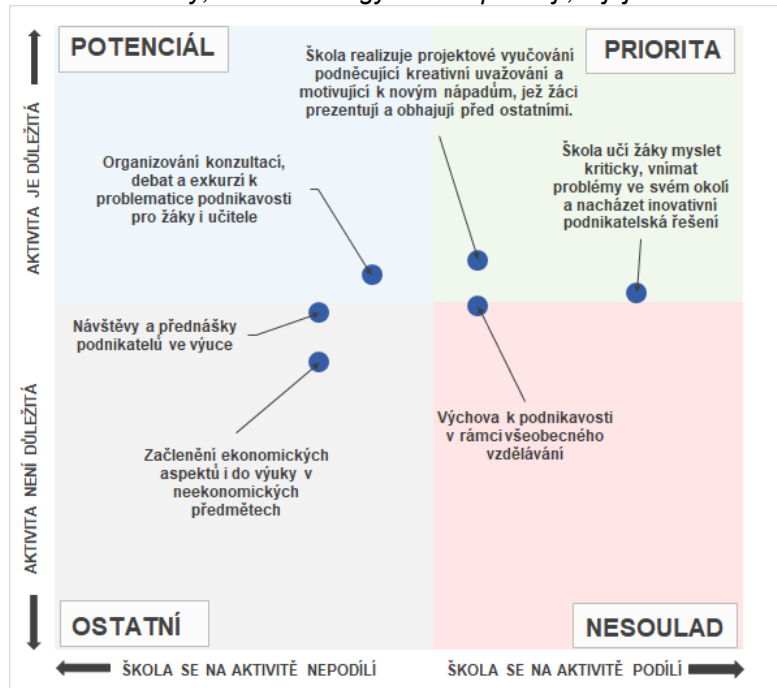
Blízko středu grafu se ocitá výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tuto aktivitu realizuje mírně podprůměrný počet škol a hodnota přidělené důležitosti nabývá mírně nadprůměrných hodnot.

Aktivitou s potenciálem může být udržování pravidelných kontaktů

s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků. Sice se na této aktivitě podílí menší podíl škol, ale ty ji považují za průměrně důležitou. Podpora pedagogů v získávání informací a podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání ve výuce a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání patří k aktivitám s relativně menším významem.

Gymnázia se v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji snaží naučit žáky kriticky myslet (85 %). Téměř dvě třetiny škol realizují projektové vyučování a umožňují aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy a organizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodně 62 %). Více než dvě pětiny škol organizují konzultace, debaty a exkurze pro žáky i učitele (46 %). 39 % gymnázií realizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech.

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



Prioritami jsou pro gymnázia aktivity v podobě realizace projektového vyučování a učení žáků myslet kriticky.

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

Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele představuje potenciál pro rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti. Ostatní uvedené aktivity mají pro gymnázia relativně nižší význam a školy se jim i méně věnují.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Libereckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (63 %). Více než polovina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (54 %). Podobný podíl škol se setkává s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami (48 %). Třetina škol zaznamenává i malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (35 %). Čtvrtina škol poukazuje na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (27 %) a nedostatek příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (25 %). S ostatními překážkami se setkává méně než pětina škol. 6 % škol uvedlo, že v uvedené oblasti nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření u většiny překážek nedošlo k významnému posunu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se situace zhoršila u malého zájmu žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (nárůst o 13 p. b. oproti II. vlně šetření). Od první vlny šetření klesl podíl škol, který se potýká s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (pokles o 19 p. b.). K téměř žádnému zlepšení za celé tři vlny šetření nedošlo u nedostatků finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku.

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



4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (73 %), podpora školních projektů (58 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (56 %). Více než polovina škol by také ocenila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (54 %).

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



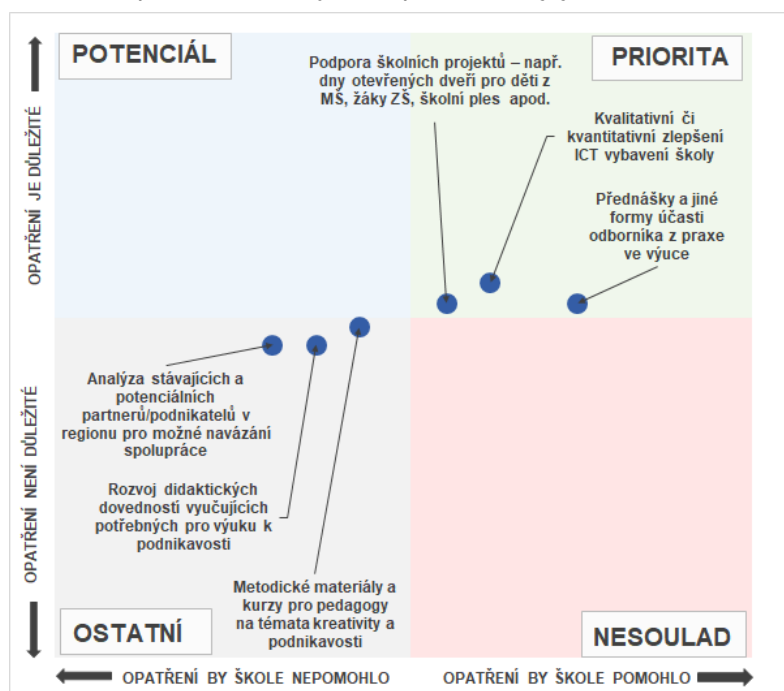
Oproti předchozím vlnám šetření se u většiny opatření míra potřebnosti jednotlivých opatření příliš nezměnila nebo se mírně snížila. K významnějším poklesům došlo u podpory školních projektů (pokles o 18 p. b. oproti I. vlně šetření) a analýzy stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (pokles o 21 p. b. oproti I. vlně šetření).

Naopak určitý nárůst můžeme vidět u potřeby metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (nárůst o 12 p. b. oproti I. vlně šetření). a u rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (nárůst o 8 p. b. oproti I. vlně šetření).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (75 %). Více než dvě třetiny učilišť by ocenily kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (63 %) a 56 % podporu školních projektových dnů. Méně než polovina škol by potřebovala metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (44 %). Přibližně třetina škola by potřebovala rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (38 %) a analýzu partnerů v regionu pro případnou spolupráci (31 %).

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

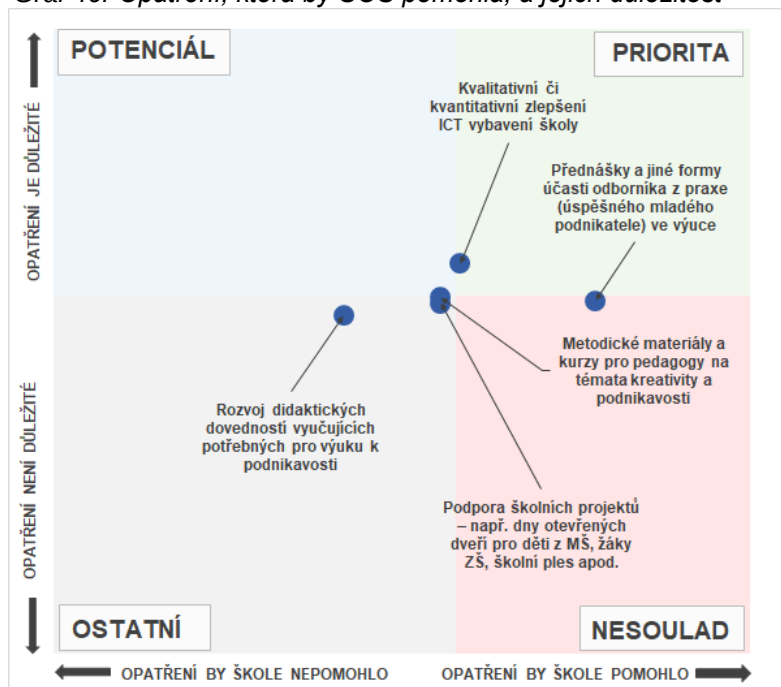


Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – kvalitativní a kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy, podpora školních projektů a organizování přednášek a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Ostatní opatření školy považují za relativně méně důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (78 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (58 %). Více než polovina škol by potřebovala metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a podporu školních projektových dnů (shodných 56 %). Dvěma pětina škol by pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (42 %).

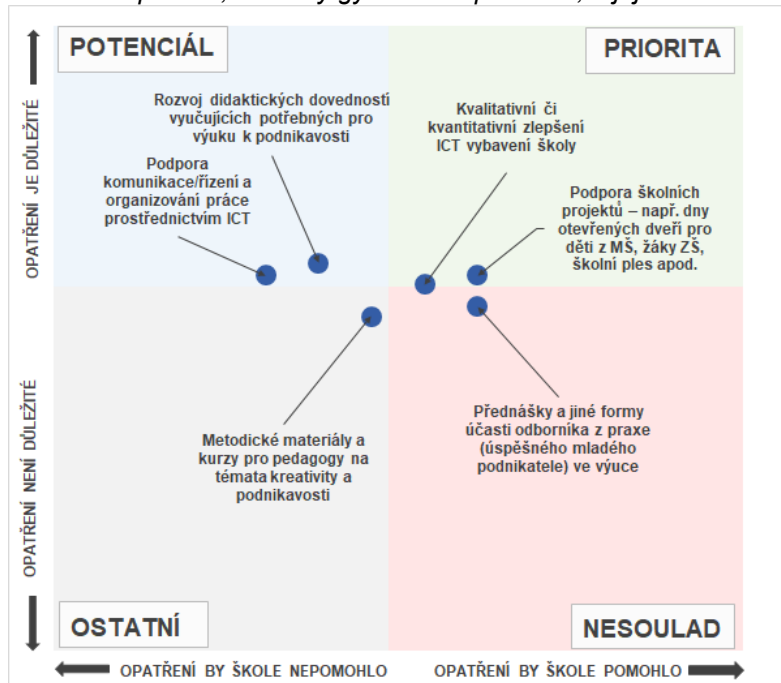
Graf 46: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



opatření. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují průměrnou důležitost, proto pro školy může představovat potenciál v podpoře kompetencí k podnikavosti. Ostatní opatření jsou relativně méně významná.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují přednášky a jiné formy účasti odborníka v praxe ve výuce a podporu školních projektů (shodných 62 %). Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy by ocenilo 54 % gymnázií. Alespoň dvě pětiny gymnázií by ocenily metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (46 %), rozvoj didaktických dovedností vyučujících (39 %) a 31 % zmiňuje podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

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



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

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce gymnázia realizují poměrně často, ale přisuzují jim podprůměrnou důležitost, proto pro ně představují určitý nesoulad. Podpora komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT a rozvoj didaktických dovedností vyučujících představují pro

gymnázia potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale jsou považována za důležitá.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (69 % škol)

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (69 % škol)

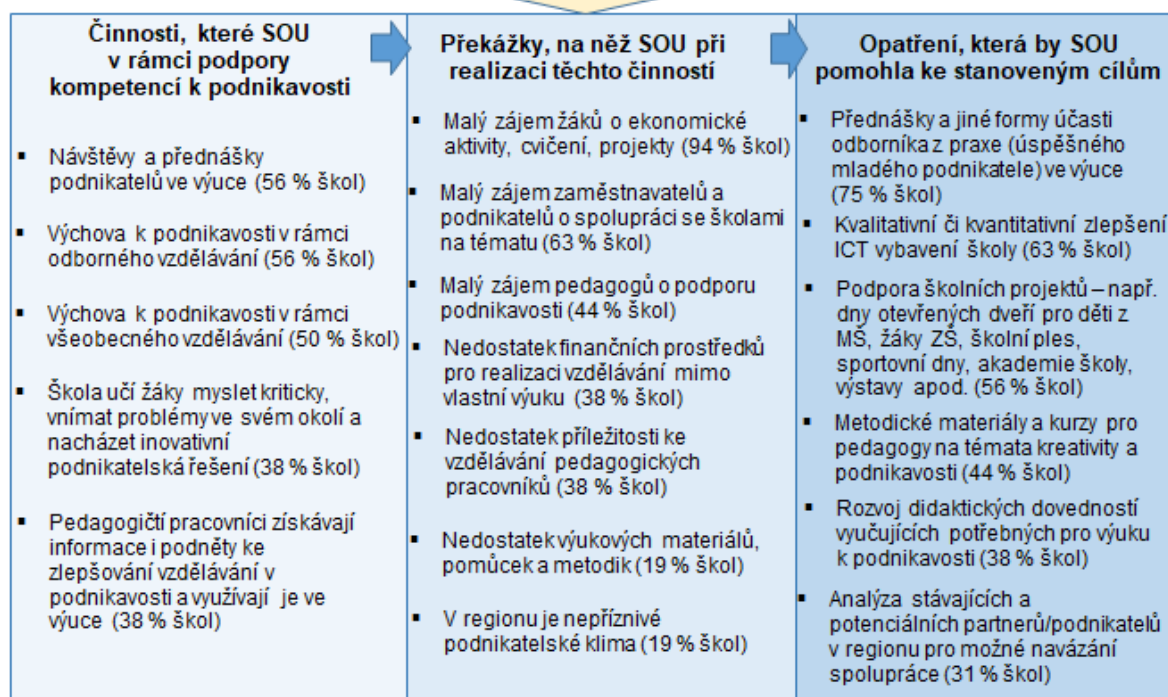
Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (50 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (75 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola již získala zkušenosti a hodlá je využít pro širší podporu podnikavosti v ŠVP. Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie. (50 % škol)

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. (56 % škol)



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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (75 % škol)

Škola již získala zkušenosti a hodlá je využít pro širší podporu podnikavosti v ŠVP. Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie. (81 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (81 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (88 % škol)

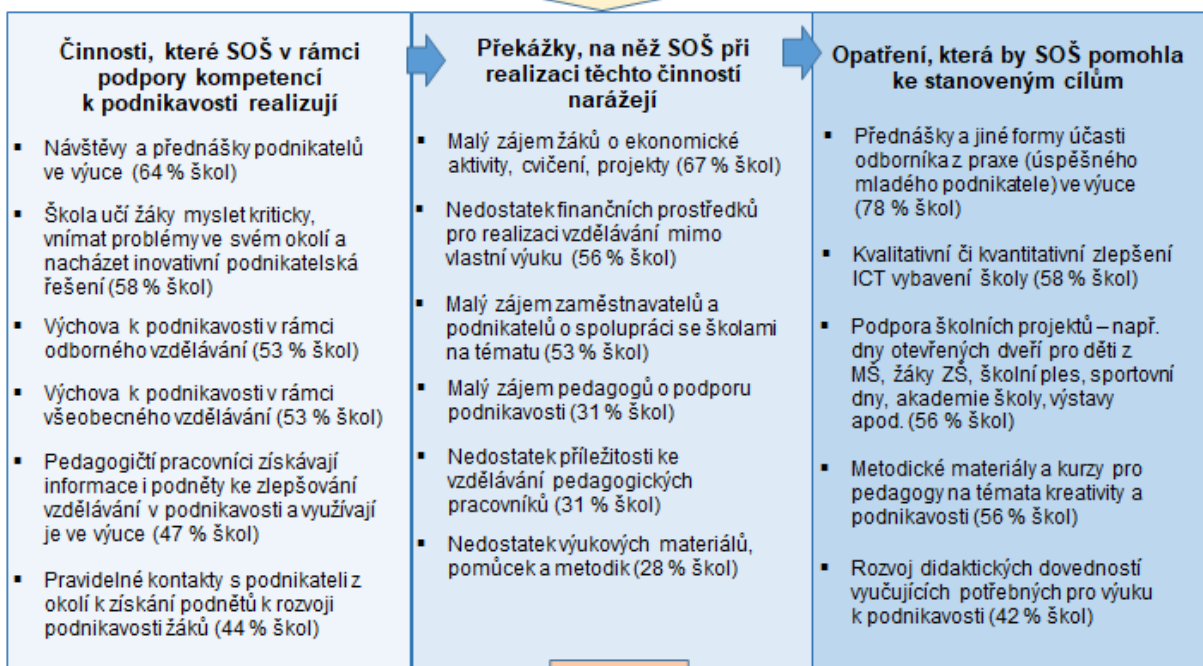
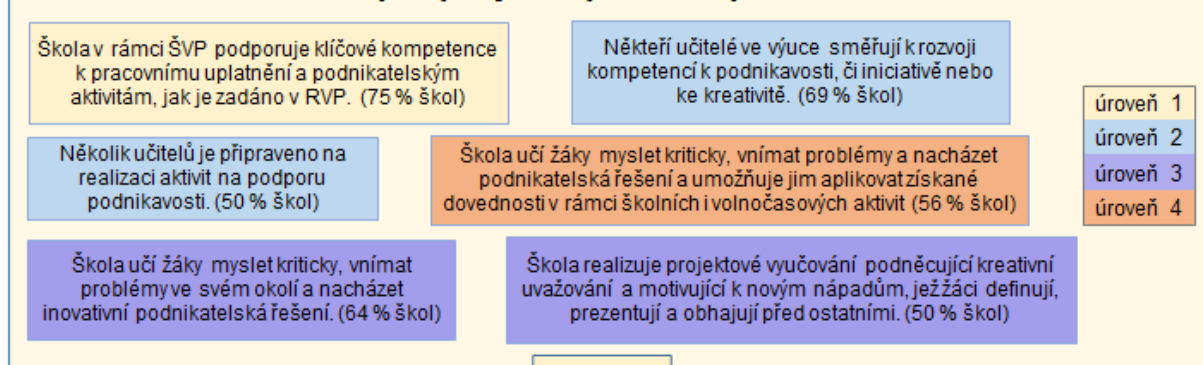
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (75 % škol)

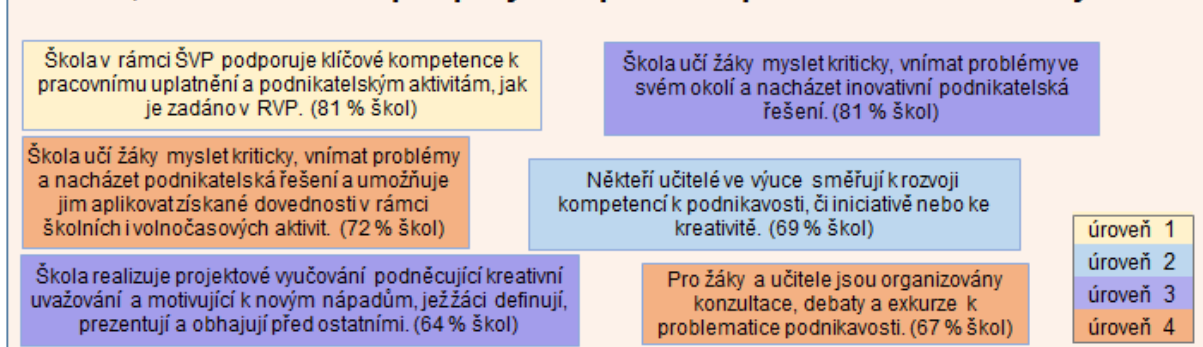
Škola se v posledních 3 letech zapojila v rámci projektů (ESF, mezinárodních programů Leonardo da Vinci, Norských fondů, regionální spolupráce apod.) do praktických aktivit na podporu podnikavosti. (69 % škol)

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOŠ



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



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-6 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. (69 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (69 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (69 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (62 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (46 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (46 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (85 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (62 % škol)
- Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. (62 % škol)
- Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (46 % škol)
- Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (38 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (38 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (54 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (54 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (46 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (38 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (31 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (15 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (62 % škol)
- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (62 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (54 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (46 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (38 % škol)
- Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (31 % škol)

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

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (92 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (77 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (77 % škol)

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

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (69 % škol)

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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

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

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

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

Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

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

Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

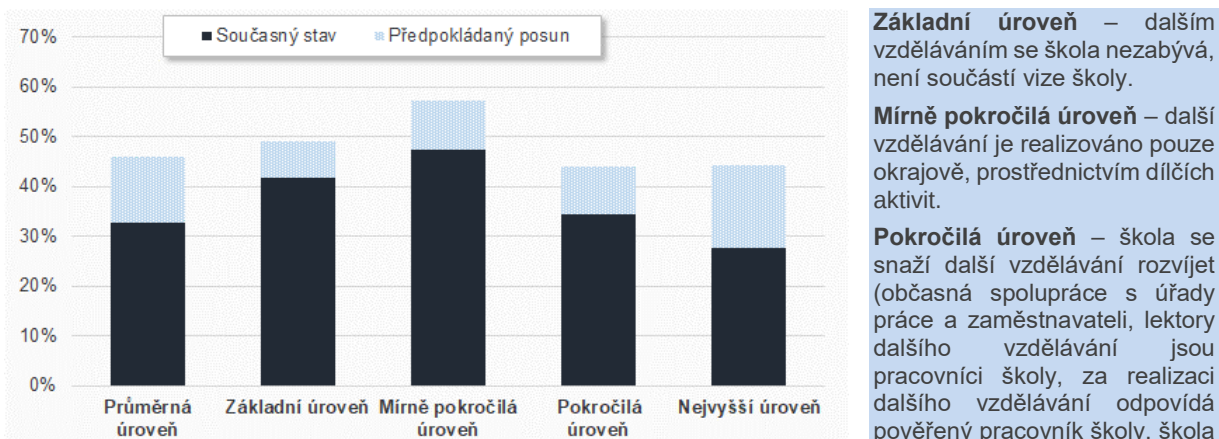
Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol jako center celoživotního učení na školách v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, kterými se škola snaží rozvíjet další vzdělávání, např. spoluprací s úřady práce. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, ve které se další vzdělávání stává plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno. Posun v rozvoji celoživotního učení plánují školy především v nejvyšší a pokročilé úrovni, čímž deklarují zájem o systematické pojetí celoživotního vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilá úroveň.
- V oblasti rozvoje celoživotního učení téměř polovina škol realizuje další vzdělávání pedagogů. Třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost, vzdělání v oblasti ICT dovedností a rekvalifikace. Nejvyšší podíl SOU, necelá polovina, se nejvíce soustředí na zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a odborné vzdělávání pro zaměstnance. Na odborném vzdělávání pro zaměstnance se ve velké míře podílejí i SOŠ. Gymnázia v rámci dalšího vzdělávání v největší míře organizují zájmové vzdělávání pro veřejnost. Oproti předchozím vlnám se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. Ke snižování docházelo již ve druhé vlně šetření.
- Více než polovina škol se v Libereckém kraji setkává s malým zájmem dospělých o další vzdělávání. Více než třetina škol se potýká s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání, administrativou spojenou se získáním akreditace a s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká.
- Téměř polovina škol by pro rozvoj celoživotního učení ocenila pomoc v podobě přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Přibližně třetina škol by ocenila finance na kvalitní materiál, zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky. Nejvyšší podíl SOU by ocenil zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení. SOŠ zmiňují častěji přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Gymnaziím by nejvíce pomohlo zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (27 %), ve které se školy snaží rozvíjet další vzdělávání. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně (25 %), ve které je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy, a mírně pokročilé úrovně (23 %), ve kterých škola realizuje další vzdělávání pouze okrajově. V již nižší míře je rozšířena pouze základní úroveň, v rámci které se škola dalšímu vzdělávání vůbec nevěnuje (15 %). Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně (shodný předpokládaný posun o 10 p. b.), čímž deklarují zájem o celoživotní učení. Již menší posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (posun o 4 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

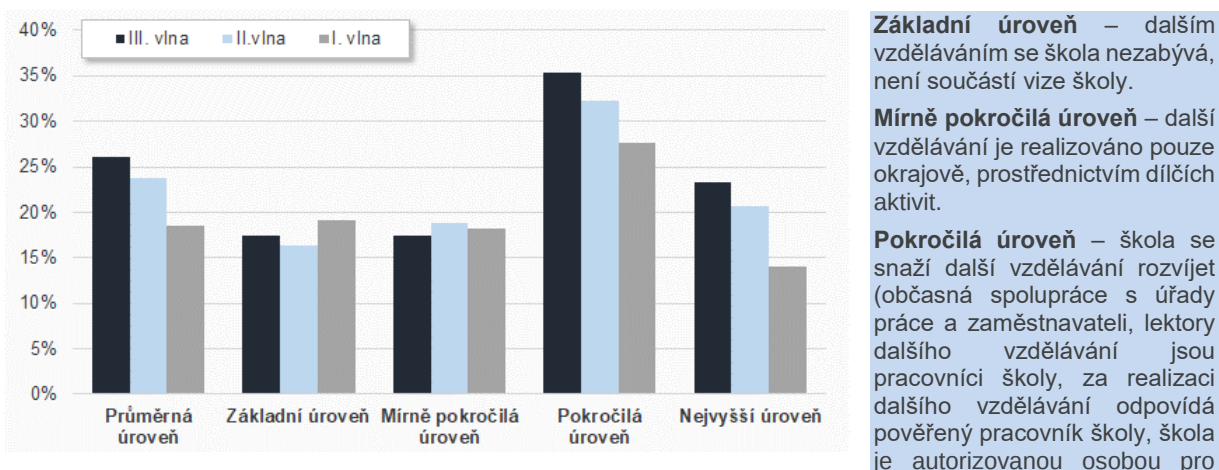
Graf 48: Současná úroveň rozvoje škol jako center celoživotního učení a předpokládaný posun



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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst v pokročilé a nejvyšší úrovni, nicméně rozdíly nejsou příliš významné. Z vývojového hlediska nedochází k příliš velkým postupům, ačkoli průměrně úroveň vzrostla.

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



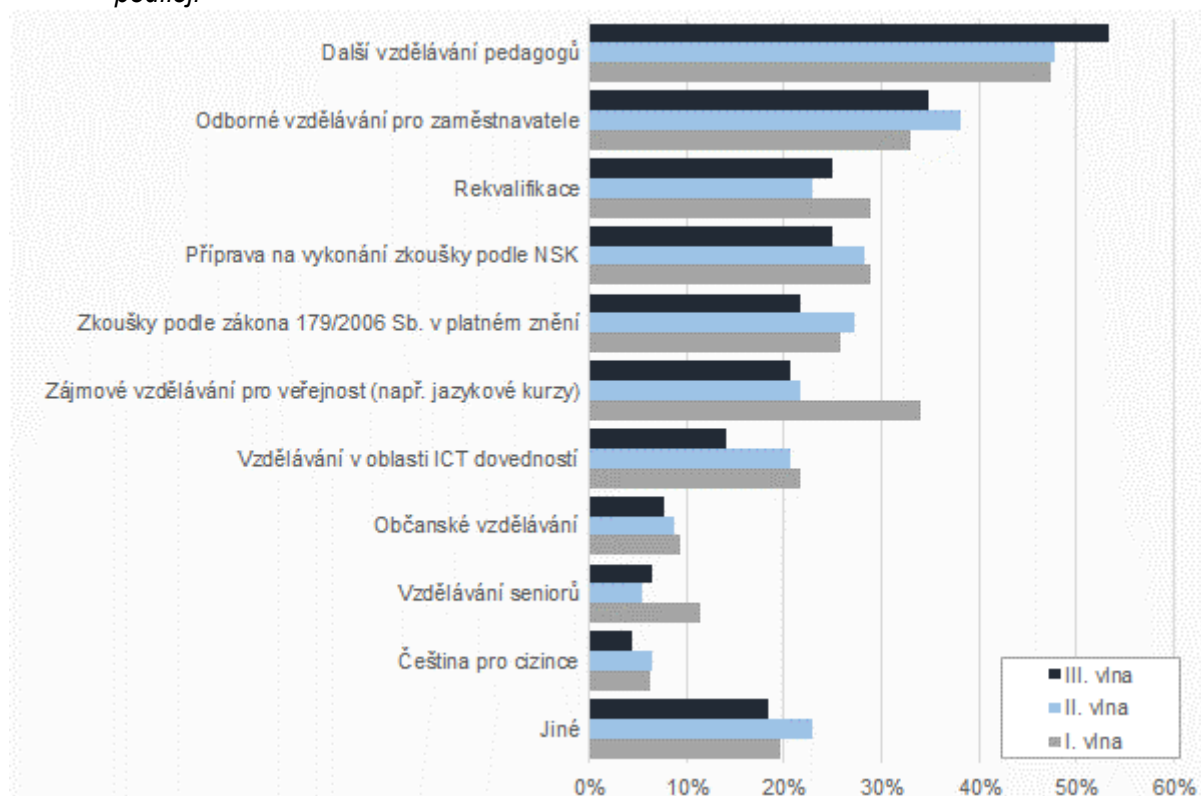
nektou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (48 %). Třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (35 %), vzdělávání v oblasti ICT dovedností (33 %), rekvalifikace (33 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (31 %). Pětina škol organizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (21 %) a 15 % připravuje na vykonání zkoušky podle NSK. Ostatním aktivitám se školy věnují v menší míře.

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



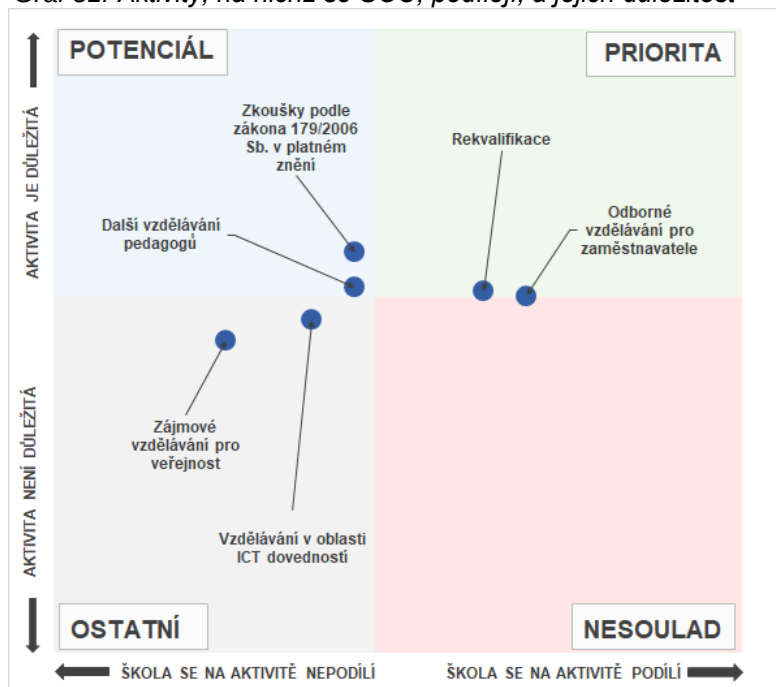
Oproti předchozím vlnám se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. Ke snižování docházelo již ve druhé vlně šetření. K nejvyššímu poklesu došlo u vzdělávání v oblasti ICT dovedností (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji organizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (69 %) a rekvalifikace (63 %). Více než dvě pětiny středních odborných učilišť připravují zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a realizují další vzdělávání pedagogů (shodných 44 %). Třetina škol organizuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (38 %) a čtvrtina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (25 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a rekvalifikace. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje mírně nadprůměrnou důležitost.

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

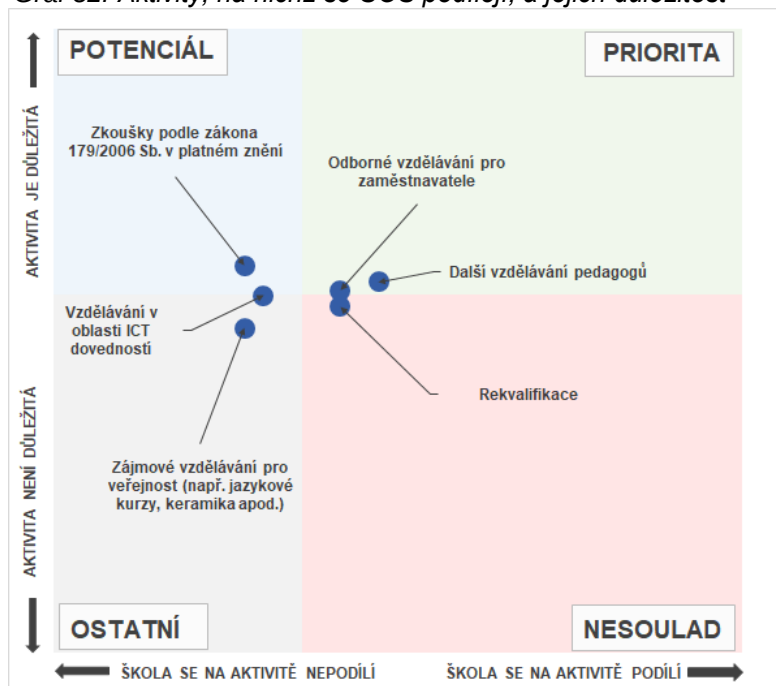


Další vzdělávání pedagogů a organizování zkoušek podle zákona 179 /2006 Sb. v platném znění realizuje mírně nižší podíl učilišť než aktivitu prioritní. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště spíše nadprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý potenciál.

Na ostatních aktivitách se školy podílí v menší míře a považují je za méně důležité.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (47 %), rekvalifikace a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (shodných 42 %). Téměř třetina škol organizuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (31 %), pořádá zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (shodných 28 %).

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

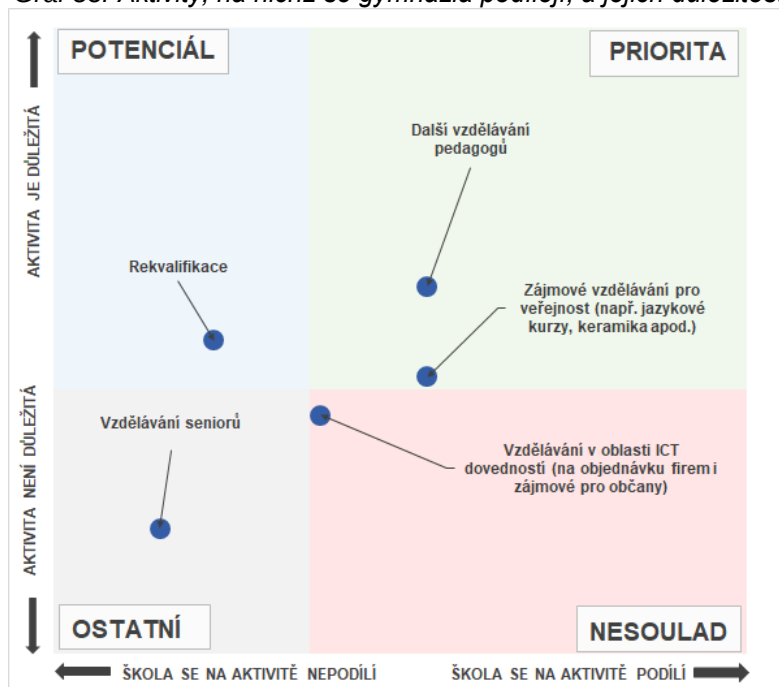


Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ další vzdělávání pedagogů. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou. Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele vykonává nadpoloviční podíl škol, ale je mu přisuzována průměrná důležitost. Z tohoto důvodu se ocitá na hranici tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu celoživotního učení představují pořádání zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a částečně i vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost. Ostatní aktivity jsou relativně méně významné.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií realizuje další vzdělávání pro pedagogy a zájmové vzdělávání pro veřejnost (shodných 54 %). Přibližně třetina gymnázií uvedla vzdělávání v oblasti ICT dovedností (39 %) a čtvrtina se podílí na rekvalifikacích (23 %). Celkem 15 % gymnázií organizuje vzdělávání seniorů.

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



Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů a zájmové vzdělávání veřejnosti. Jedná se o jediné aktivity, které realizuje nadpoloviční část gymnázií v Libereckém kraji.

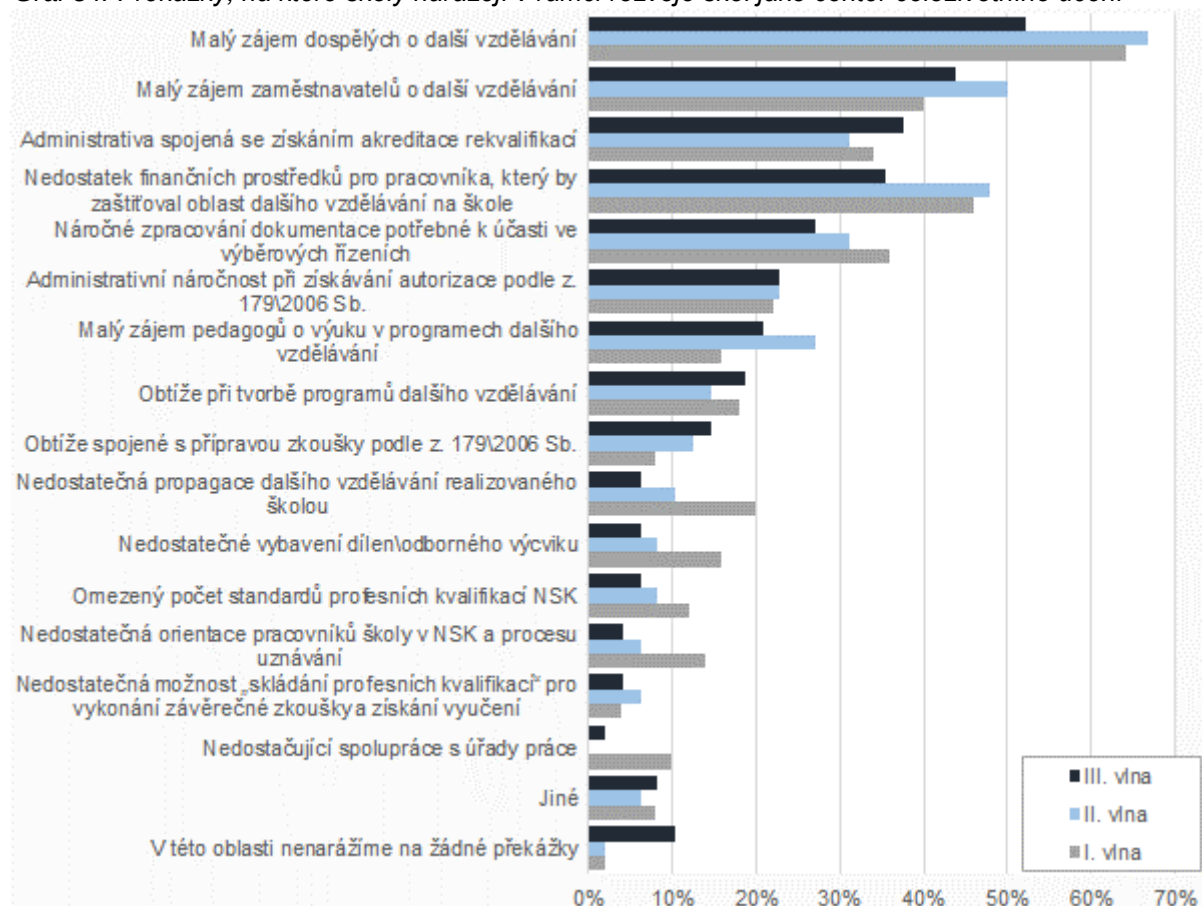
Rekvalifikace představují pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tuto aktivitu realizuje menší podíl gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Vzdělávání v oblasti ICT dovedností organizuje relativně vyšší podíl gymnázií, který jí ale přisuzuje nízkou důležitost. Vzdělávání seniorů je pro školy méně významné a příliš se mu nevěnují.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji naráží na malý zájem dospělých o další vzdělávání (52 %).

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



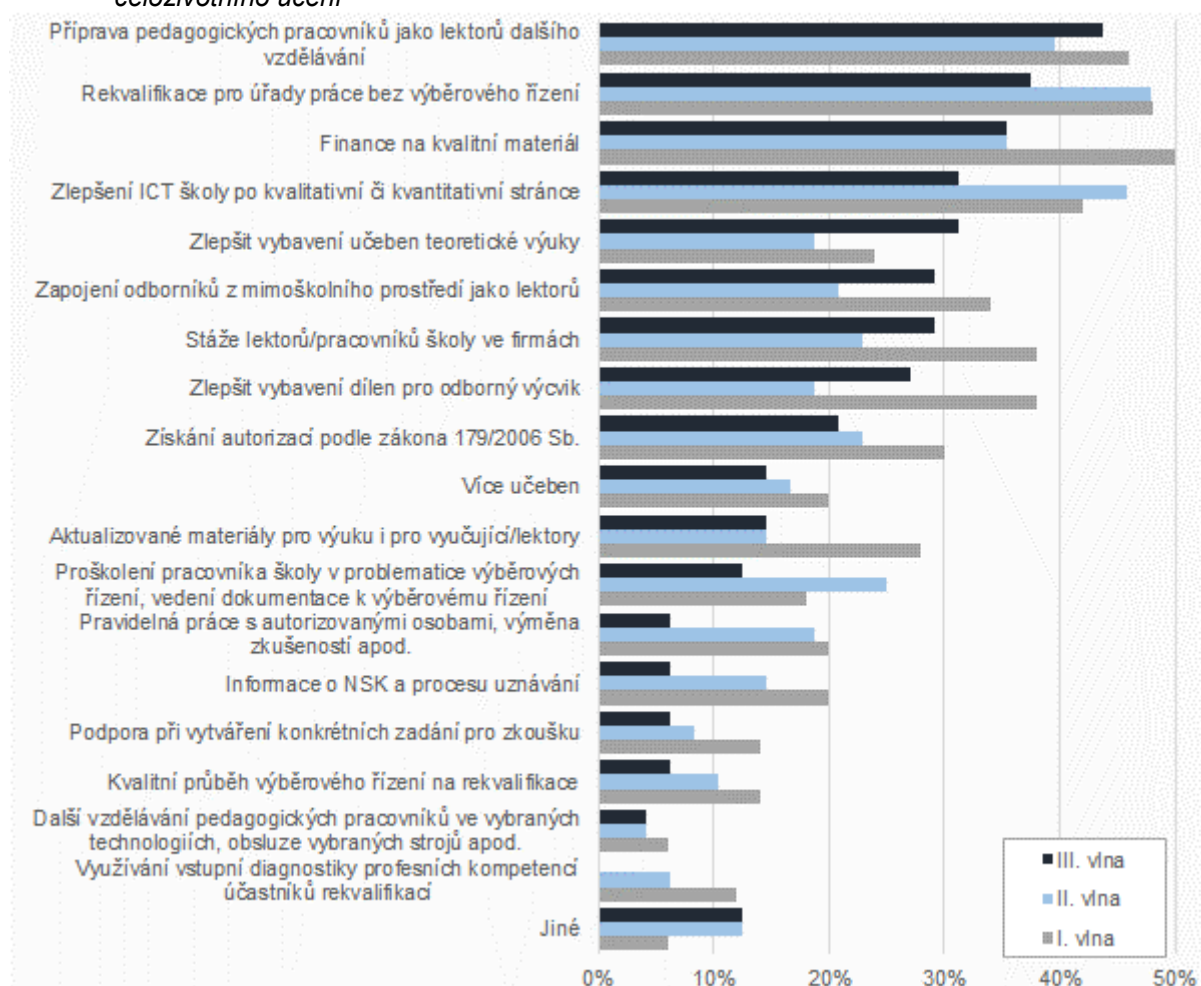
Více než dvě pětiny škol se potýkají s malým zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (44 %) a více než třetina se potýká s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (38 %). Celkem 35 % škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole. Čtvrtina škol naráží na náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (27 %) či administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (23 %). Desetina škol nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u malého zájmu dospělých o další vzdělávání (pokles o 15 p. b. vůči II. vlně šetření) a nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání (pokles o 13 p. b. vůči II. vlně šetření).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Libereckém kraji nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (44 %) a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (38 %). Třetina škol potřebuje finance na kvalitní materiál (35 %), zlepšení ICT školy a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (shodných 31 %). O ostatní opatření projevil zájem menší podíl škol.

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



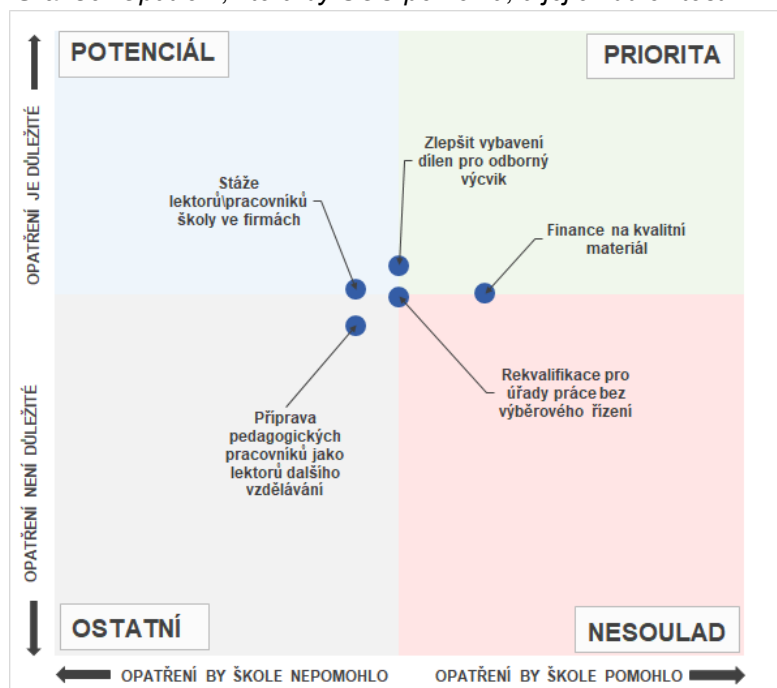
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby financí na kvalitní materiál (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření) a u zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (pokles o 15 p. b. vůči II. vlně šetření).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly finance na kvalitní materiál (63 %), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (shodných 50 %). Více než dvě pětiny učilišť by také ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (shodných 44 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, střední odborná učiliště nemají jednoznačnou prioritu.

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



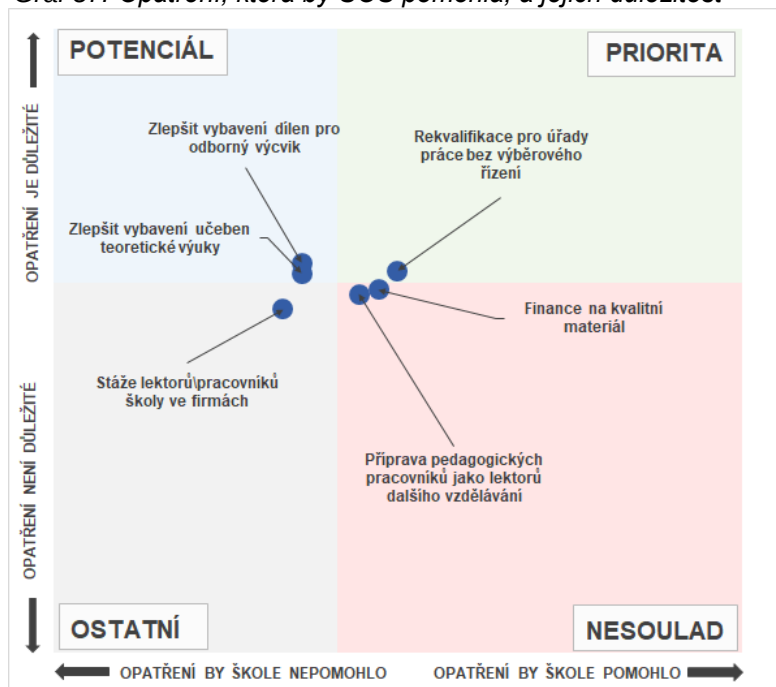
Finance na kvalitní materiál by pomohly vysokému podílu učilišť, ale učiliště toto opatření považují spíše za průměrně důležité. Z grafu je patrné, že se ocitají těsně na hranici prioritních opatření. Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrových řízení se ocitají ve středu grafu, jelikož je jim přisuzována průměrná důležitost a zmiňuje je průměrný podíl středních odborných učilišť.

Zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a stáže lektorů nebo pracovníků školy ve firmách patří mezi opatření, která skýtají potenciál, i když jde spíše o hraniční hodnoty. Ostatní opatření mají menší význam a školám by pomohla v menší míře.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (50 %), financování kvalitního materiálu (47 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (44 %). 36 % škol zmiňuje zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a učeben teoretické výuky. Třetina škol se také vyslovila pro stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (33 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje škol jako center celoživotního učení představují největší prioritu rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako důležité.

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



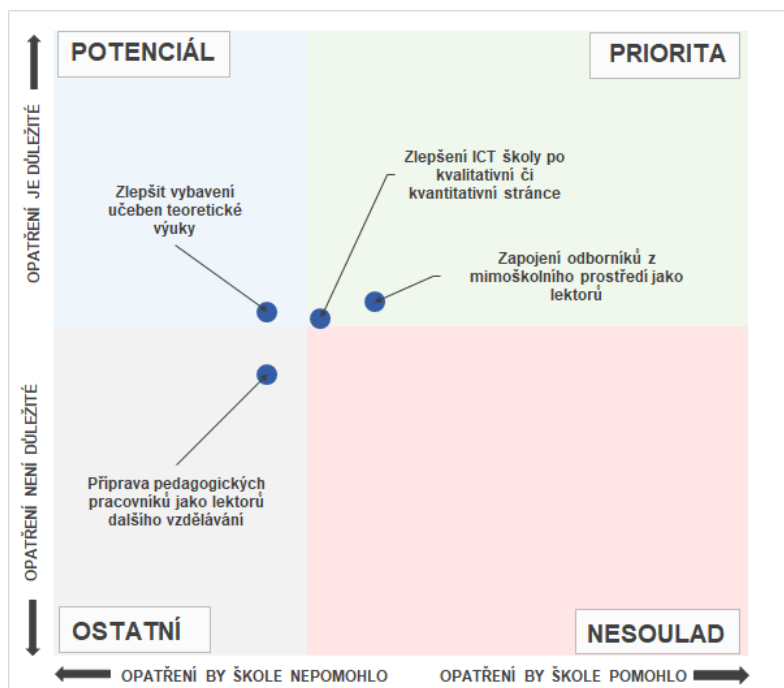
Finance na kvalitní materiál a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá spíše podprůměrných hodnot.

Zlepšení vybavení dílen a teoretických učeben by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení.

Stáže pro lektory a pracovníky školy ve firmách by ocenil nižší podíl škol a jsou považovány za méně důležité opatření.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila zapojení odborníků z praxe z mimoškolního prostředí jako lektorů (46 %). Dvě pětiny škol zmiňují zlepšení ICT školy (39 %), přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (shodných 31 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení je prioritou zlepšení ICT školy a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky představuje pro gymnázia potenciál v oblasti celoživotního učení. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována vysoká důležitost.

Přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání by ocenil menší podíl škol a přisouzená důležitost je podprůměrná.

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

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

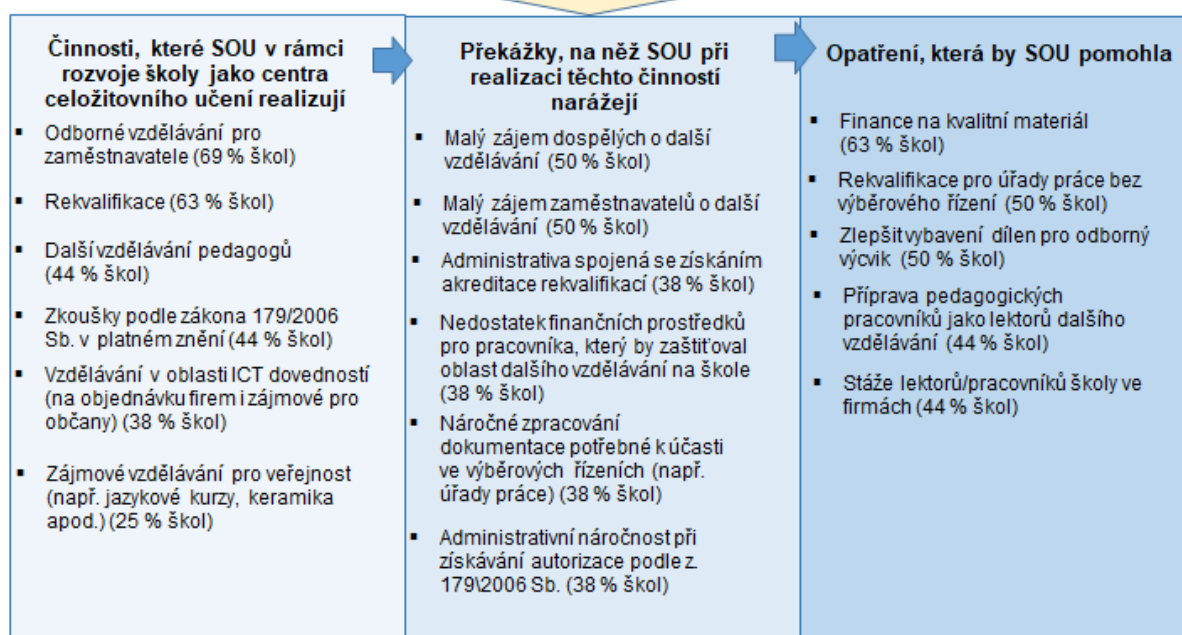
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence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

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

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU

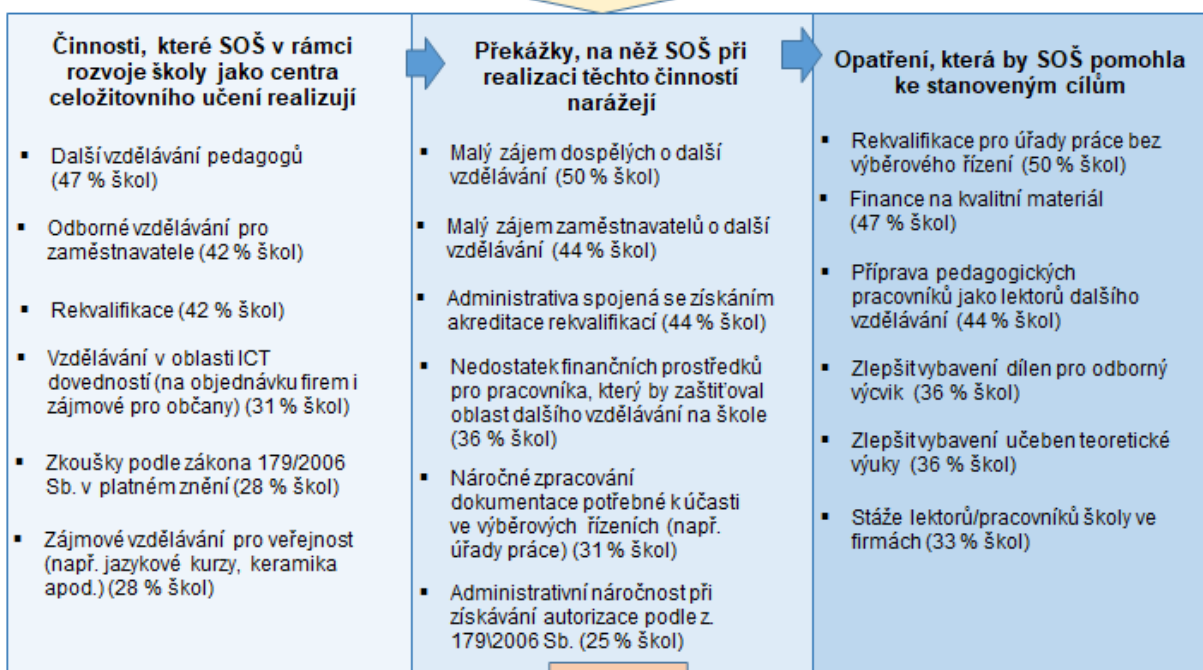
Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (88 % škol)	Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (44 % škol)	úroveň 1
Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (44 % škol)	Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (44 % škol)	úroveň 2
Máme v zásobě programy dalšího vzdělávání, proto je naše reakce na poptávku rychlá. (50 % škol)	Jsmo autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (44 % škol)	úroveň 3
Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (75 % škol)	Realizujeme kurzy, které připravují na výkon zkoušky podle z. 179/2006 Sb. v platném znění. (44 % škol)	úroveň 4



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

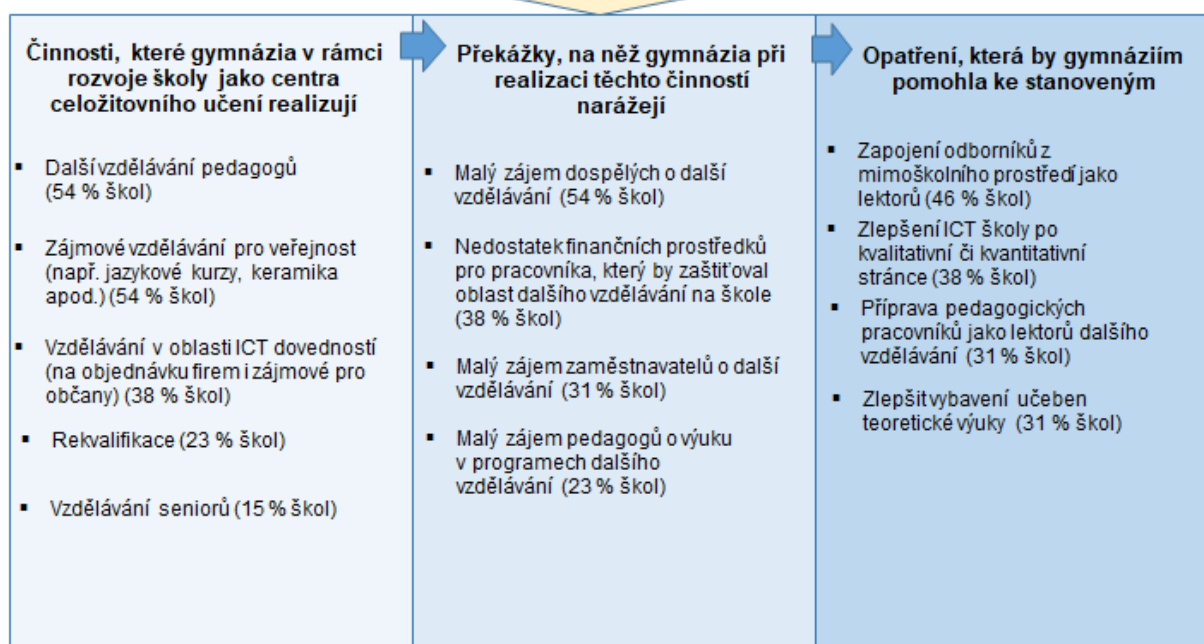
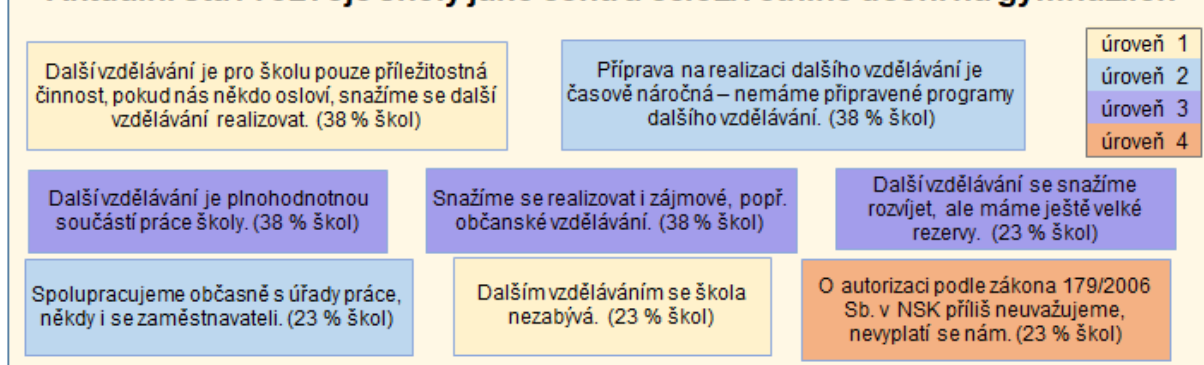
Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (88 % škol)	Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (81 % škol)	úroveň 1
Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (56 % škol)	Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (56 % škol)	úroveň 2
Realizaci dalšího vzdělávání zajišťuje samostatný úsek/pracovník. (56 % škol)	Realizujeme kurzy, které připravují na výkon zkoušky podle z. 179/2006 Sb. v platném znění. (56 % škol)	úroveň 3
Jsmo autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (56 % škol)	Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (56 % škol)	úroveň 4

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

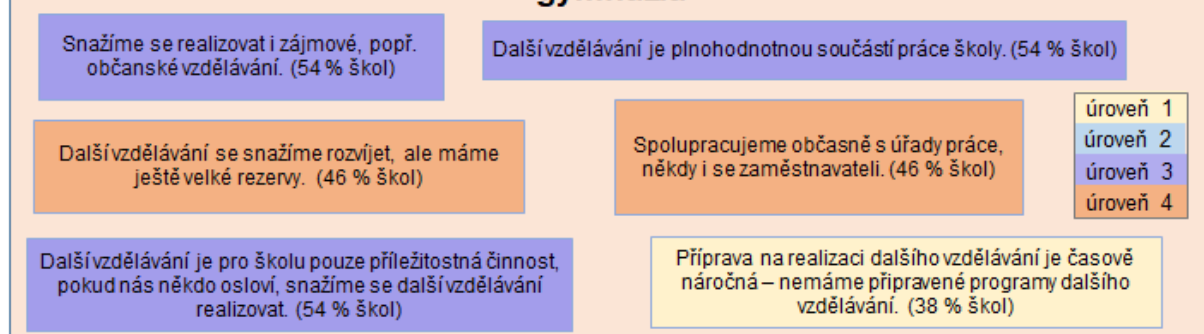


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích



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



*Každé schéma zobrazuje prvních 4-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

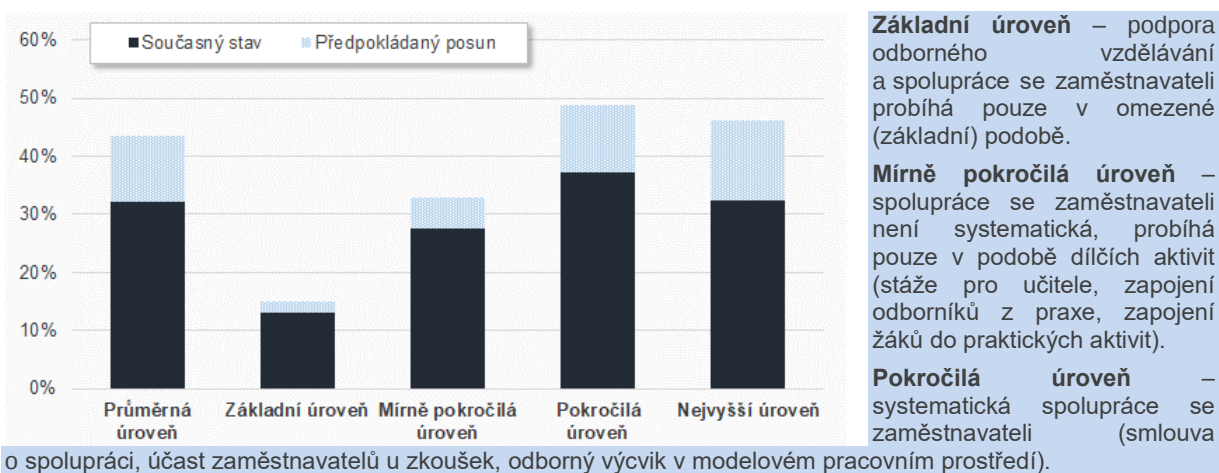
- Pro rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli jsou v Libereckém kraji v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli většina středních škol a vyšších odborných škol pořádá přednášky a další formy účasti odborníka z praxe ve výuce či odborný výcvik žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Necelá polovina škol spolupracuje se zaměstnavateli na kariérovém poradenství. Více než polovina středních odborných učilišť podporuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Gymnázia příliš aktivní v oblasti odborného vzdělávání nejsou. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- Přibližně třetina škol v Libereckém kraji se setkává s firmami, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků, finanční náročností zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem a pracoviště a zároveň s malou dostupností vhodných firem pro daný obor. Více než pětina škol naráží na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat a na žáky, kteří pro práci v reálném prostředí nejsou motivováni. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště. Zároveň mírně vzrostl podíl škol, které se s žádnými překážkami nesečkávají.
- Polovina škol by ocenila přednášky odborníka z praxe ve výuce a stáže žáků v zahraničních firmách. Přibližně dvě pětiny škol by potřebovaly vzdělávání vyučujících odborných předmětů, stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech a odborný výcvik žáků na pracovištích. Tři čtvrtiny SOU by ocenily podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli. SOŠ se nejčastěji vyslovovaly pro odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Gymnáziím by nejvíce pomohly stáže žáků v zahraničních firmách. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (37 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (32 %). V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (28 %) a základní úrovně (13 %).

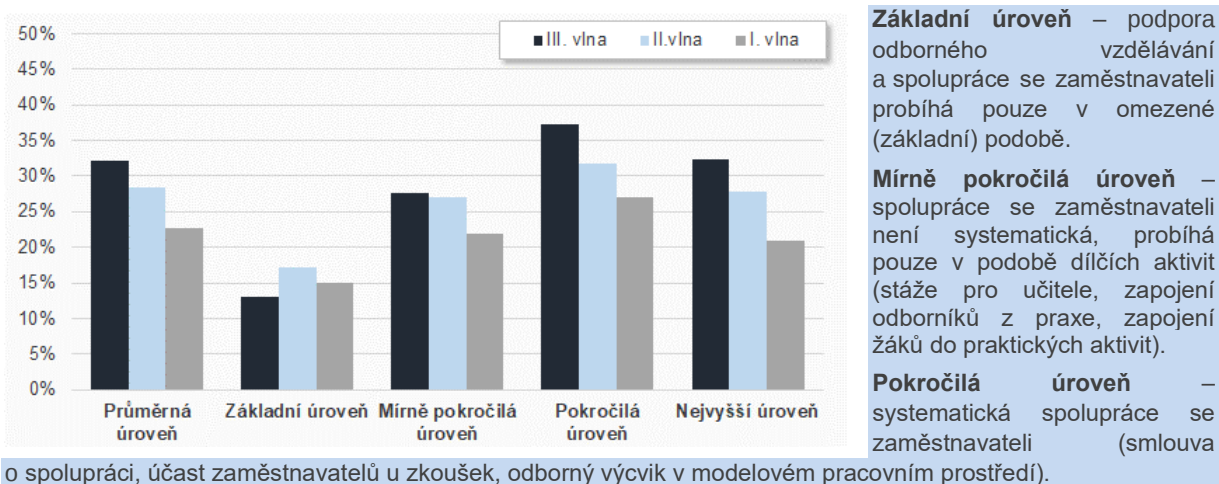
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.), čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 12 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

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



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 11 p. b.

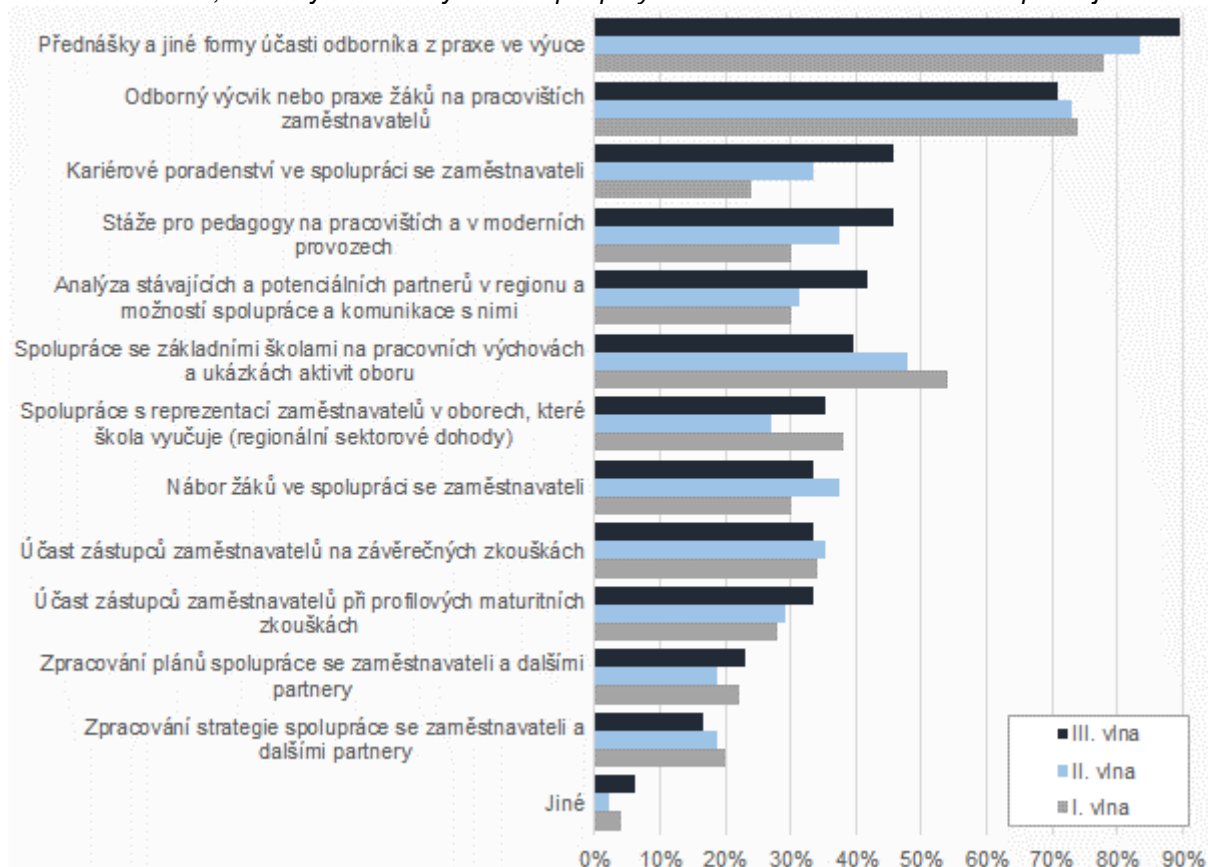
Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli



6.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (90 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (71 %). Zhruba polovina škol organizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a pořádá stáže pedagogů na pracovištích (shodných 46 %). Dvě pětiny škol vypracovávají analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro případnou spolupráci s nimi (42 %) a spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (40 %). Ostatní aktivity realizuje nanejvýš třetina škol v Libereckém kraji.

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



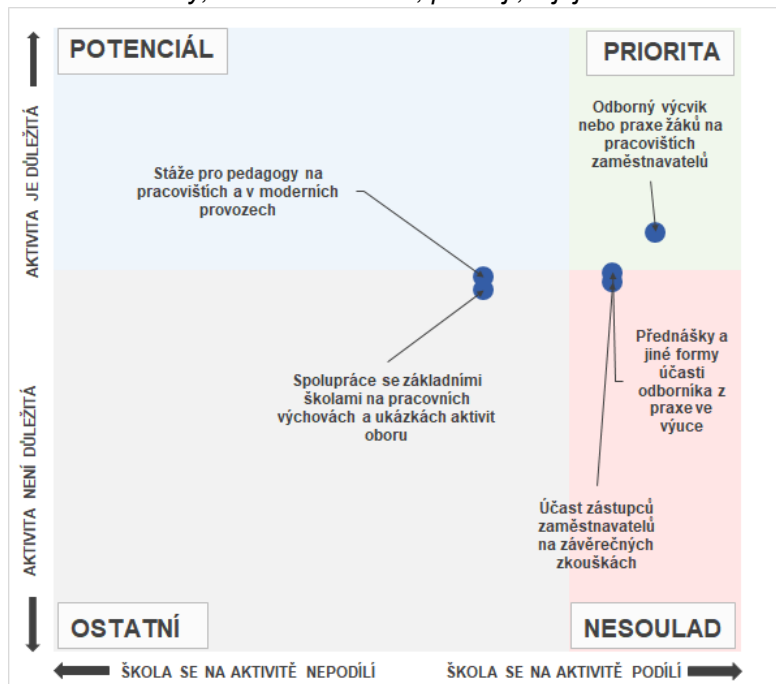
Oproti I. vlně šetření se u většiny aktivit zvýšil podíl škol, které tyto aktivity realizují. Nejpatrnější je rozdíl u kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 22 p. b. oproti I. vlně šetření) a u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů (nárůst o 16 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak poklesl podíl škol, který spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (pokles o 14 p. b. oproti I. vlně šetření).

6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (88 %). Čtyři pětiny učilišť realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (shodných 81 %). Téměř dvě třetiny škol podporují stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech a spolupracují se základními školami na pracovních výchovách (shodných 63 %).

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

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

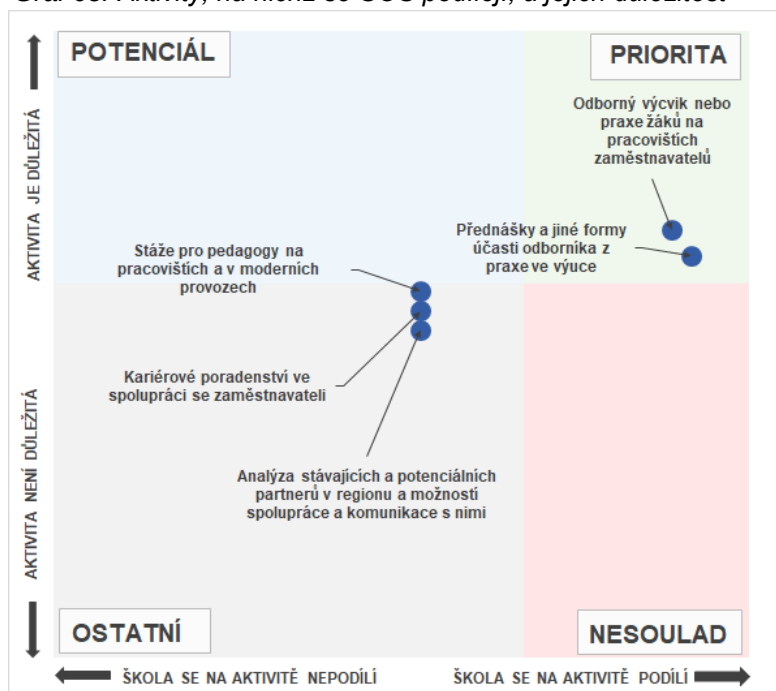


Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a přednášky odborníků z praxe ve výuce realizuje nadprůměrně vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přikládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Stáže pro pedagogy na pracovištích a spolupráce se ZŠ realizuje nižší podíl škol a ty jim přikládají podprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (92 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (89 %).

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



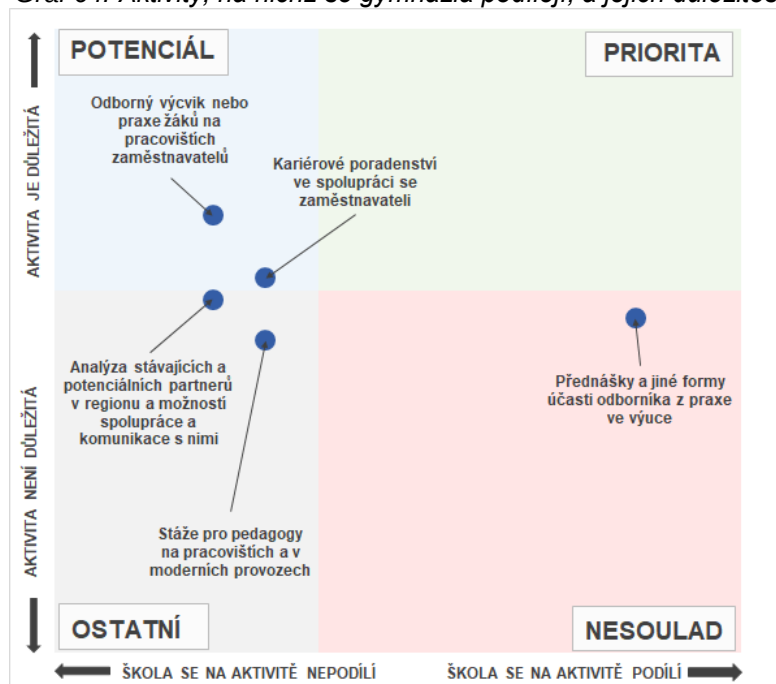
Více než polovina škol podporuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, analyzuje partnery v regionu a na kariérovém poradenství spolupracuje se zaměstnavateli (shodných 53 %).

Prioritami pro SOŠ je odborný výcvik nebo praxe žáků u zaměstnavatelů a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Těmto aktivitám se věnují školy nejčastěji a přikládají jim také nejvyšší důležitost. Ostatní aktivity jsou pro školy relativně méně významné a podílí se na nich významně nižší podíl škol než na aktivitách prioritních.

Gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejsou příliš aktivní. Nejčastěji pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (85 %). Třetina škol podporuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a na kariérovém poradenství spolupracuje se zaměstnavateli (shodných 31 %).

Pětina gymnázií zajišťuje odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů a analyzuje stávající a potenciální partnery v regionu (shodně 23 %).

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



Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce jsou pro gymnázia relativně méně důležité, i když se této aktivitě nejčastěji věnují, proto se nachází v tzv. nesouladu.

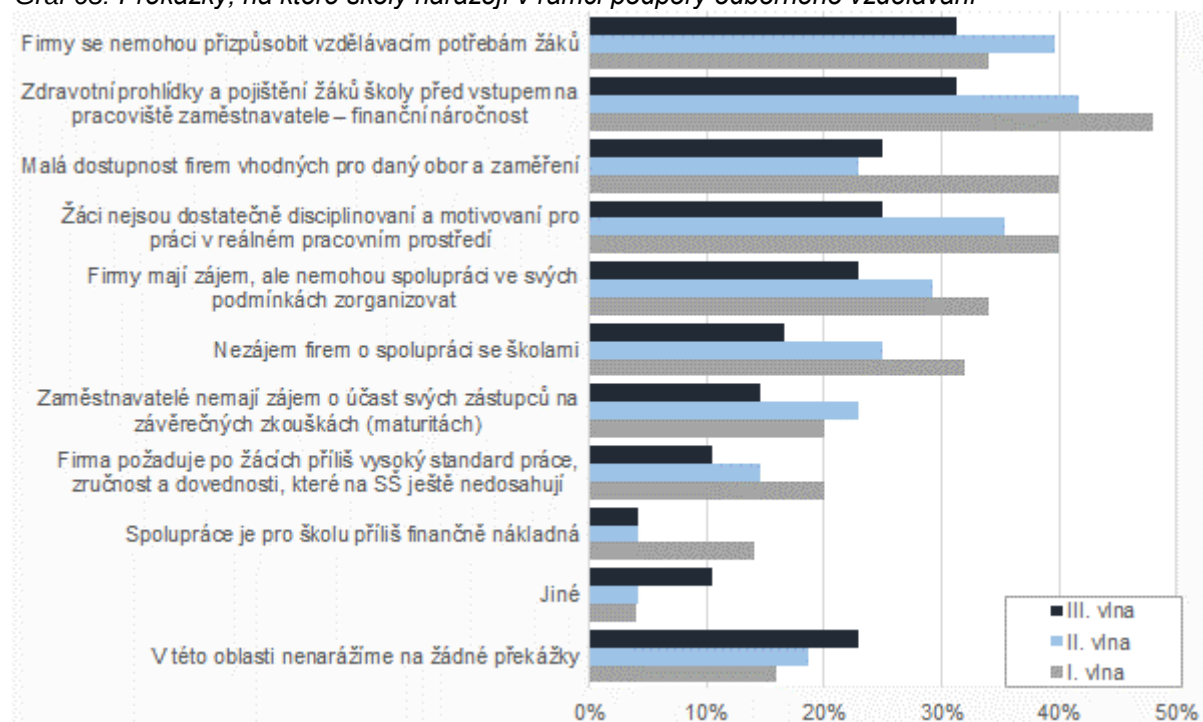
Spolupráce na kariérovém poradenství se zaměstnavateli a odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů jsou aktivity skýtající potenciál. Tyto aktivity realizuje menší podíl, ale přisuzovaná důležitost těchto aktivit je vysoká.

Ostatní aktivity jsou pro gymnázia relativně méně významné a příliš se jim nevěnují.

6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Přibližně třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků, a na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele (shodných 31 %).

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



Čtvrtina škol naráží na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a žáky, kteří nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném prostředí (shodných 25 %). Podobný podíl škol naráží

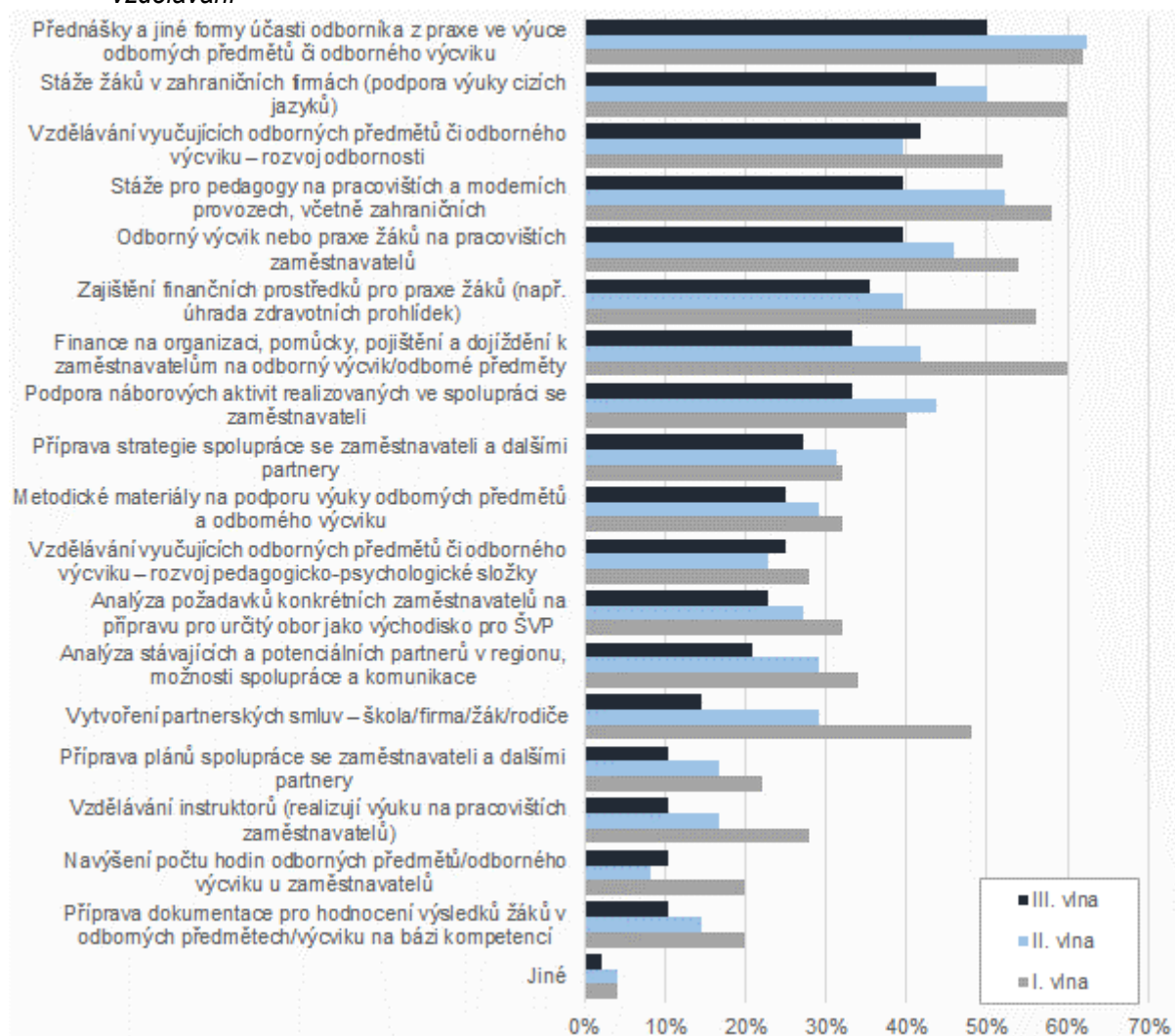
na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (23 %). Necelá čtvrtina škol se nepotýká se žádnými překážkami (23 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště (pokles o 17 p. b.). Podobná situace nastala u nezájmu firem o spolupráci se školami, u nedostatečné disciplinovanosti a motivovanosti žáků a u malé dostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření (shodný pokles o 15 p. b.). Naopak vzrostl podíl škol, který uvedl, že nenaráží na žádné překážky (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně),

6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Libereckém kraji nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (50 %) a stáže žáků v zahraničních firmách (44 %). Dvě pětiny škol zmiňují vzdělávání vyučujících odborných předmětů a výcviku v oblasti rozvoje odbornosti (42 %), stáže pro pedagogy na pracovištích a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích (shodných 40 %). Třetina škol se vyslovila pro zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (35 %), finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (shodných 33 %).

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



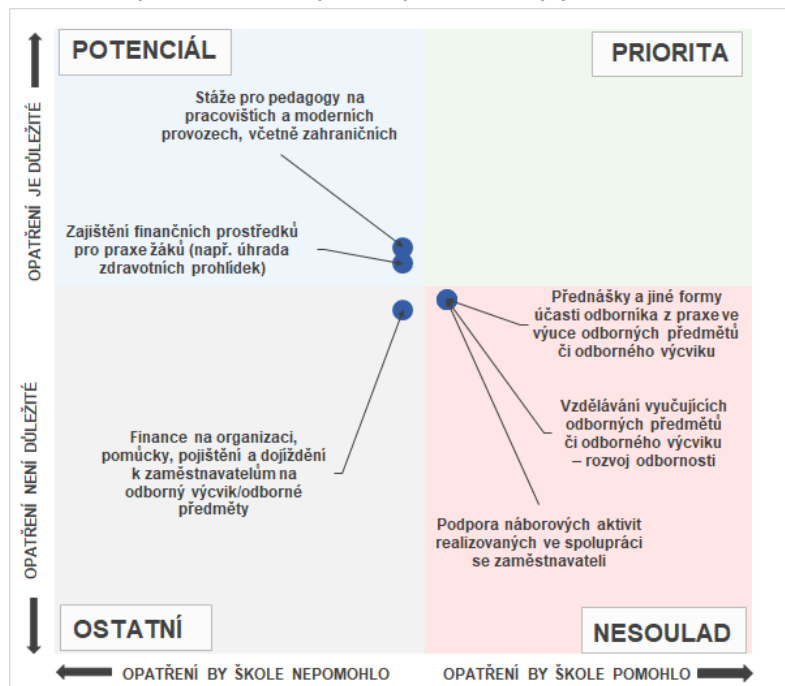
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče (pokles

o 33 p. b.), u zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (pokles o 27 p. b.) a u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 21 p. b.).

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohlo především organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce, vzdělávání vyučujících odborných předmětů a podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (shodných 56 %). Polovina SOU by dále ocenila realizaci stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a finance na organizaci odborného výcviku a praxe žáků (shodně 50 %).

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



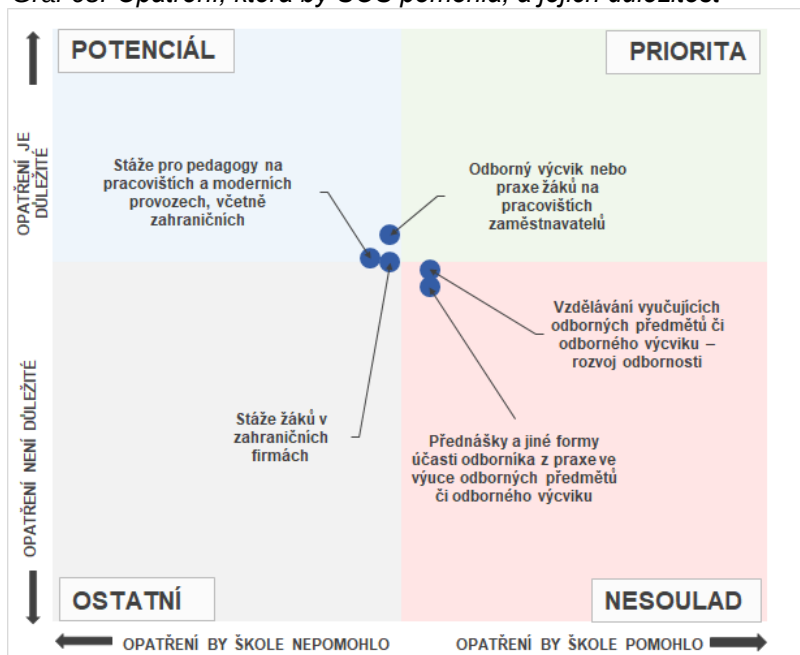
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, vzdělávání vyučujících odborných předmětů a podpora náborových aktivit ve spolupráci se zaměstnavateli určitý nesoulad. Tato opatření by potřeboval relativně vysoký podíl škol, ale přisuzují jim lehce podprůměrnou důležitost.

Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům vyžaduje nižší podíl škol a taky se mu menší podíl škol věnuje. Naopak stáže pro pedagogy na pracovištích

a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků zmiňuje menší podíl škol, ale přisuzovaná důležitost je vysoká. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s potenciálem pro oblast odborného vzdělávání.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a vzdělávání vyučujících odborných předmětů (shodných 53 %). Téměř polovina škol by potřebovala odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů a stáže žáků v zahraničních firmách (shodně 47 %). 44 % škol by ocenilo stáže pro pedagogy na pracovištích.

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



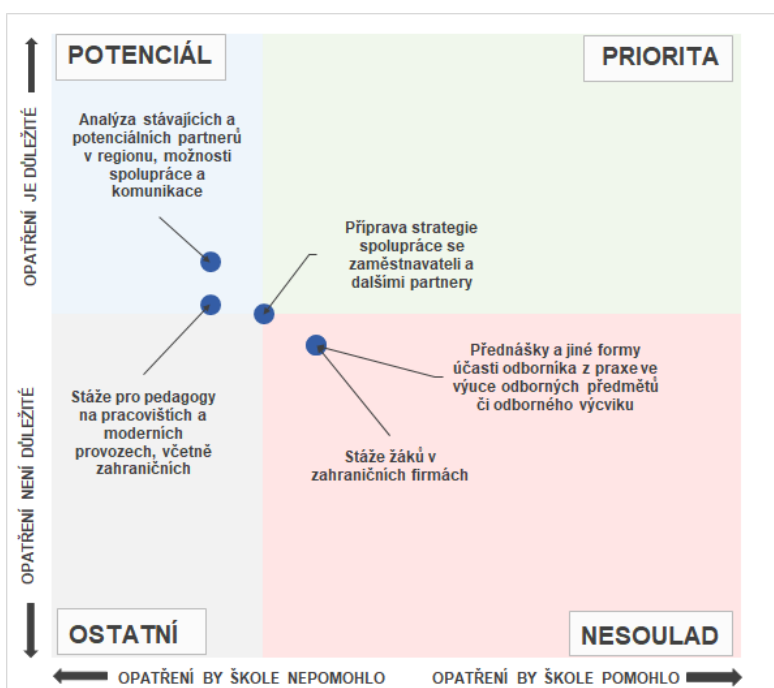
Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a vzdělávání vyučujících odborných předmětů jsou školami žádané často, ale není jim přisuzována tak vysoká důležitost jako opatřením prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že vzdělávání vyučujících se ocitlo těsně pod hranicí prioritní oblasti.

Odborný výcvik nebo praxe žáků, stáže pro pedagogy a stáže žáků by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou nebo průměrnou důležitost, proto pro ně

představuje potenciál v podpoře odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli.

Gymnázia se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže žáků v zahraničních firmách (shodných 39 %). Podobný podíl gymnázií by ocenil přípravu strategie a plánů spolupráce se zaměstnavateli (31 %). Téměř čtvrtina gymnázií by potřebovala analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a stáže pro pedagogy na pracovištích (shodných 23 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže žáků v zahraničních firmách určitý nesoulad. Tato opatření zmiňují gymnázia ve větší míře ale přisuzovaná důležitost je nízká.

Přesně ve středu grafu, tedy s průměrnými hodnotami důležitosti, se nachází příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery.

Analýza stávajících a potenciálních partnerů a stáže pro pedagogy na pracovištích jsou gymnázii zmiňovány méně často, ale jsou ve srovnání s ostatními

sledovanými položkami hodnoceny jako důležité, proto pro školy představují určitý potenciál.

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

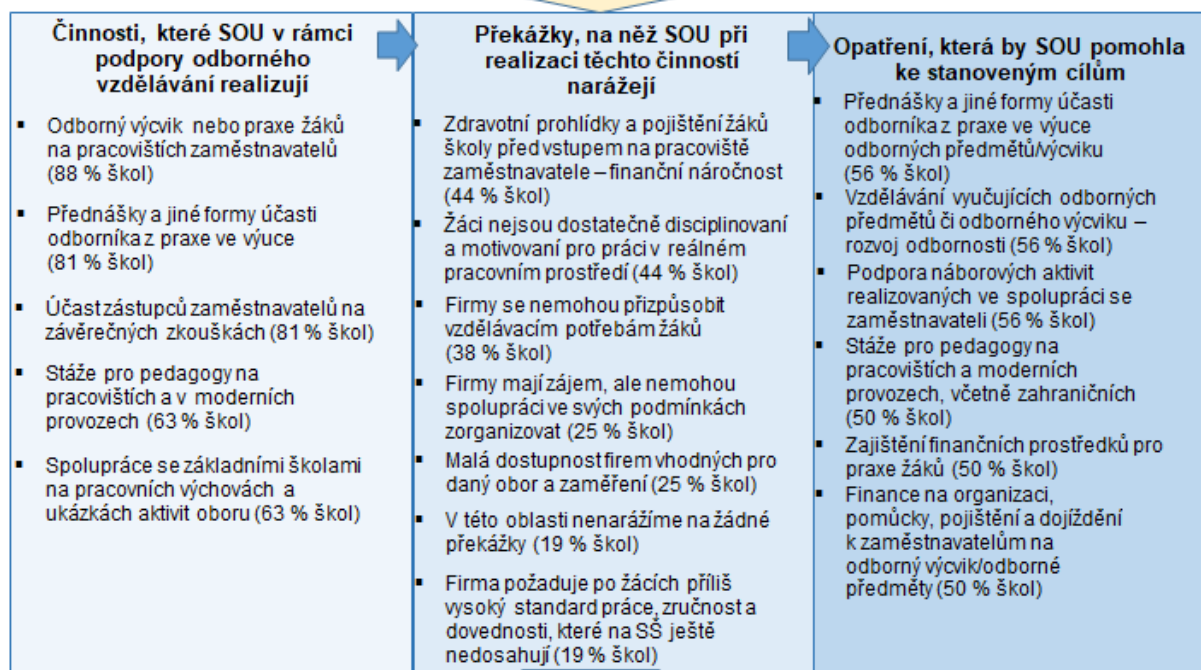
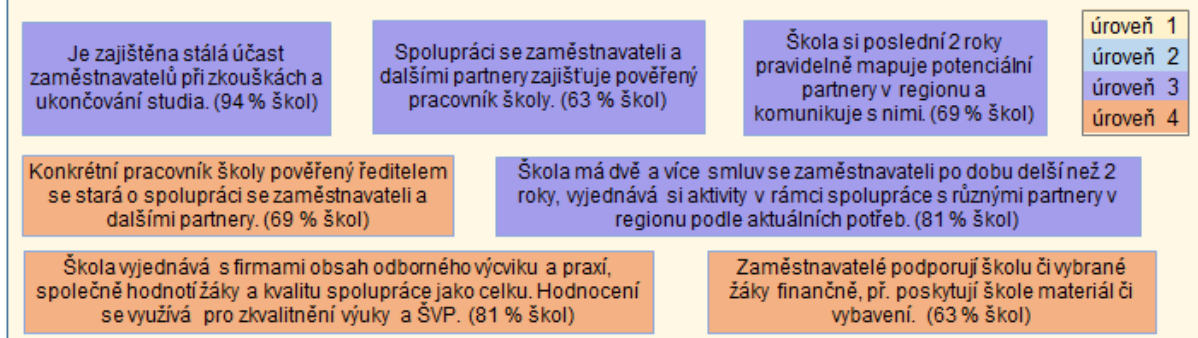
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

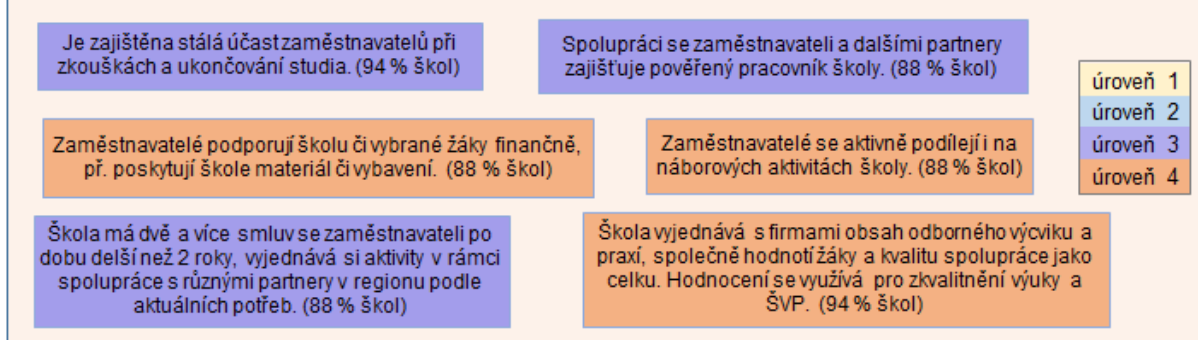
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOU

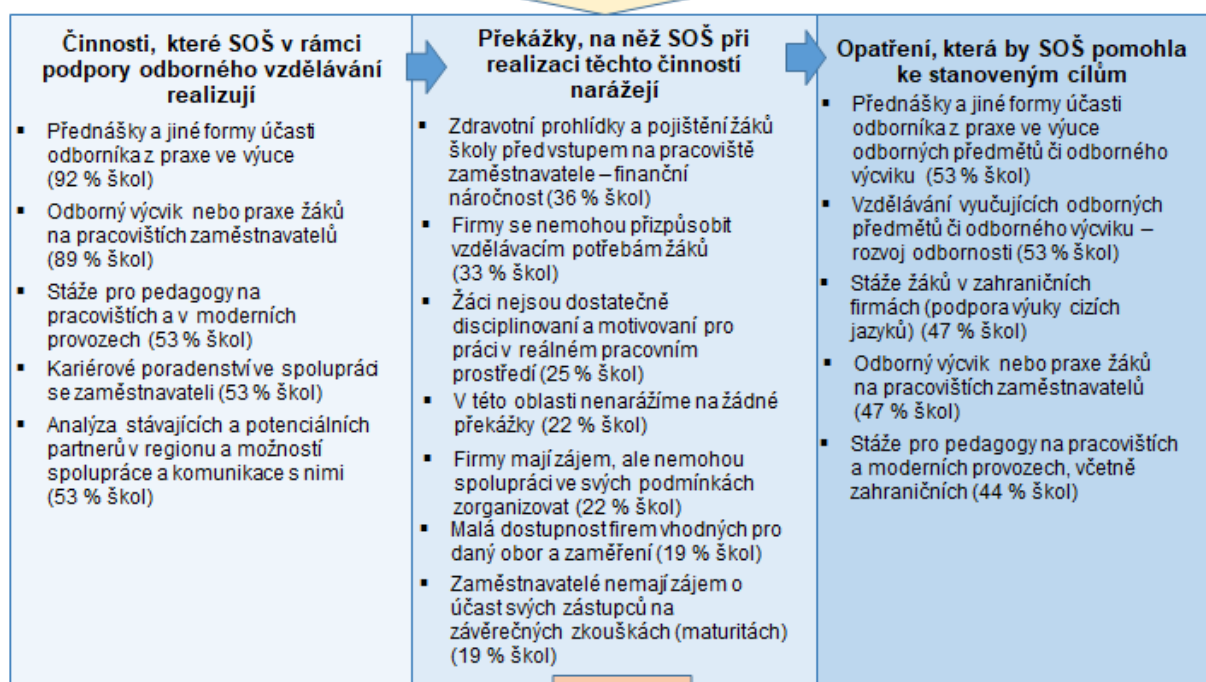
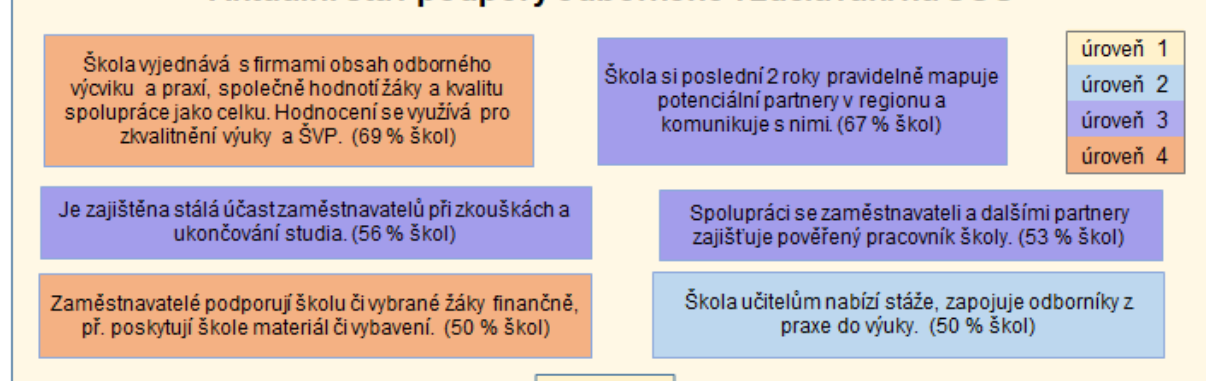


Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU

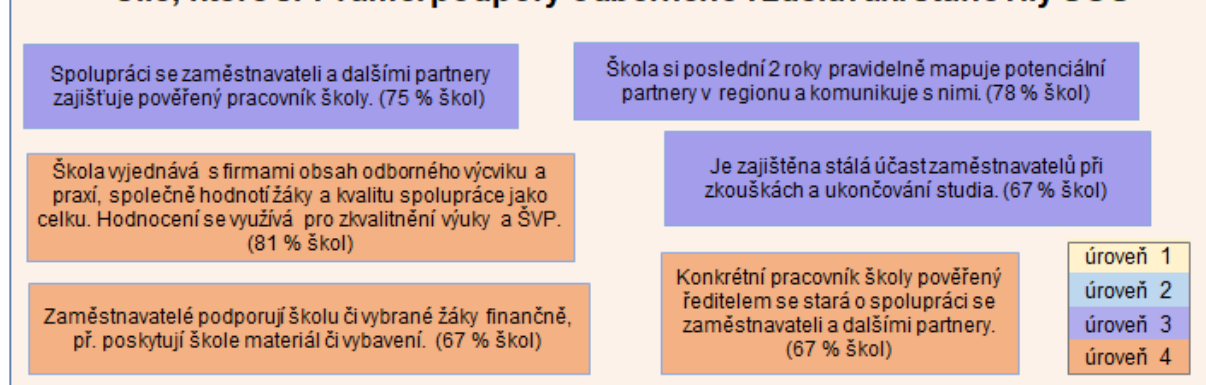


*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOŠ

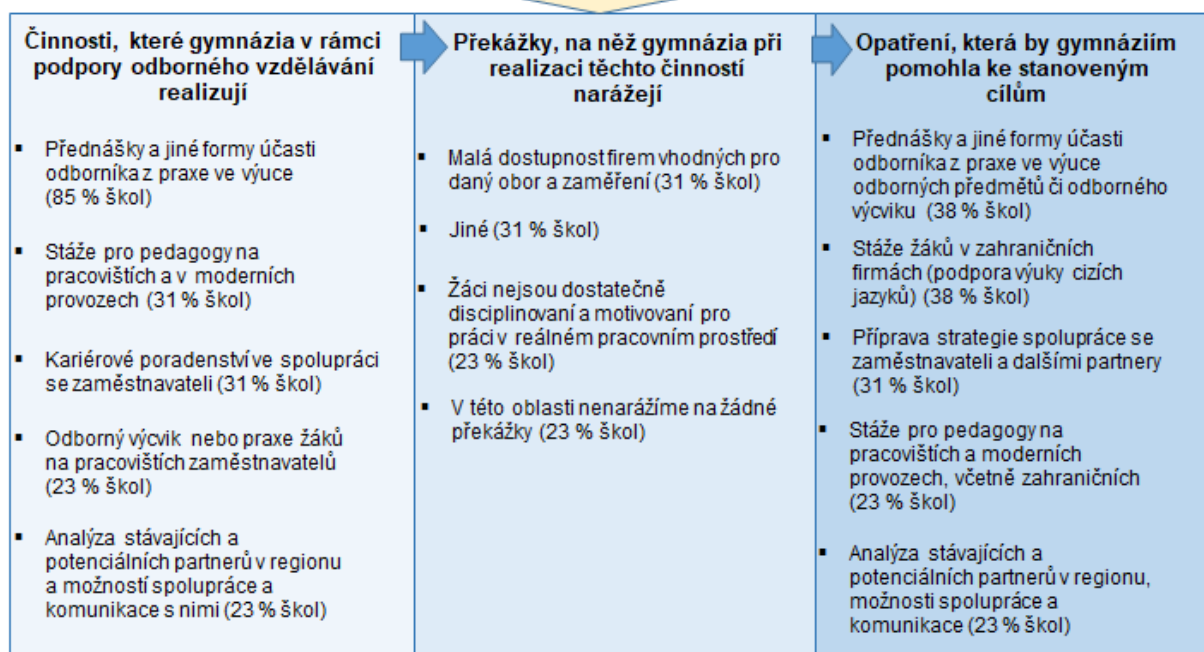
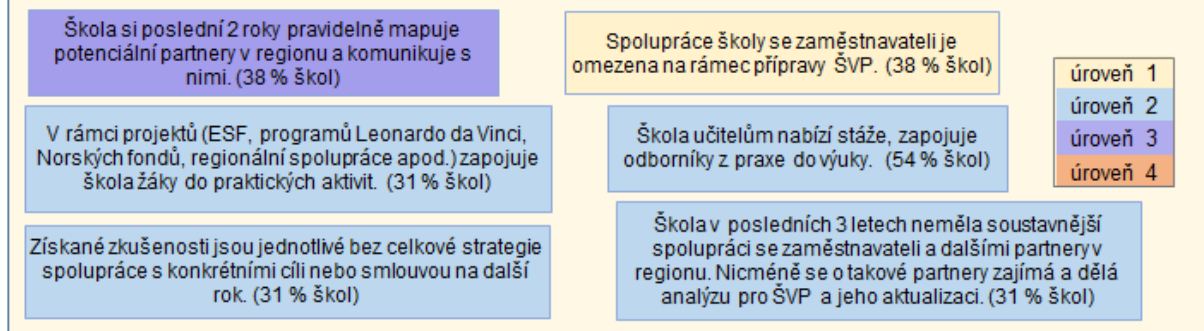


Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovily SOŠ

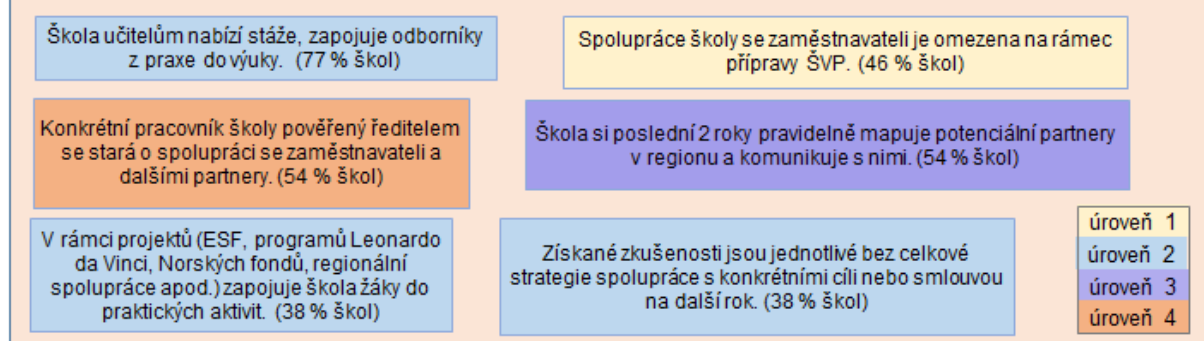


*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na gymnáziích



Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila gymnázia



*Každé schéma zobrazuje prvních 4-6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

7 Podpora inkluzivního vzdělávání

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

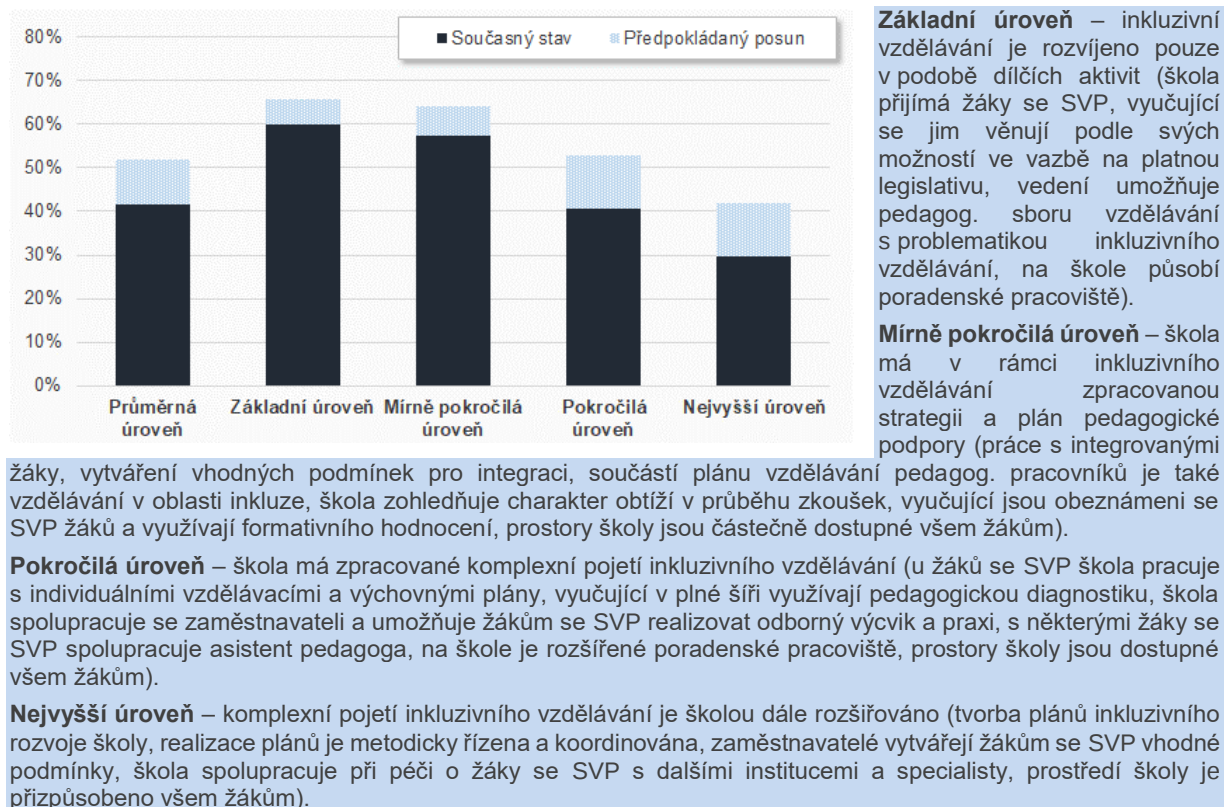
- Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity základní a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních kromě základní úrovně. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila pokročilá a nejvyšší úroveň.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v nejvyšší míře evidují žáky se SVP a volí vhodné formy, metody a styl v souladu se SVP žáků. Více než čtyři pětiny škol při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními a vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Většina gymnázií navíc zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací a výchovné plány. Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, ve třetí vlně se podíl škol u většiny aktivit mírně snížil.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Libereckém kraji, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy naráží na absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě, nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole a na příliš vysoký počet žáků ve třídě. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání.
- Více než polovina škol by pro podporu inkluzivního vzdělávání ocenila vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání a v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení. Necelá třetina škol se vyslovila pro vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků alespoň tři pětiny škol v Libereckém kraji vyzývají žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky, podporují pedagogy, aby komunikovali o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků, a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci. Gymnázia se navíc ve velké míře podílejí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky. Oproti druhé vlně šetření se podíl aktivních škol u většiny aktivit příliš nezměnil.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Libereckém kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do a základní (60 %) a mírně pokročilé úrovně (58 %). V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně (41 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (30 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

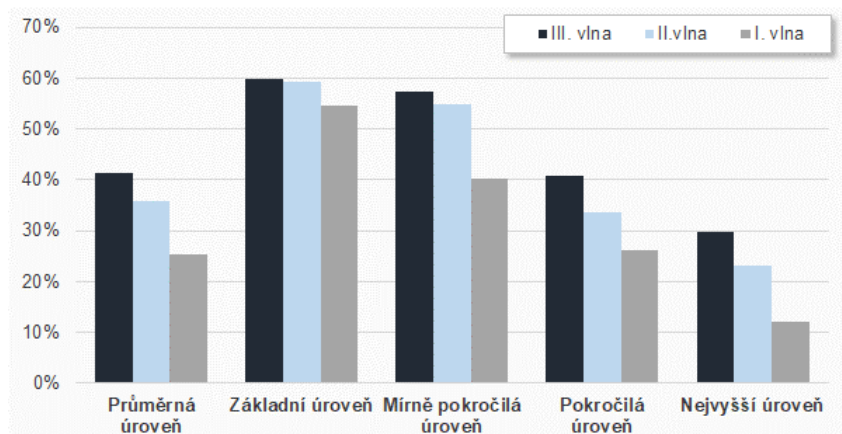
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci méně pokročilé (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila mírně pokročilá (nárůst o 17 p. b.) a nejvyšší úroveň (nárůst o 18 p. b.).

Graf 71: Srovnání současné úrovně podpory inkluzivního vzdělávání



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

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

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

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

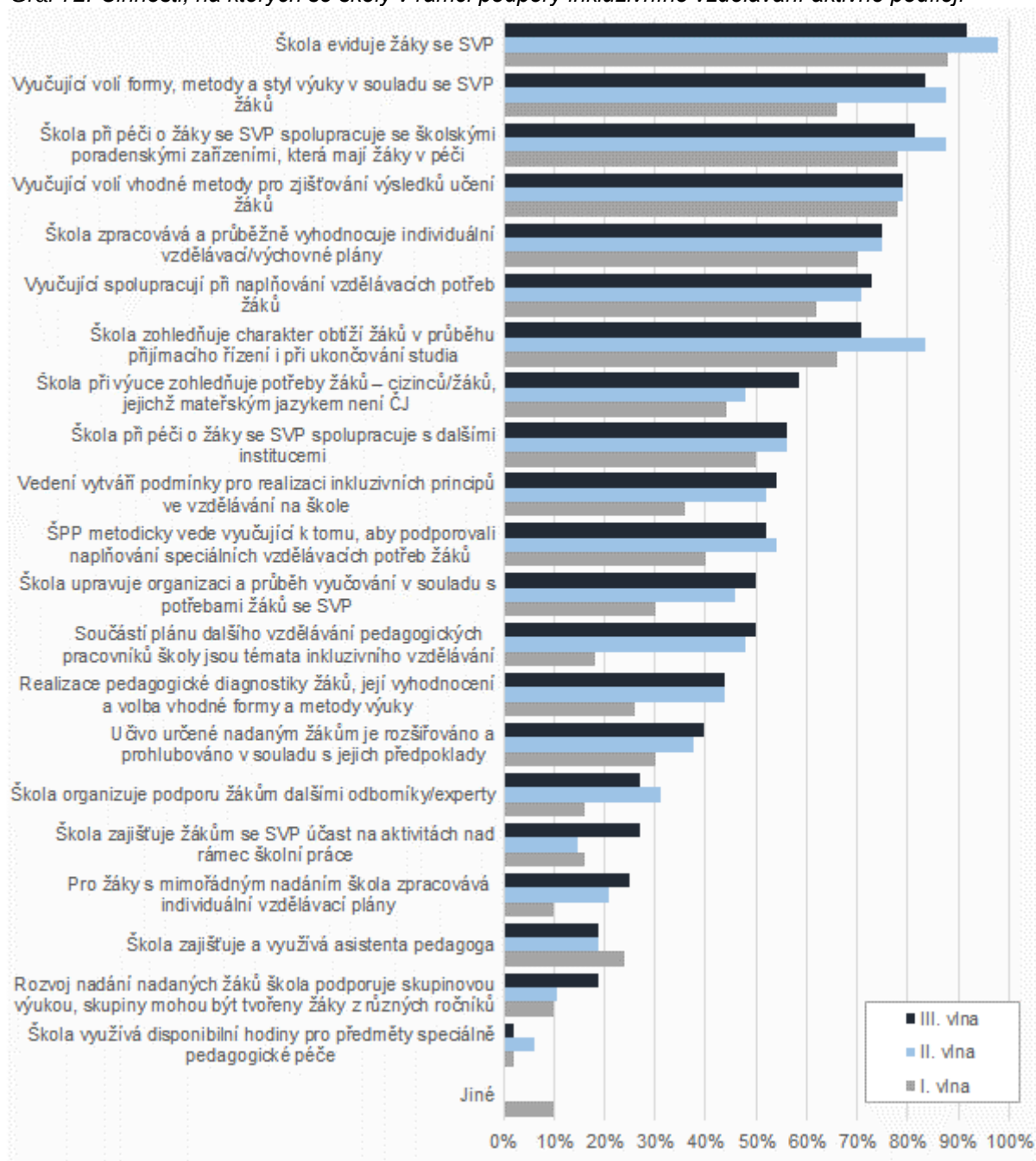
Nejvyšší úroveň – komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání je školou dále rozšiřováno (tvorba plánů inkluzivního rozvoje školy, realizace plánů je metodicky řízena a koordinována, zaměstnavatelé vytvářejí žákům se SVP vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a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

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (92 %) a vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (83 %). Čtyři pětiny škol při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (81 %), vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (79 %) a zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (75 %). Podobný podíl škol podporuje vyučující, aby spolupracovali při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (73 %), a zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (71 %).

Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly, ve třetí vlně se podíl škol u většiny aktivit mírně snížil. K nejvyššímu poklesu došlo u škol, které zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (pokles o 13 p. b. vůči II. vlně šetření). Naopak k nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které zajišťují žákům se SVP účast na aktivitách nad rámec školní práce (nárůst o 13 p. b. vůči II. vlně).

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

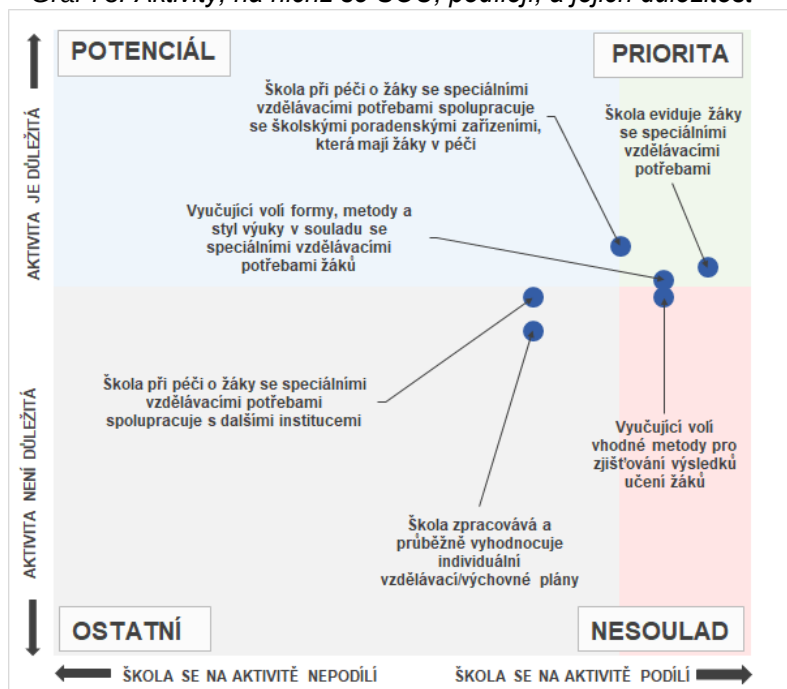


7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %). Naprostá většina učilišť také volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (shodných 88 %). Podobný podíl SOU při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (81 %). Dvě třetiny škol zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány a při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují s dalšími institucemi (shodných 69 %).

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

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



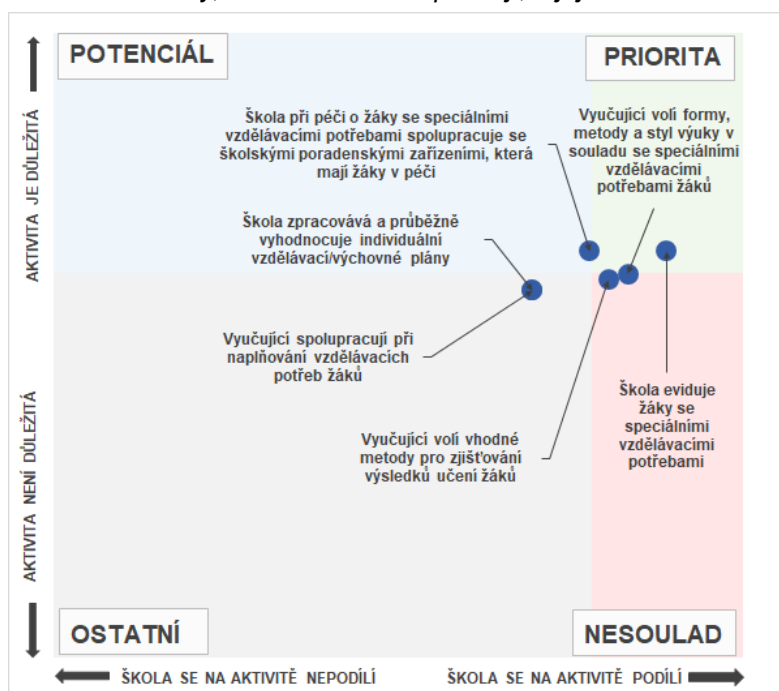
Volbu vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků zmiňuje většina učilišť, nicméně této aktivitě přikládají lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání vykazuje péče o žáky se SVP ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivitu prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Ostatní aktivity jsou pro školy méně významné a podílí se na nich menší podíl škol.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (89 %). Více než čtyři pětiny škol volí formy, metody a styl výuky v souladu SVP žáků (83 %) a vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (81 %). Tři čtvrtiny škol při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (78 %). Dvě třetiny škol zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány a jejich vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (shodně 69 %).

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

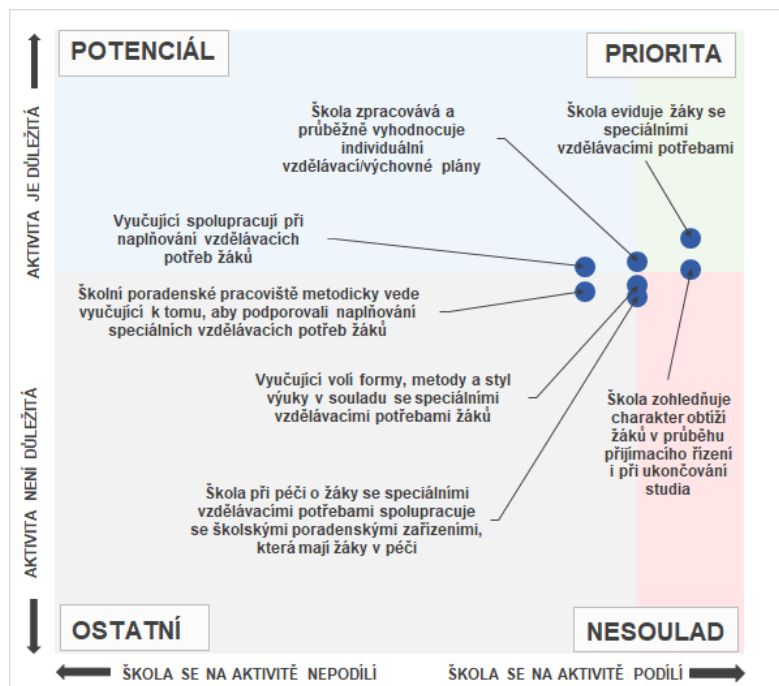


Prioritami v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání jsou evidence žáků se SVP a částečně také volba vhodných metod a forem výuky v souladu se SVP žáků, volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči při péči o žáky se SVP. Tyto aktivity realizuje vyšší podíl škol, který je považuje za důležité nebo průměrně důležité. Nicméně dvě zmíněné prioritní aktivity jsou na hranici nesouladu a jedna na hranici potenciálu.

Ostatní aktivity jsou relativně méně významné a podílí se na nich menší podíl škol.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání aktivní. Většina gymnázií eviduje žáky se SVP a zohledňují charakter obtíží při přijímacím řízení a při ukončování studia (shodných 92 %). Naprostá většina gymnázií zpracovává a vyhodnocuje individuální vzdělávací a výchovné plány, volí vhodné metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (shodně 85 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií podporují vyučující, aby spolupracovali při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (77 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia evidence žáků se SVP, zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů a zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Na těchto aktivitách se gymnázia podílejí nejčastěji a zároveň je pokládají za důležité. Nicméně jedna ze zmíněných aktivit je na hranici nesouladu, jelikož je jí přisuzována nižší důležitost, a jedna na hranici potenciálu, jelikož se na ní podílí relativně nižší podíl škol.

Na hranici tzv. nesouladu je volba formy, metody a stylu výuky v souladu se SVP a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP.

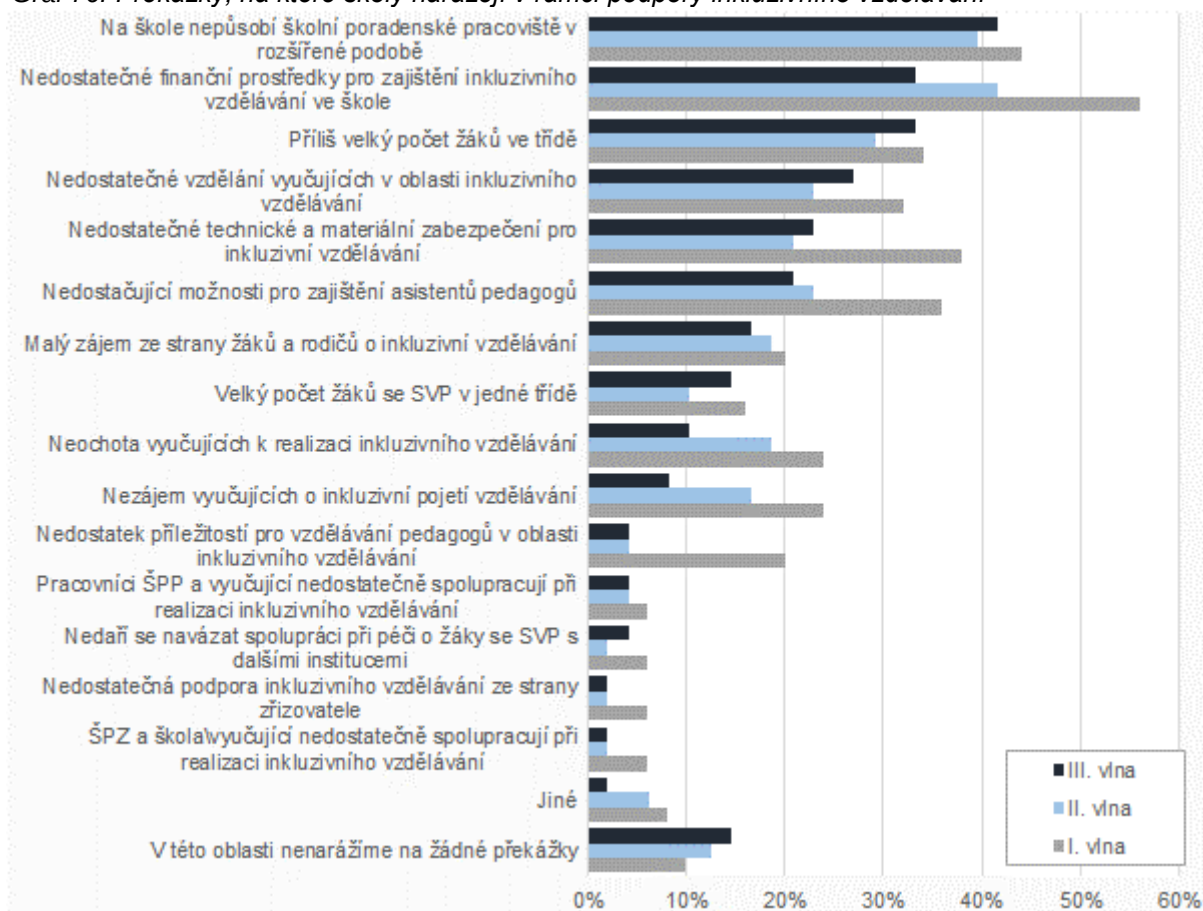
Potenciálem pro rozvoj této oblasti může být spolupráce při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. Ostatní aktivity jsou spíše méně významné a podílí se na nich menší podíl škol.

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy v Libereckém kraji naráží na absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě (42 %). Třetina škol si stěžuje na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (33 %) a na příliš vysoký počet žáků ve třídě (33 %). Čtvrtina škol uvádí nedostatečné vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (27 %), nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (23 %) a nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagogů (21 %). Na žádnou překážku nenaráží 15 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření), nezájmu vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání, nedostatku příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (shodný pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání a nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagogů (shodný pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

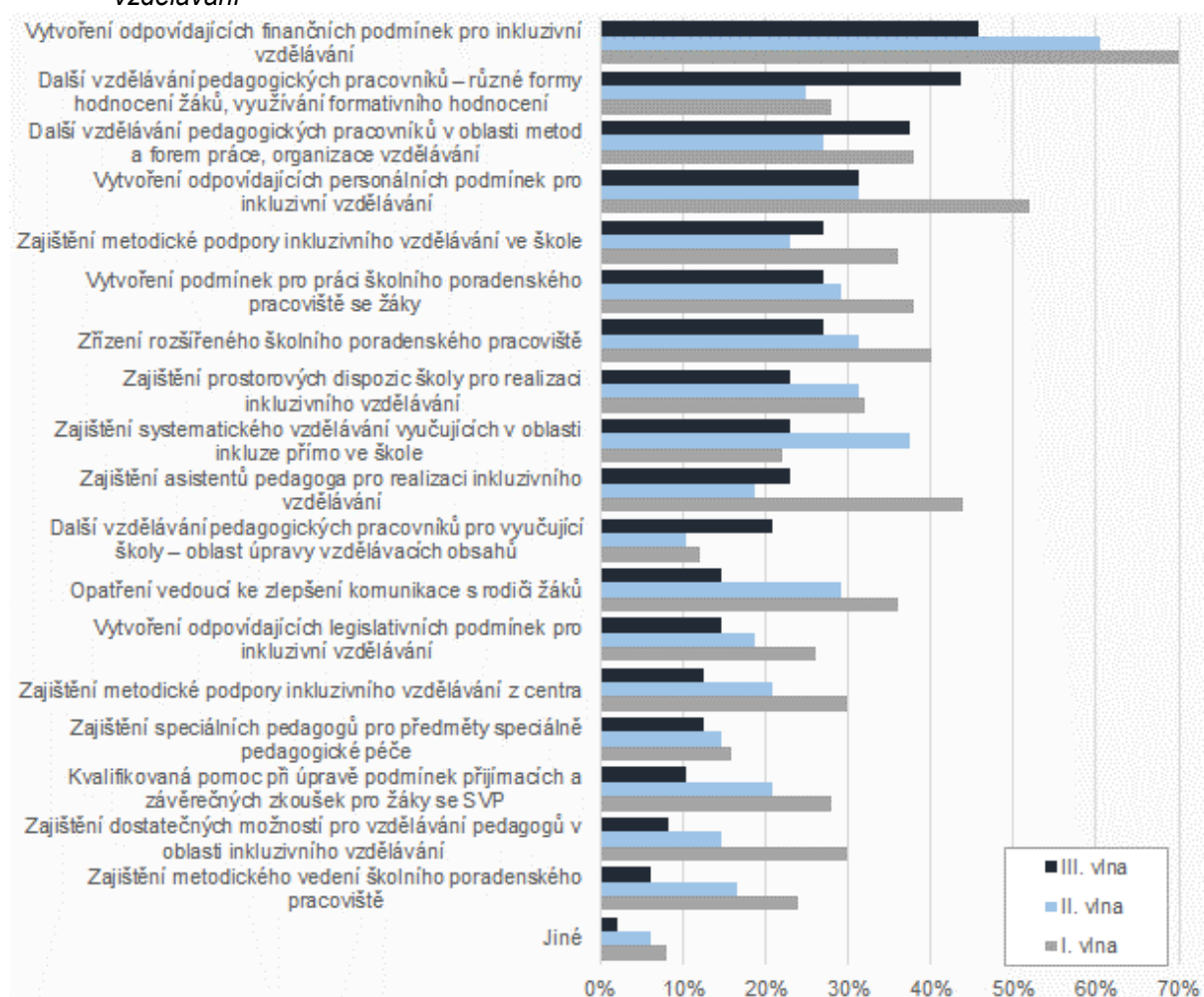


7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Libereckém kraji nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (46 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení (44 %) či v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (38 %). Necelá třetina škol by potřebovala vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (31 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících finančních (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření), a personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření) a také u zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak nárůst nastal v případě dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v různých formách hodnocení žáků (nárůst o 16 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

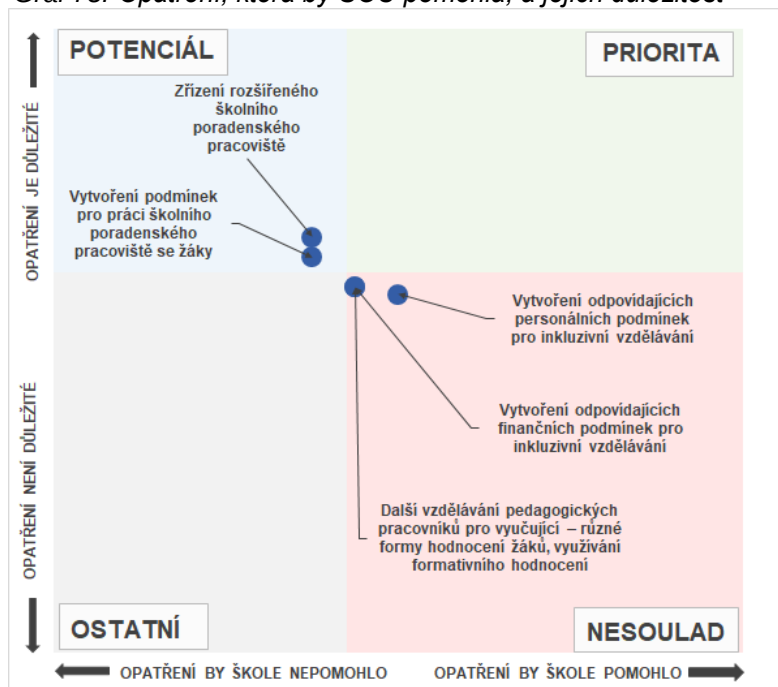


7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících personálních (50 %) a finančních (44 %) podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Dvě pětiny učilišť by potřebovaly další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení (44 %). Více než třetina škol by ocenila zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (shodných 38 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu inkluzivního vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují potenciál středních odborných učilišť opatření vedoucí k vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště. Tato opatření zmiňují školy méně často, ale ve srovnání s ostatními sledovanými položkami je hodnotí jako důležitá.

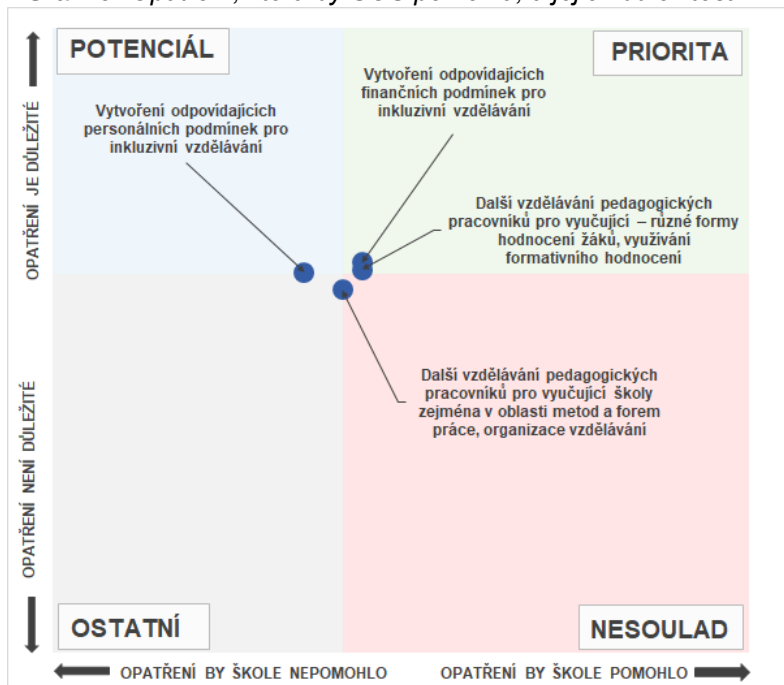
Graf 78: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků, vytvoření odpovídajících finančních a personálních podmínek, jsou opatření, která by pomohla vyššímu podílu učilišť, ale ta je považují za mírně podprůměrně důležitá, takže se ocitají v tzv. nesouladu.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (shodných 44 %). Více než dvě pětiny škol by potřebovaly další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků (42 %) a třetina by ocenila vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (36 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představuje největší prioritu vytvoření odpovídajících finančních podmínek a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v oblasti forem hodnocení žáků. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako důležitá.

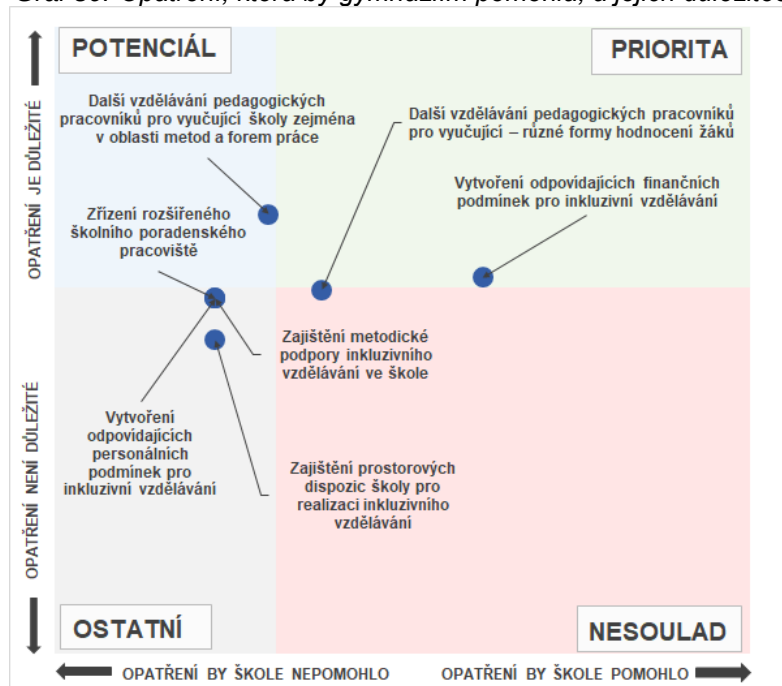
Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot. Opatření vedoucí k vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště by potřeboval nižší podíl škol než

opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzují mírně nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání.

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (62 %). Třetina škol zmiňuje další vzdělávání pedagogických

pracovníků ve formách hodnocení žáků (39 %) a v oblasti metod a forem práce (31 %). Čtvrtina gymnázií by potřebovala zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole, zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání, vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (shodně 23 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání je pro gymnázia prioritou vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v oblasti forem hodnocení. Tato opatření vykazují gymnázia nejčastěji, i když důležitost je spíše průměrná nebo mírně nadprůměrná.

Těsně na hranici prioritních opatření se umístilo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce. Toto opatření vyžaduje nižší podíl škol, ale přisouzená důležitost je spíše vyšší, a tak představuje pro školy

potenciál. Ostatní opatření jsou relativně méně důležitá a zároveň je školy méně často zmiňují.

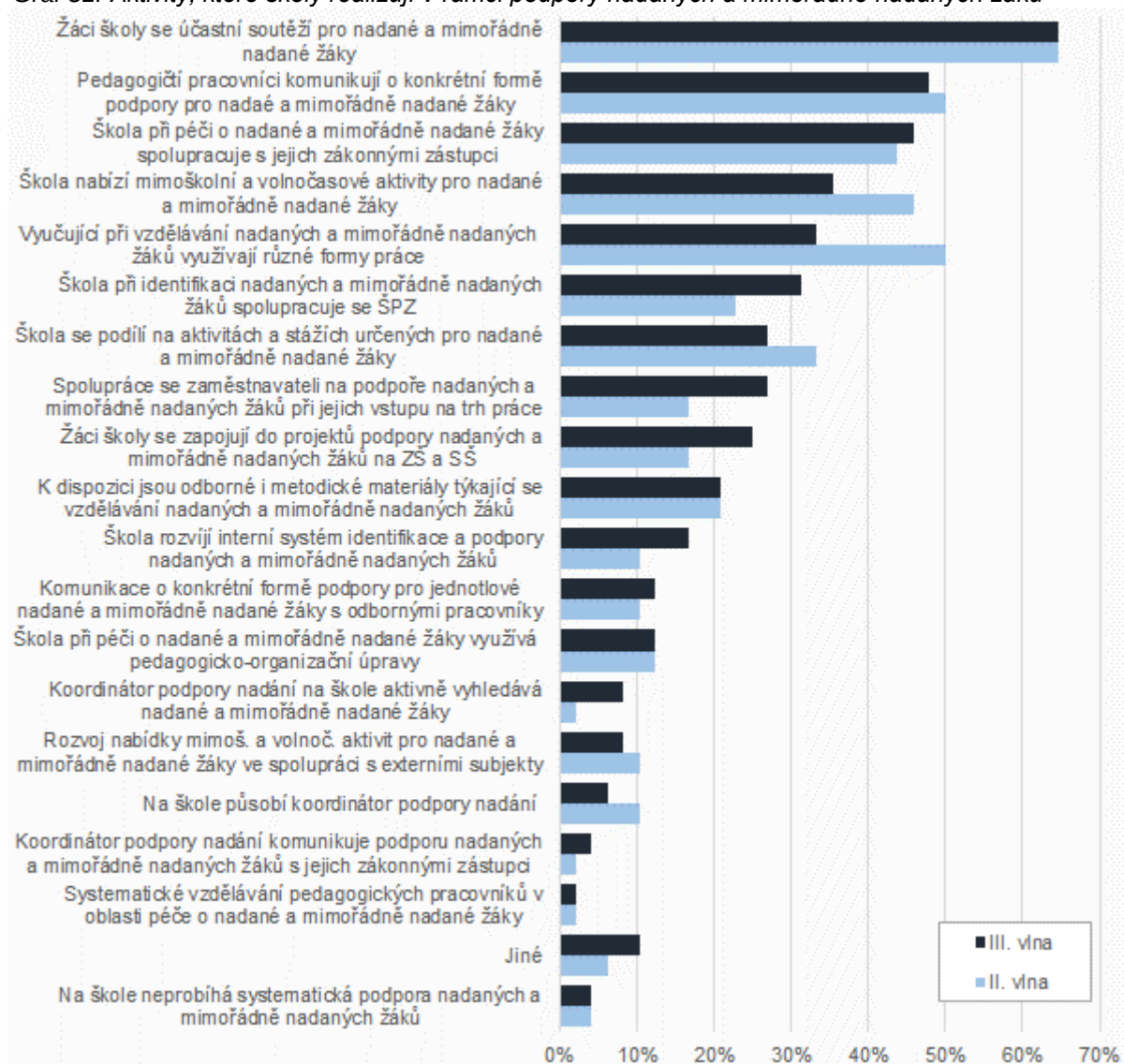
7.5 Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na středních a vyšších odborných školách je nejčastější aktivitou účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (65 %). Téměř polovina škol komunikuje o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (48 %) a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (46 %).

Alespoň třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (35 %), využívá při vzdělávání nadaných žáků různé formy práce (33 %) a při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (31 %). Na 4 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Oproti druhé vlně šetření se většina realizovaných aktivit příliš nezměnila. K nejvyšším změnám došlo u škol, ve kterých vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (pokles o 17 p. b.)

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



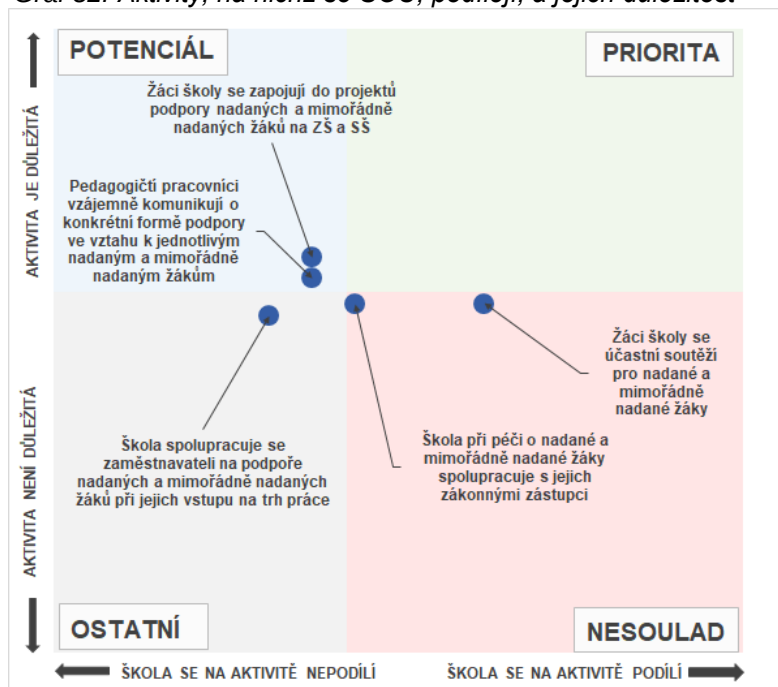
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rámci nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji vyzývají žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (63 %). Školy ve velké míře pečují o tyto žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci (44 %). Na třetině škol pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory a žáci škol se zapojují do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ (shodně 38 %). Celkem 31% škol spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, tak žádná z aktivit není pro školy prioritní. V mírném nesouladu je pro školy spolupráce se zákonnými zástupci žáků a účast na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim ale přisuzuje podprůměrnou důležitost.

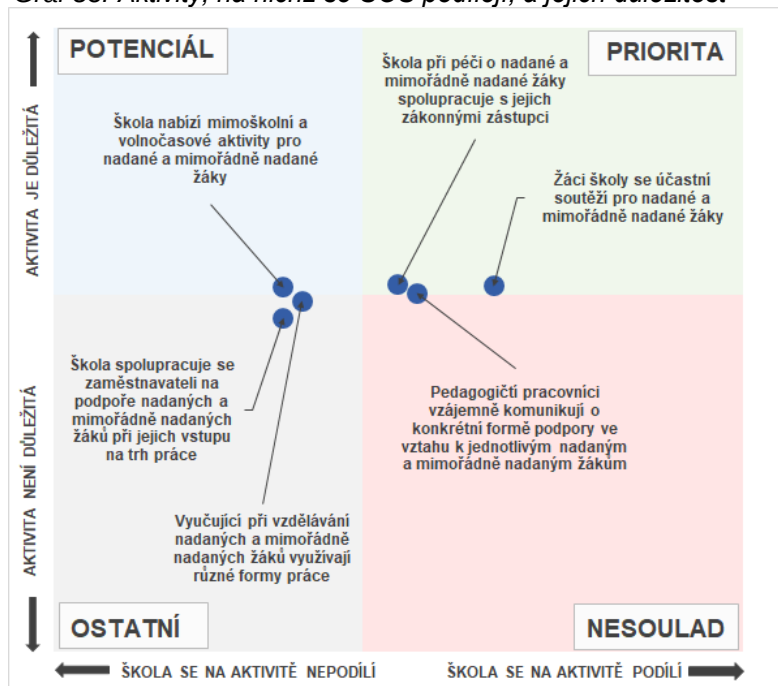
Graf 82: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Vzájemná komunikace mezi pedagogy o konkrétní formě podpory žáků a zapojení žáků do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků ZŠ a SŠ představují aktivity s potenciálem. Tyto aktivity realizuje sice nižší podíl škol, ale ty jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost. Ostatní aktivity jsou relativně méně významné.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji vysílají žáky na soutěže pro nadané a mimořádně nadané žáky (64 %) a jejich pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory (53 %). Polovina škol při péči o nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. Třetina škol nechává vyučující, aby při péči o tyto žáky využívali různé formy práce (36 %), nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce (shodně 33 %).

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



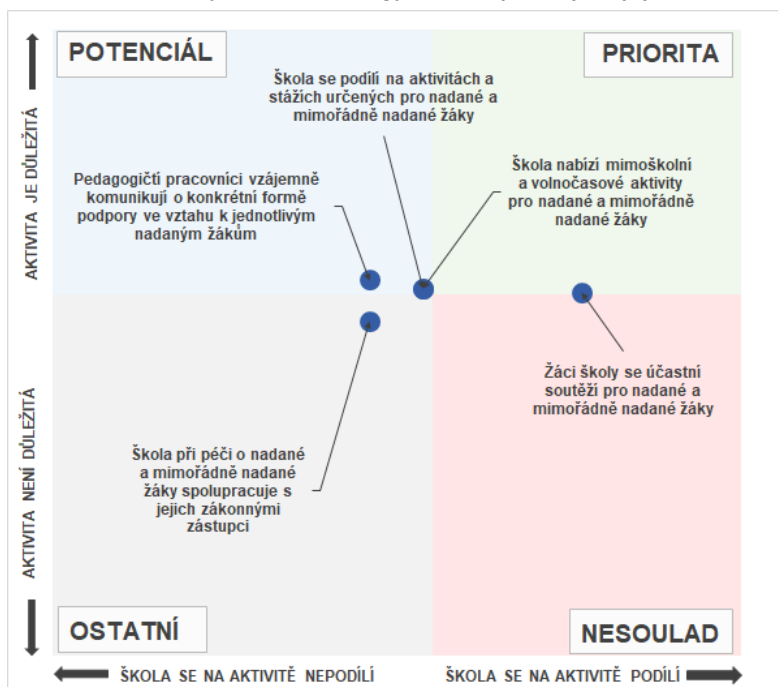
Z grafu je patrné, že několik nejčastějších aktivit leží přímo na hranici priorit a nesouladu. Mezi tyto aktivity patří péče o nadané žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci, účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a vzájemná komunikace pedagogů o konkrétní formě podpory žáků.

Potenciálem pro SOŠ je nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky, kterou považují školy za nadprůměrně důležitou. Ostatní aktivity mají menší důležitost a školy se na nich podílejí méně často.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (77 %). Celkem 54 % gymnázií nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky. Více než dvě čtvrtiny gymnázií podporuje své vyučující, aby spolu komunikovali

o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým žákům a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (shodných 46 %).

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



Na hranici priorit a nesouladu je pro gymnázia účast žáků na soutěžích pro nadané. Školy se na této aktivitě podílejí ve velké míře, ale přisuzují jí průměrnou důležitost.

Nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky, vzájemná komunikace pedagogů o konkrétní formě podpory žáků a podílení se na aktivitách a stážích pro nadané žáky představuje pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity prioritní, ale je jim přisouzena nadprůměrná důležitost.

Ostatní aktivity jsou pro školy relativně méně významné a méně často se na nich podílejí.

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

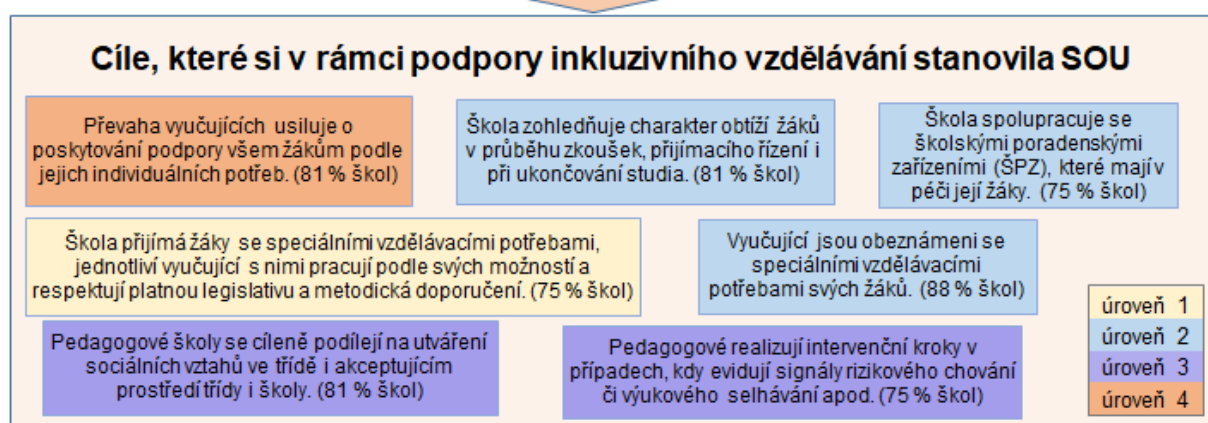
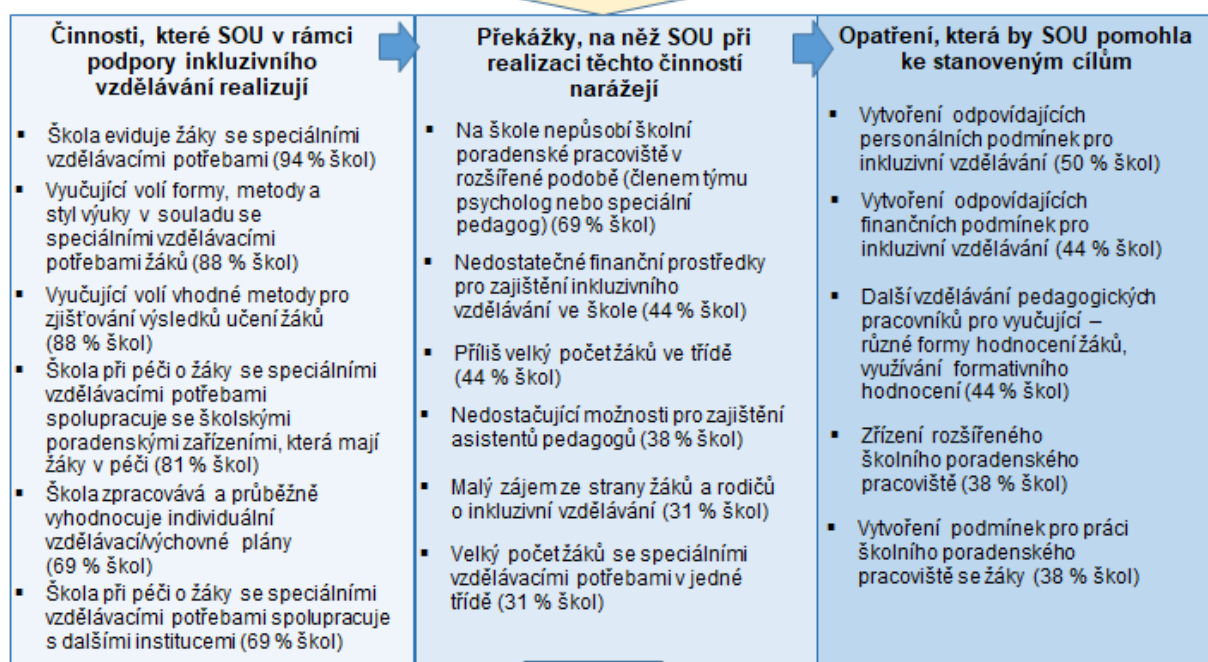
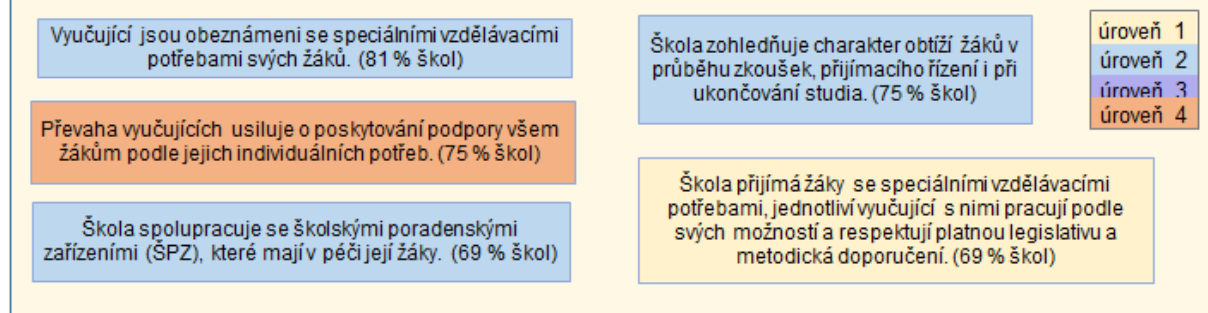
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

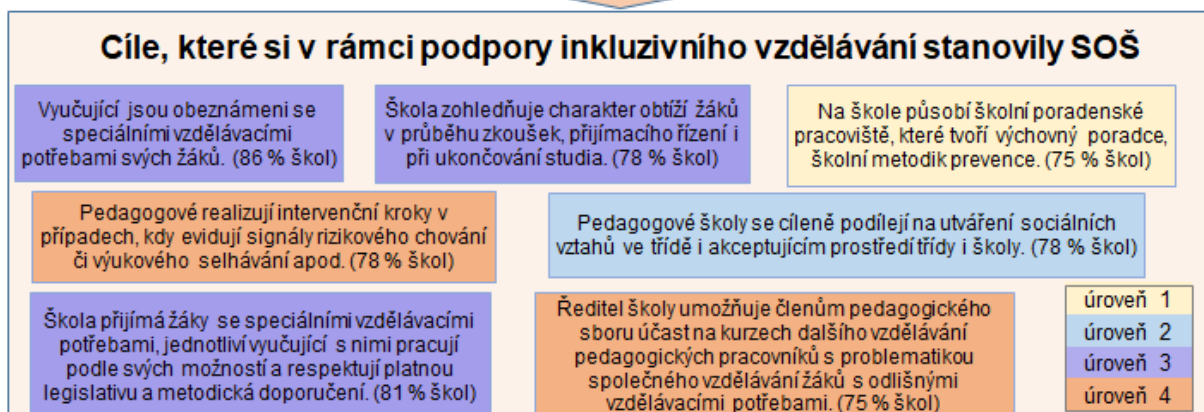
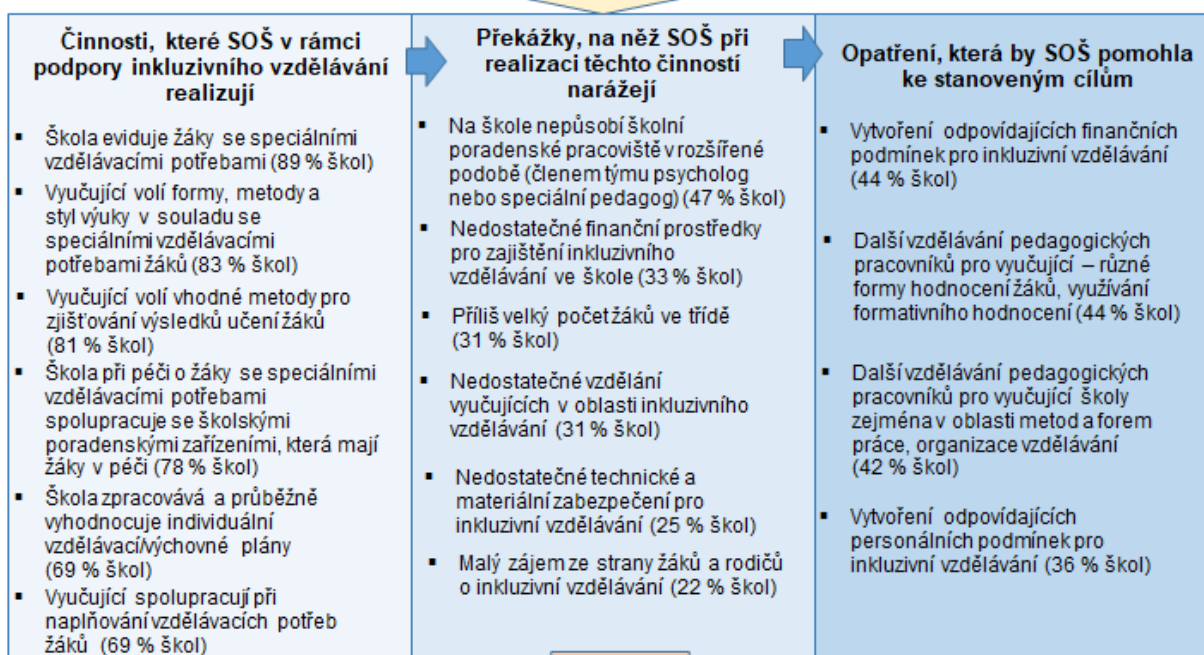
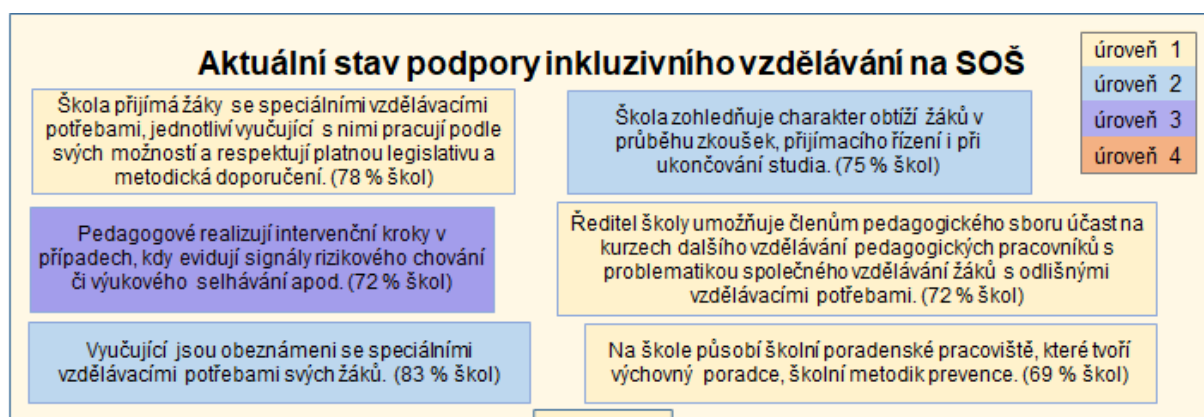
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU



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



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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na gymnáziích

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (77 % škol)

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

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

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

Pro žáky je zpracován plán pedagogické podpory (o poskytování podpůrných opatření). (77 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se SVP (92 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (92 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (85 % škol)
- Škola při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (85 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (85 % škol)
- Vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (77 % škol)
- Školní poradenské pracoviště metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (77 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (38 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (38 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (31 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (15 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (15 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (15 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagogů (15 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (62 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (38 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (31 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (23 % škol)
- Zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (23 % škol)
- Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (23 % škol)
- Zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (23 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia

Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (77 % škol)

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

Pro žáky je zpracován plán pedagogické podpory (77 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (85 % škol)

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

Pro žáky se SVP je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP. (77 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Vyučující jsou obeznámeni se SVP svých žáků. (92 % škol)

Školní prostředí je snadno a bezpečně fyzicky přístupné všem žákům. (77 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (77 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 5-9 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

8 Rozvoj cizích jazyků

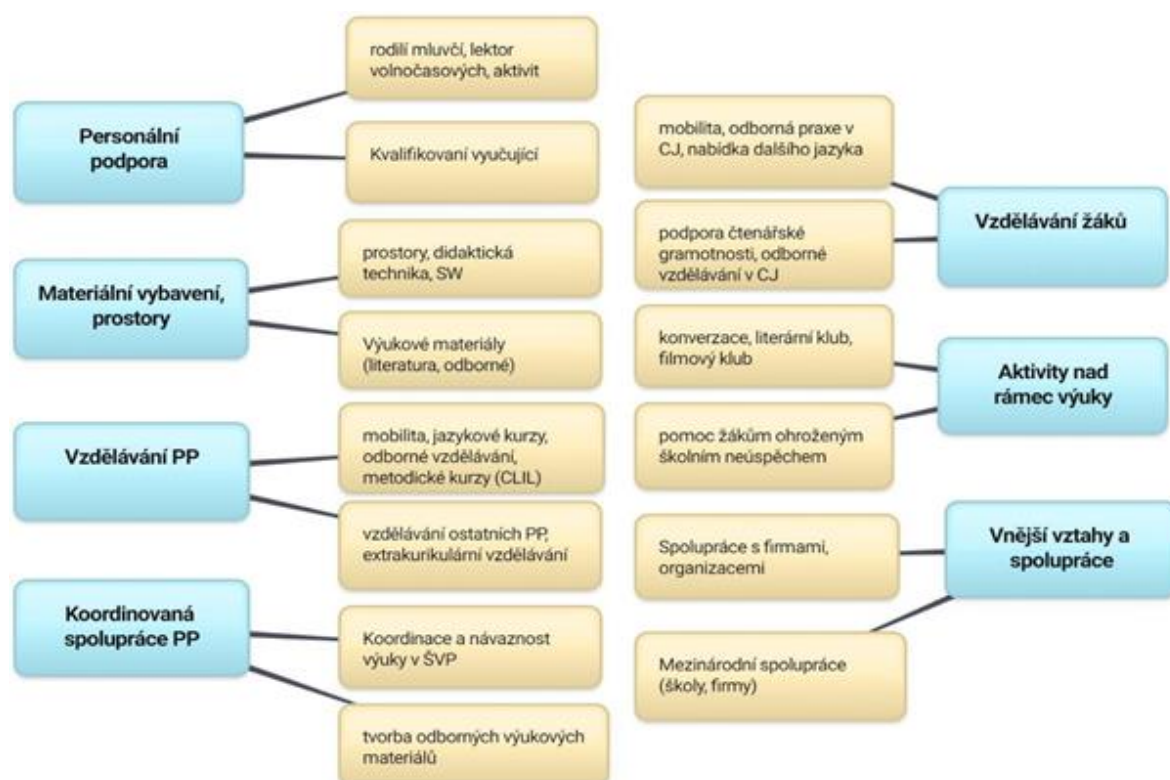
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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

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



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

Hlavní zjištění

- Pro rozvoj cizích jazyků školy v Libereckém kraji v nejvyšší míře realizují aktivity z pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší a základní úrovně. Školy plánují rozvoj především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. .
- V oblasti rozvoje cizích jazyků střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Zhruba tři čtvrtiny škol realizují výuku dalšího cizího jazyka, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, využívají autentické materiály ve výuce a diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků. Mezi nejčastější aktivity SOU a SOŠ patří lokální mobilita žáků a další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků. Velký podíl gymnázií zmiňuje výuku dalšího cizího jazyka. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, naráží alespoň polovina škol v Libereckém kraji na vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy a nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků. Více než dvě pětiny škol se potýkají s absencí rodilého mluvčího na škole a s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by zhruba dvě třetiny škol ocenily mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím. Školy dále zmiňují prostředky na zajištění mobilit žáků, digitální podporu výuky cizích jazyků a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. SOU by relativně nejvíce ocenila aby se vyučující cizího jazyka orientoval v oboru, pro který se žáci připravují. SOŠ by nejčastěji potřebovala systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (45 %). V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (29 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší (20 %) a základní úrovně (14 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 19 p. b.) a nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.). Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 85: Současná úroveň rozvoje cizích jazyků a předpokládaný posun



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

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

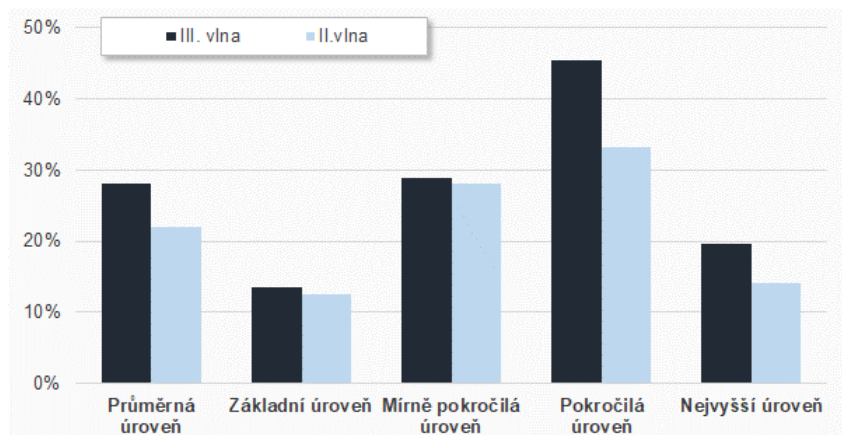
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň jazykového vzdělání neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 12 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.).

Graf 86: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



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

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

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

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

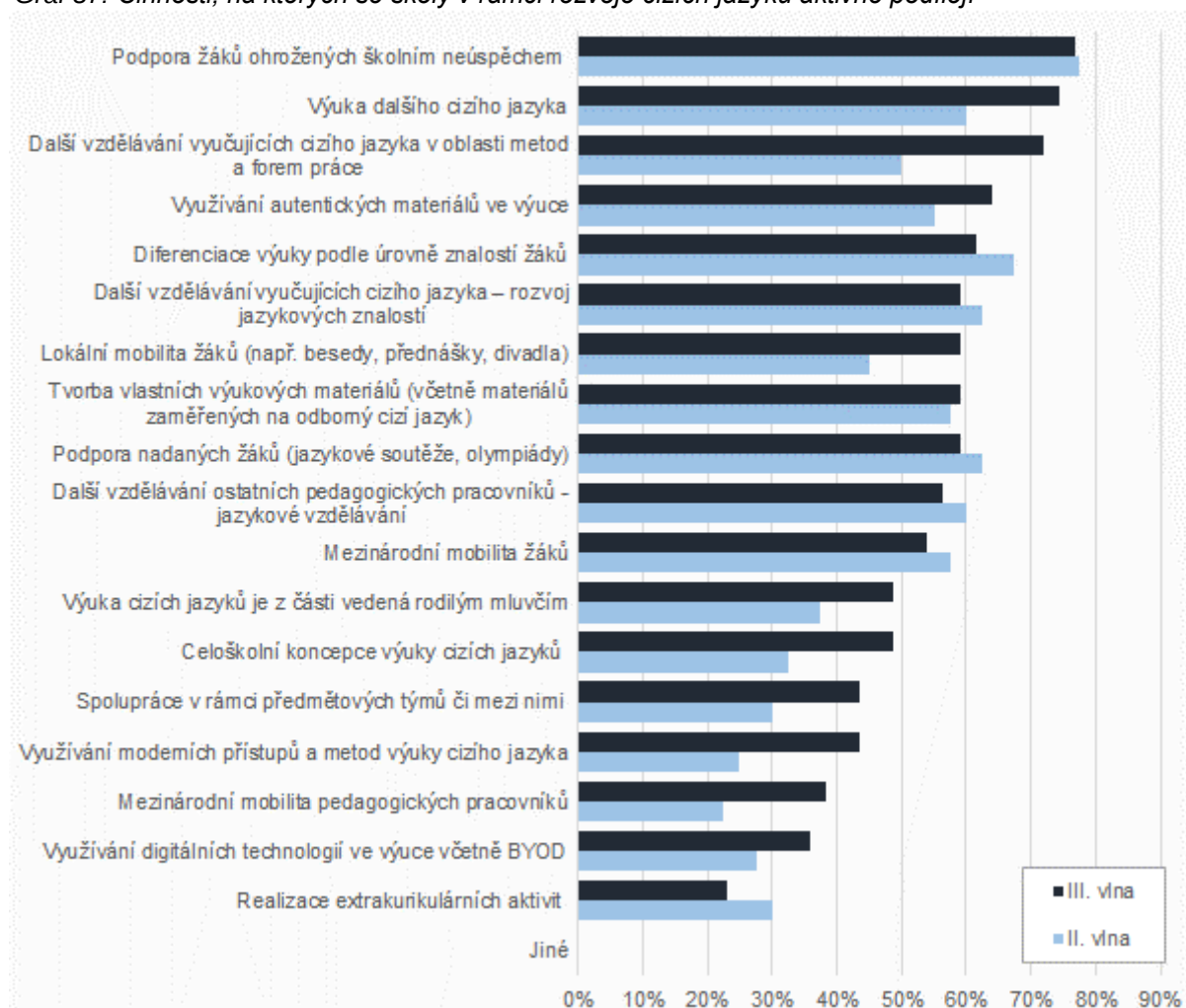
Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

8.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (77 %). Zhruba tři čtvrtiny škol realizují výuku dalšího cizího jazyka (74 %) a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (72 %). Dvě třetiny škol využívají autentické materiály ve výuce (64 %) a diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (62 %). Více než polovina škol organizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka, lokální mobilitu žáků, tvorbu vlastních výukových materiálů a podporu nadaných žáků (shodných 59 %). Ostatní aktivity vykonává méně než polovina škol v Libereckém kraji.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u dalšího vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (nárůst o 22 p. b.). Naopak k nejvyššímu poklesu došlo u Realizace extrakurikulárních aktivit (pokles o 7 p. b.).

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



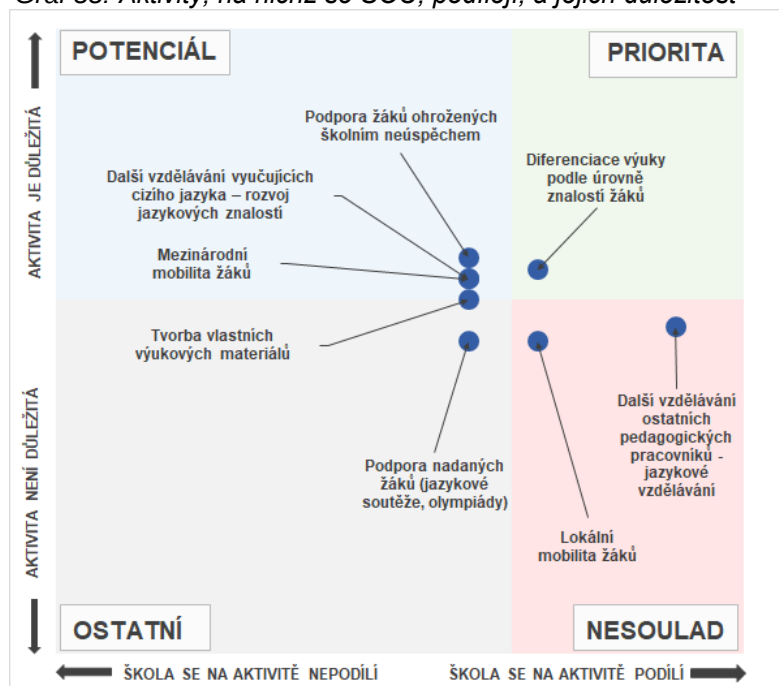
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje cizích jazyků nejčastěji organizují další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků (90 %). Celkem 70 % škol podporuje lokální mobilitu žáků a diferenciaci výuky podle úrovně znalosti žáků. Tři pětiny učilišť podporují mezinárodní mobilitu žáků, podporují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka, tvoří vlastní výukové materiály, podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a nadané žáky (shodných 60 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je diferenciací výuky podle úrovně znalostí žáků. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



Tvorbu vlastních výukových materiálů a podporu nadaných žáků realizuje menší podíl učilišť, která těmto aktivitám přiřkládají i menší význam.

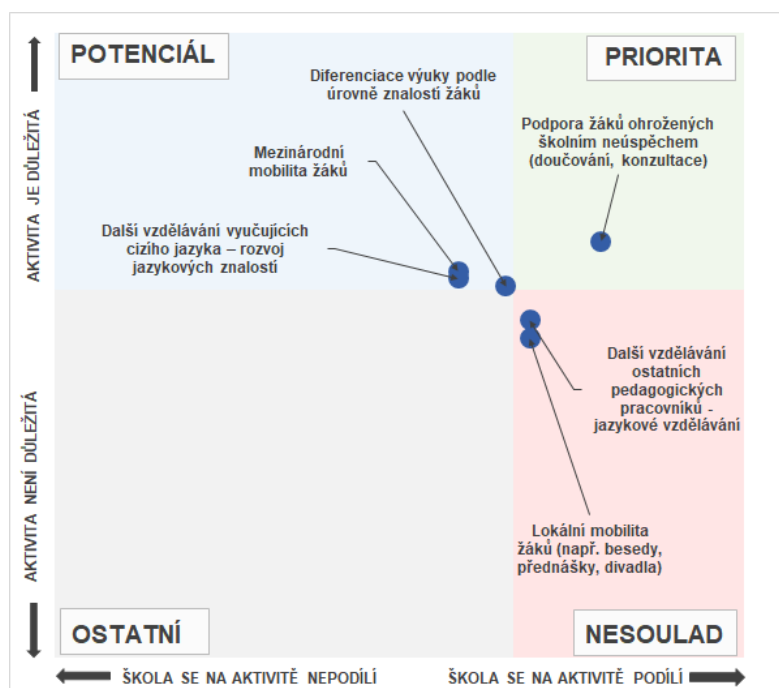
Naopak lokální mobilitu žáků a další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků v oblasti jazykového vzdělávání realizuje vysoký podíl škol. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají učiliště podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí, mezinárodní mobilita žáků a podpora žáků ohrožených

školním neúspěchem. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (79 %). Dvě třetiny škol podporují lokální mobilitu žáků, další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků (shodných 69 %) a diferenciací výuky podle úrovně znalostí žáků (65 %). Více než polovina škol zmiňuje mezinárodní mobilitu žáků a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka (shodných 59 %).

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



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

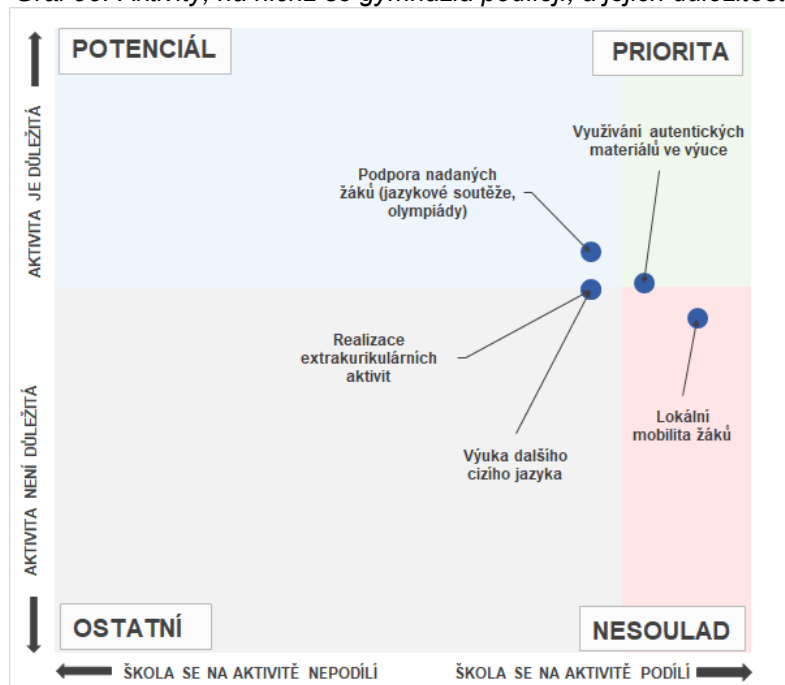
Vysoký podíl škol se věnuje lokální mobilitě žáků a dalšímu vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků, ale těmto aktivitám je přisuzována nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představuje další vzdělávání vyučujících cizích jazyků v oblasti rozvoje jazykových dovedností, mezinárodní mobilita žáků a diferenciací výuky podle úrovně znalostí žáků. Tyto aktivity

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

Téměř všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují lokální mobilitu žáků (92 %) a podobný podíl škol zavedl výuku dalšího cizího jazyka (85 %). Celkem 77 % gymnázií organizuje výuku dalšího cizího jazyka, realizuje extrakurikulární aktivity a podporuje nadané žáky.

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



Prioritou pro gymnázia může být využívání autentických materiálů ve výuce. Tuto aktivitu gymnázia zmiňují často a považují ji za průměrně důležitou, proto je na hranici priorit a nesouladu.

Lokální mobilitu žáků realizuje vysoký podíl gymnázií. Oproti prioritním aktivitám této aktivitě však přisuzují nižší důležitost, a proto pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Podpora nadaných žáků představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost. Aktivity v podobě realizace extrakurikulárních aktivit a výuka

dalšího cizího jazyka se ocitají těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Libereckém kraji naráží na vysokou míru diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci třídy (59%) a nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (49 %). Více než na dvou pětínách škol nepůsobí rodilý mluvčí (46 %) a podobný podíl škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (41 %). Na žádnou překážku nenaráží 5 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (pokles o 11 p. b.). Také došlo k navýšení podílu škol, který se potýká s nízkou motivovaností vyučujících k práci nad rámec výuky (nárůst o 8 p. b.).

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



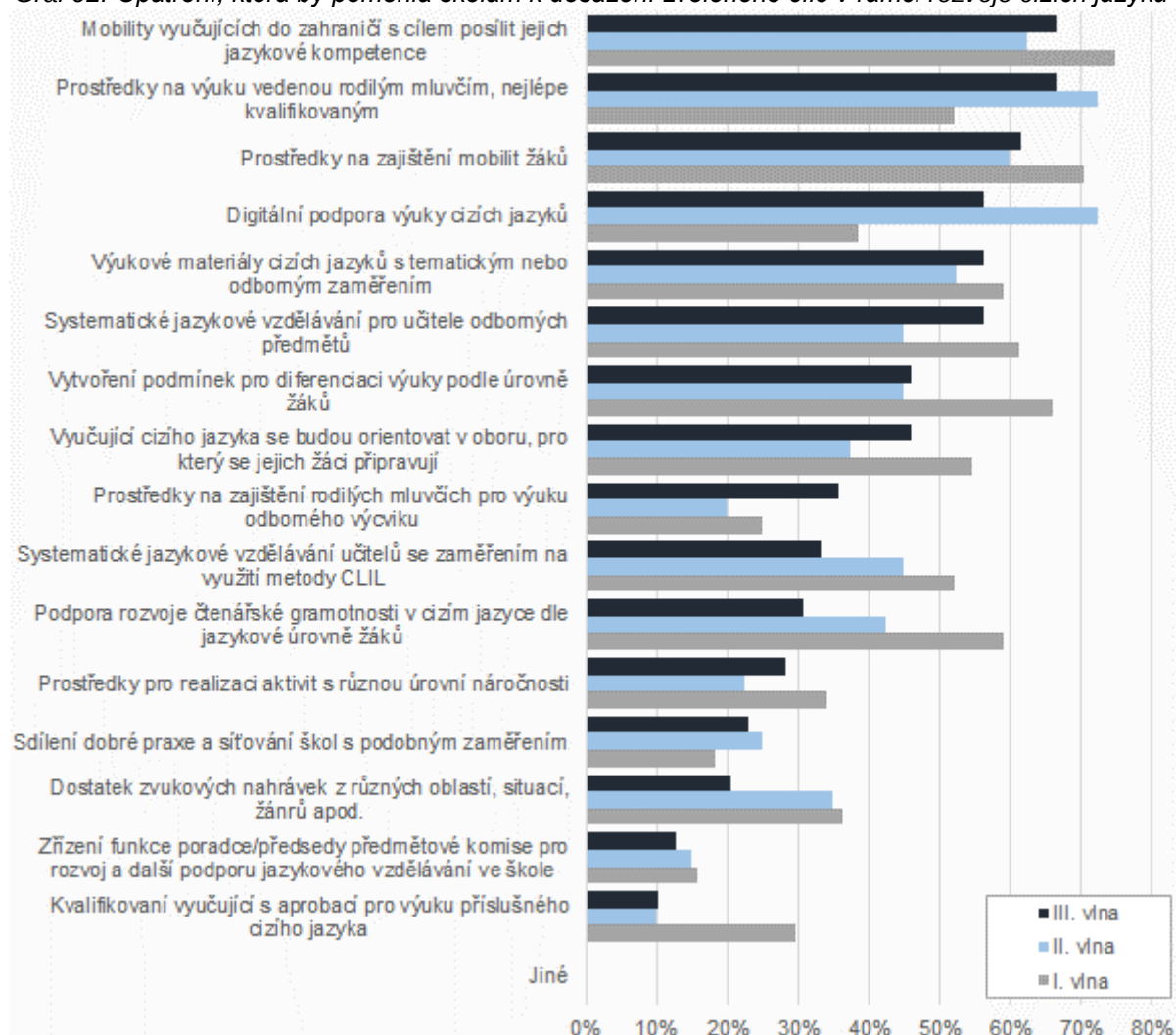
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Libereckém kraji nejčastěji potřebovaly mobility vyučujících do zahraničí a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (shodných 67 %). Necelé dvě třetiny škol by ocenily prostředky na zajištění mobilit žáků (62 %). Více než polovině škol by pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (shodných 56 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (pokles o 28 p. b. vůči I. vlně šetření) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti II. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba digitální podpory výuky cizích jazyků (pokles o 16 p. b.) a dostatku zvukových nahrávek z různých oblastí (pokles o 14 p. b.).

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



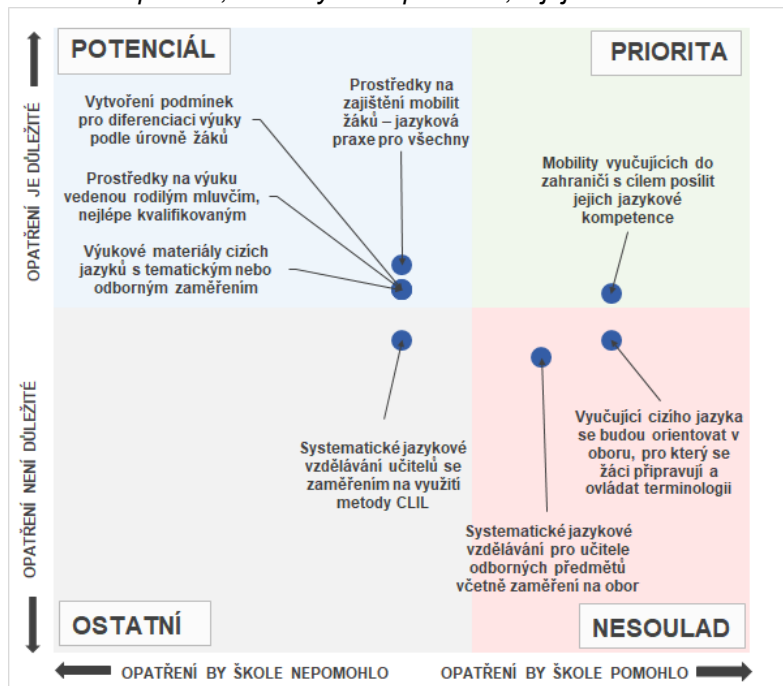
8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohlo, kdyby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se žáci připravují, a ovládali terminologii, a stejnému podílu škol by pomohly mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (shodných 80 %). Více než dvě třetiny učilišť by ocenily systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (70 %). Je patrné, že nejčastěji zmiňovaná opatření se týkají především pedagogů a jejich rozvoje v této oblasti.

Polovina škol dále zmiňuje vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením, prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, prostředky na zajištění mobilit žáků a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (shodných 50 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu středních odborných učilišť mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílení jejich jazykových kompetencí. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



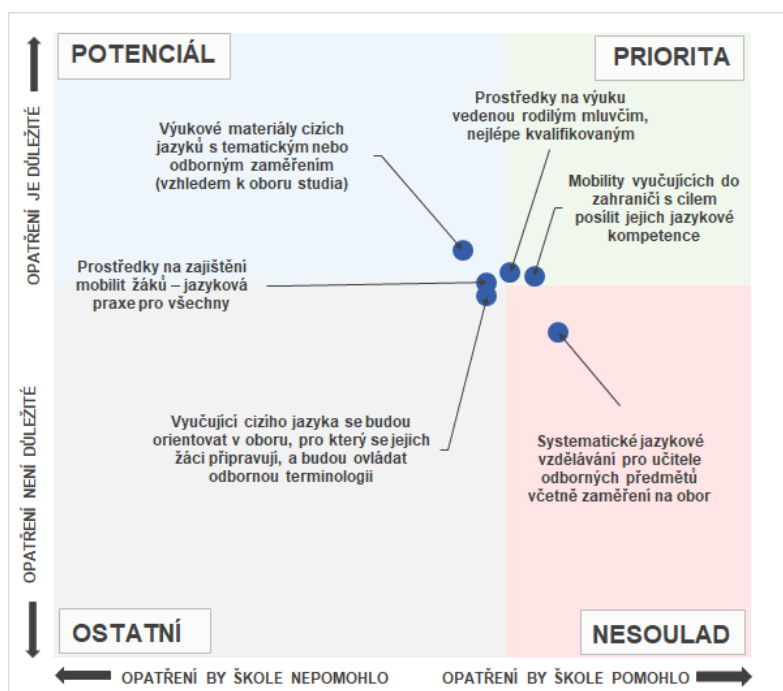
Opatření v podobě orientace vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se žáci připravují, a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů by pomohla vyššímu podílu škol, ale školy je považují za mírně podprůměrně důležitá, a proto se řadí do tzv. nesouladu.

Prostředky na zajištění mobilit žáků a na výuku vedenou rodilým mluvčím, vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují

potenciál v oblasti rozvoje podpory cizích jazyků. Systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na metodu CLIL by ocenil nižší podíl učilišť než opatření zmíněná výše a je jí přisuzována také nižší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (72 %) a mobility vyučujících do zahraničí (69 %). Celkem 66 % škol by ocenilo prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a podobný podíl škol zmiňuje potřebu toho, aby se vyučující orientovali v oboru, pro který se žáci připravují, a prostředky na zajištění mobilit žáků (shodných 62 %). Více než polovina škol by ocenila výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (59 %).

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



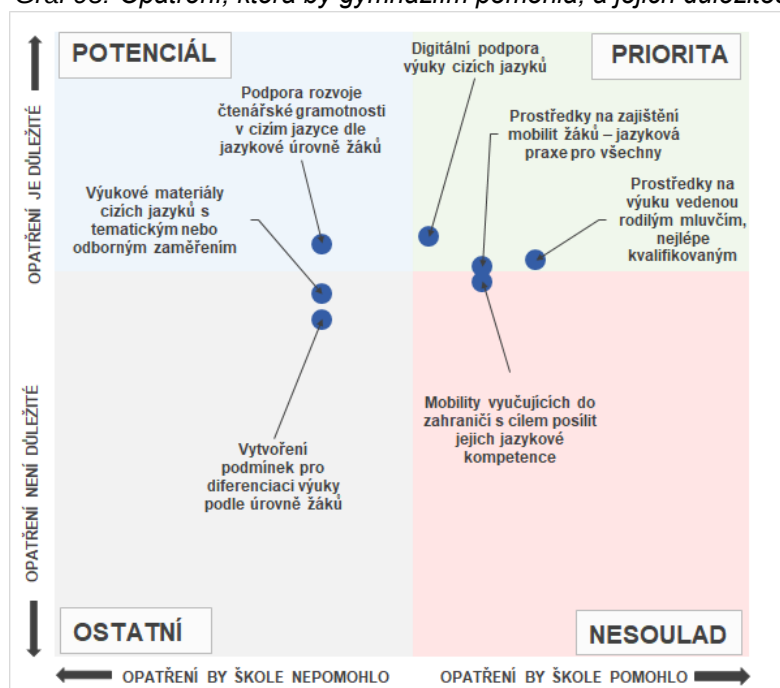
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují největší priority prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a mobility vyučujících. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Prostředky pro zajištění mobilit žáků a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj cizích jazyků.

Vyučující cizího jazyka, kteří by se orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují, by ocenil nižší podíl škol a tomuto opatření je přisuzována také nižší důležitost.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (69 %). Celkem 62 % škol by pomohly prostředky na zajištění mobility žáků a mobility vyučujících do zahraničí. Více než polovina gymnázií se vyslovila pro digitální podporu výuky cizích jazyků (54 %). Více než třetina gymnázií by pomohlo vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků, výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce (shodných 39 %).

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



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia prostředky na zajištění mobility žáků, prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a digitální podpora výuky cizích jazyků.

Mobility vyučujících do zahraničí a digitální podpora výuky cizích jazyků se nachází na hranici priorit a nesouladu, jelikož tomuto opatření školy přisuzují podprůměrnou důležitost.

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti představuje pro gymnázia potenciál v oblasti jazykového vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována vyšší důležitost.

Z uvedených opatření jsou za méně důležitá považována opatření v podobě vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky dle úrovně žáků a výukových materiálů cizích jazyků s tematickým zaměřením.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOU

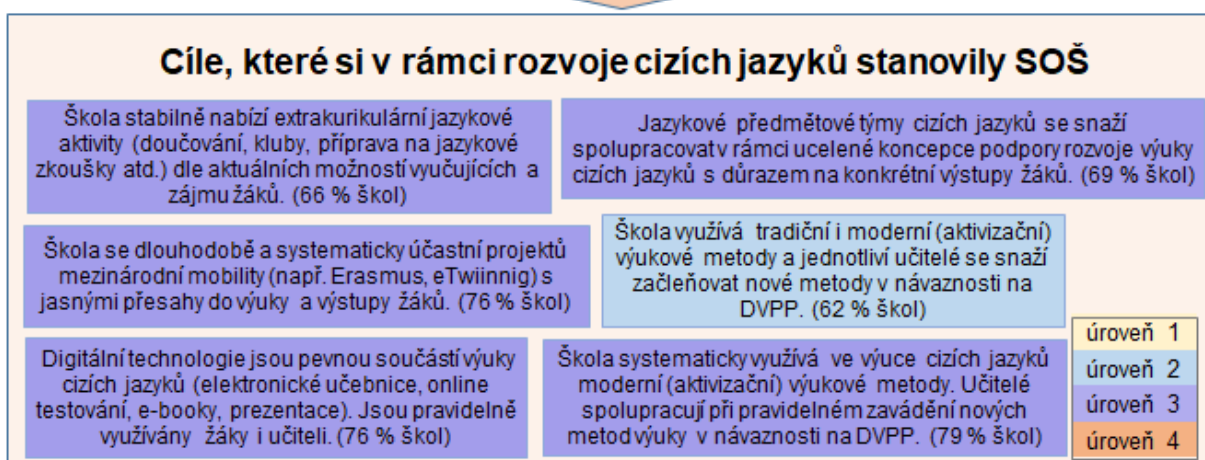
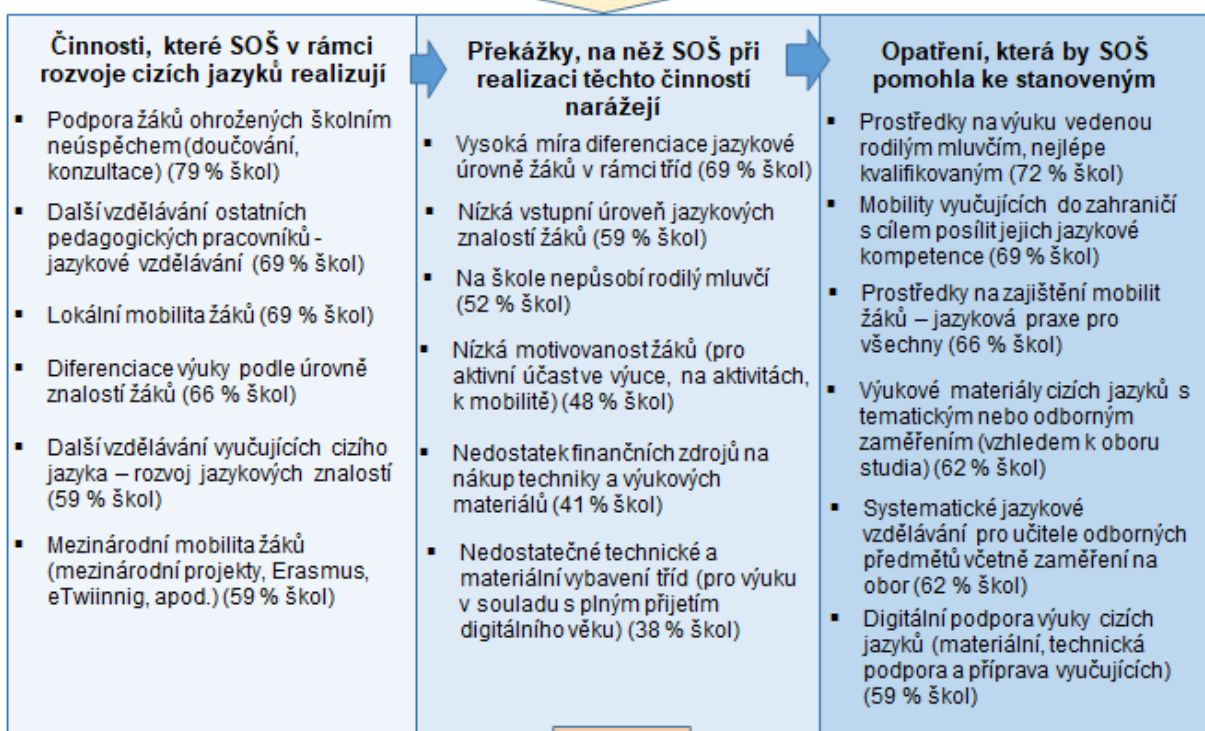
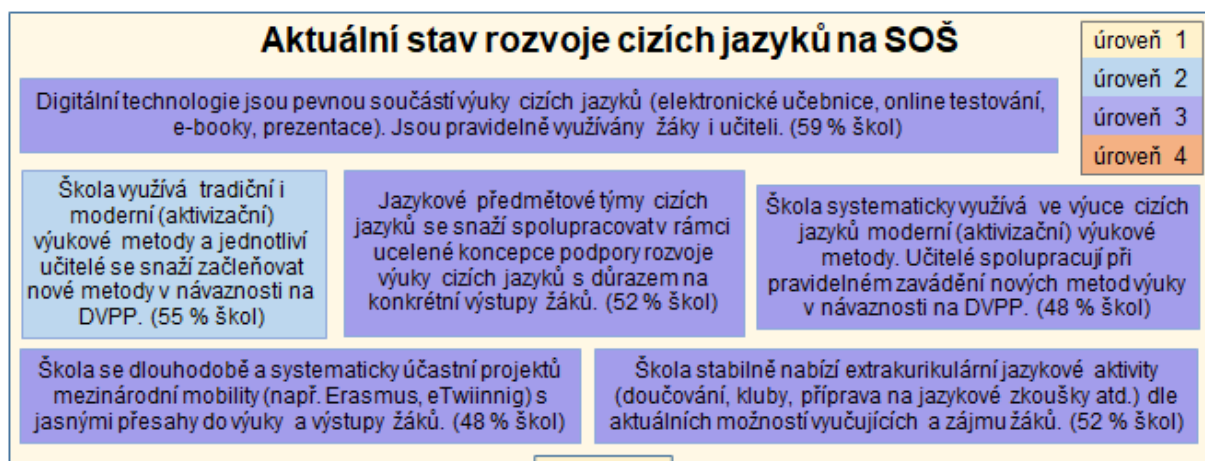
Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (70 % škol)		
Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (50 % škol)	Jednotlivé jazykové předmětové týmy cizích jazyků pracují převážně individuálně dle ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s jasnými přesahy do výuky a konkrétními výstupy žáků. (50 % škol)	Škola využívá tradiční výukové metody. (50 % škol)
Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími. Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (50 % škol)	Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (50 % škol)	
Na škole probíhá příležitostné ověřování efektivity výuky. (60 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (50 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje cizích jazyků realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků - jazykové vzdělávání (90 % škol) - Lokální mobilita žáků (70 % škol) - Diferenciace výuky podle úrovně znalostí žáků (70 % škol) - Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (60 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (60 % škol) - Tvorba vlastních výukových materiálů (60 % škol) - Podpora nadaných žáků (60 % škol) - Mezinárodní mobilita žáků (60 % škol)	- Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (80 % škol) - Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (80 % škol) - Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (60 % škol) - Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (30 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (30 % škol) - Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (30 % škol) - Vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (30 % škol)	- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (80 % škol) - Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (80 % škol) - Prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (70 % škol) - Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (50 % škol) - Systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (50 % škol) - Digitální podpora výuky cizích jazyků (50 % škol) - Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru a ovládat odbornou terminologii (50 % škol) - Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru a ovládat odbornou terminologii (50 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU

Na škole probíhá příležitostné ověřování efektivity výuky. (60 % škol)		
Jednotlivé jazykové předmětové týmy cizích jazyků pracují převážně individuálně dle ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s jasnými přesahy do výuky a konkrétními výstupy žáků. (60 % škol)	Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (80 % 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. (80 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (80 % škol)	
Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (60 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (90 % škol)	

*Každé schéma zobrazuje prvních 7-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na gymnáziích

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

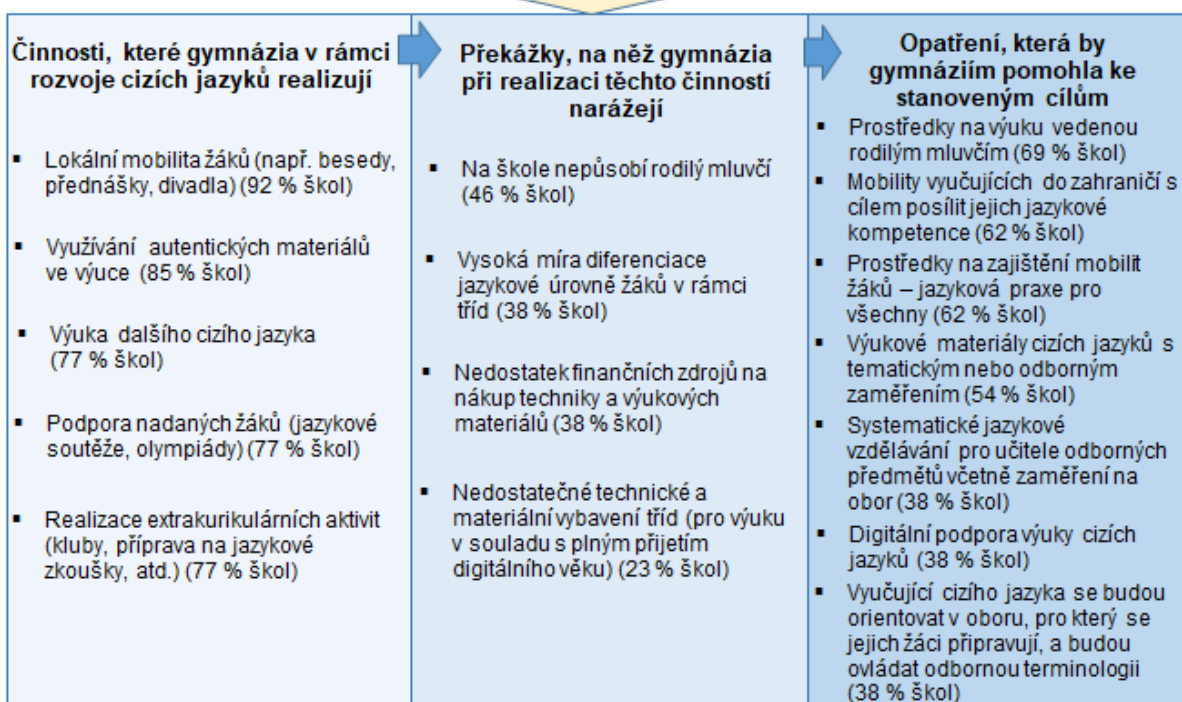
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (62 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (38 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (54 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (62 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (77 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila gymnázia

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (62 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (69 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (77 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (85 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (69 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (62 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (100 % škol)

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

9 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

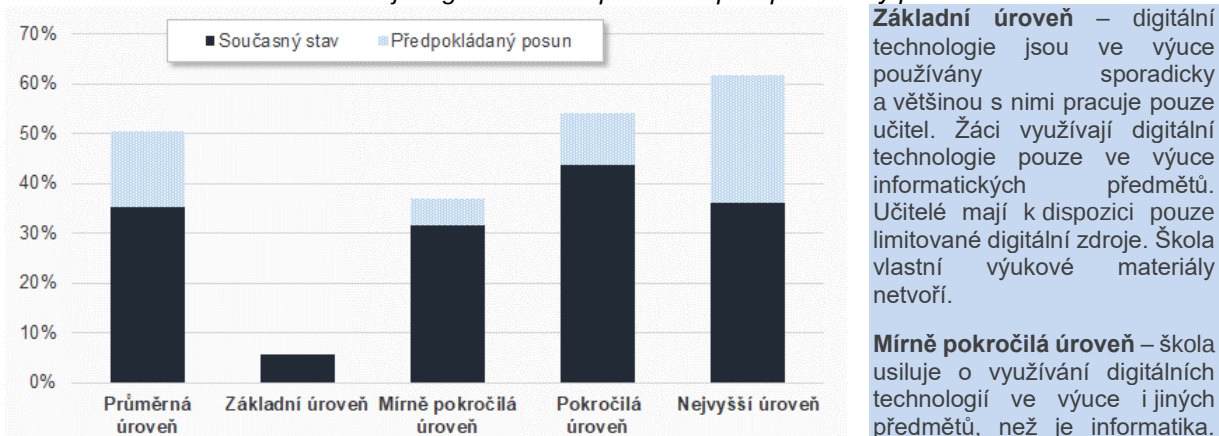
- Pro rozvoj digitálních kompetencí školy v Libereckém kraji v nejvyšší míře realizují aktivity z pokročilé úrovně. V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně, ve které je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně, a mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé a základní úrovně.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí naprostá většina škol využívá ICT i v jiných předmětech než informatických. Více než čtyři pětiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT, pedagogové začleňují dovednosti v oblasti ICT do výuky a školy motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. Tři čtvrtiny škol nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu. Téměř všechna SOU a SOŠ podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Naprostá většina gymnázií motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Libereckém kraji nejčastěji setkávají se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce, a v podobné míře školy zmiňují nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů. Zhruba čtvrtina škol poukazuje na nedostatečné prostory či vybavení školy a na to, že vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT. Na žádnou překážku nenaráží pětina škol. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Libereckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace – pořizování licencí a aktualizací, vybavení ICT učeben, technickou podporu a vybavení specializovaných učeben. Podobný podíl škol by ocenil vybavení běžných tříd a vysokorychlostní připojení k internetu. Dvěma pětinám škol by pomohlo vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi. SOU by ocenily především podporu při budování školní počítačové sítě. SOŠ i gymnázia by nejčastěji ocenily pořizování licencí aplikací. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (44 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně (36 %), ve které je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně, a mírně pokročilé úrovně (32 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (6 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 26 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé (předpokládaný posun o 10 p. b.) a v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 5 p. b.). V základní úrovni se neočekává žádné navýšení.

Graf 96: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

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

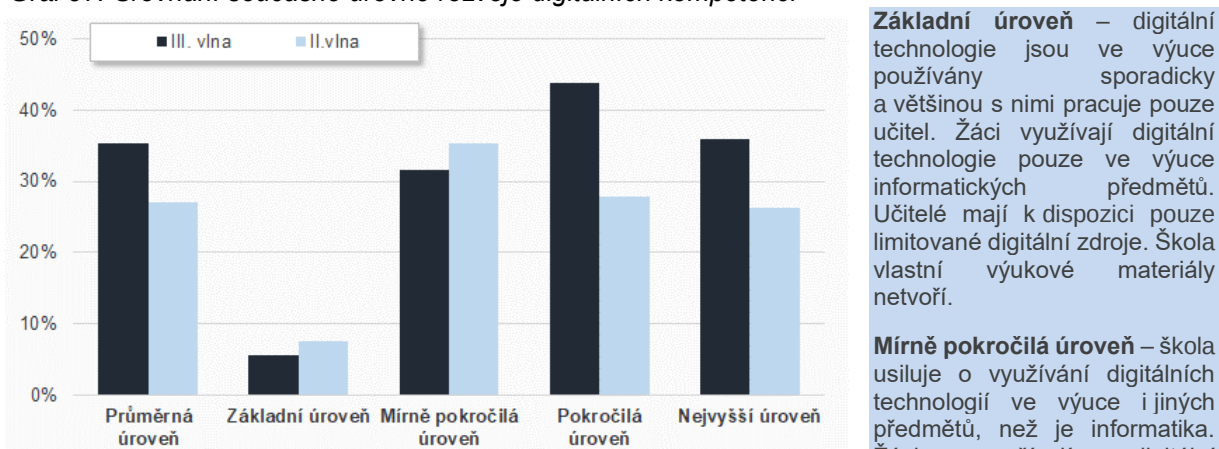
Žáci využívají digitální technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 16 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 10 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 4 p. b.) a základní úrovně (pokles o 2 p. b.).

Graf 97: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí



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

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

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

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

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

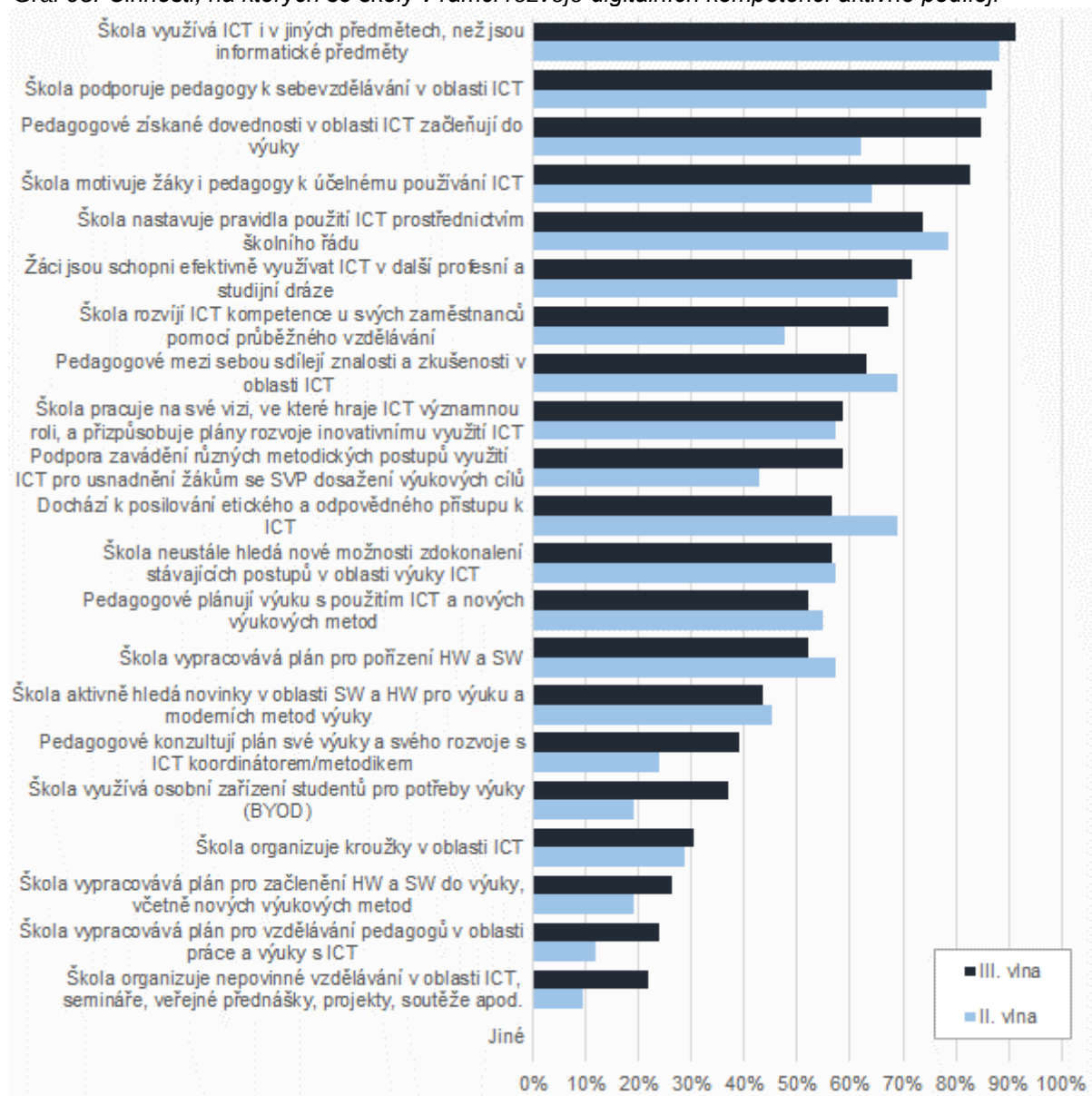
9.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (91 %). Více než čtyři pětiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (87 %), pedagogové začleňují dovednosti v oblasti ICT do výuky (85 %) a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (83 %).

Zhruba tři čtvrtiny škol nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (74 %), žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (72 %) a rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (67 %). Většinu ostatních aktivit pro rozvoj digitálních kompetencí realizuje více než čtvrtina škol v Libereckém kraji.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u začleňování získaných dovedností v oblasti ICT pedagogy do výuky (nárůst o 23 p. b.), rozvíjení ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 20 p. b.) a motivace žáků a pedagogů k účelnému využívání ICT (nárůst o 18 p. b.). K významnějšímu poklesu dochází u posilování etického a odpovědného přístupu k ICT (pokles o 13 p. b.).

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

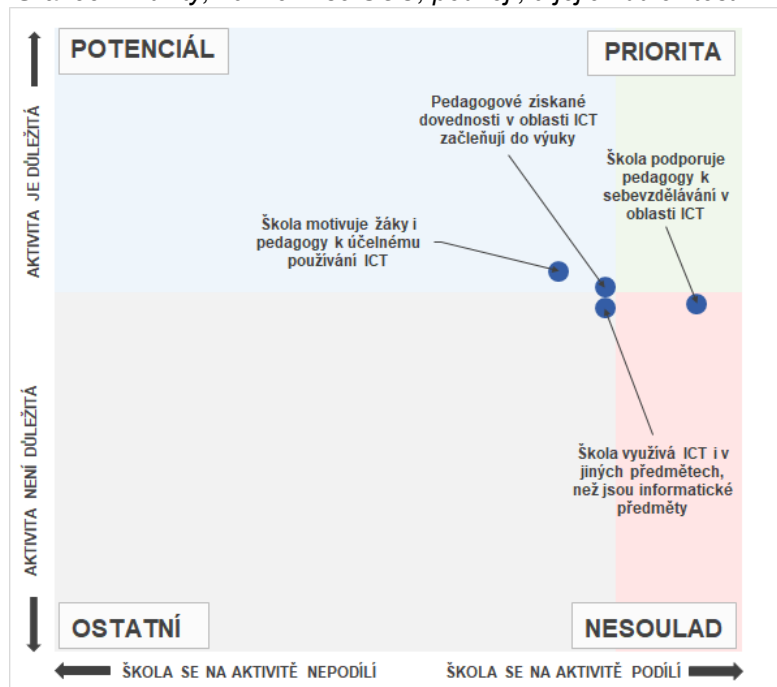


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (93 %), využívají ICT i v jiných předmětech než informatických a pedagogové také velmi často získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (shodných 80 %). Celkem 73 % škol motivuje žáky a pedagogy k účelnému využívání ICT.

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, tak SOU žádnou z uvedených aktivit nepovažují za prioritu. Pod hranicí prioritní oblasti je podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje ale podprůměrnou důležitost.

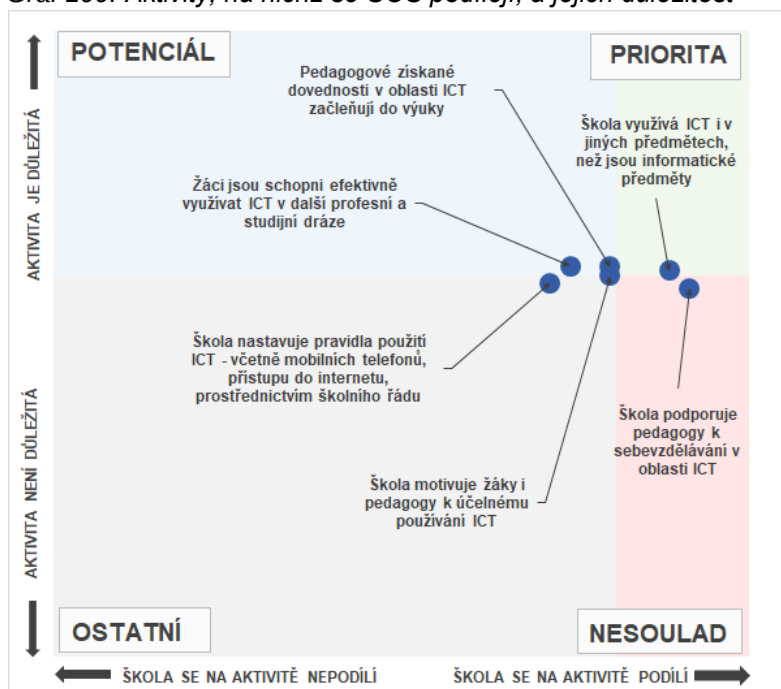
Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí vykazují pedagogové, kteří získané dovednosti začleňují do výuky, a motivace žáků a pedagogů k účelnému využívání ICT. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Využívání ICT i v jiných předmětech je pro školy spíše méně důležitou aktivitou.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (91 %) a využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (87 %). Značná část škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a podporuje pedagogy k začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky (shodných 80 %). Na více než třech čtvrtinách škol (74 %) jsou žáci schopni efektivně využívat ICT a 71 % škol nastavuje pravidla používání ICT.

Prioritou v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou. Podporu pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT realizuje vysoký podíl škol, ale této aktivitě je přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se tato aktivita umístila těsně u hranice s prioritními aktivitami.

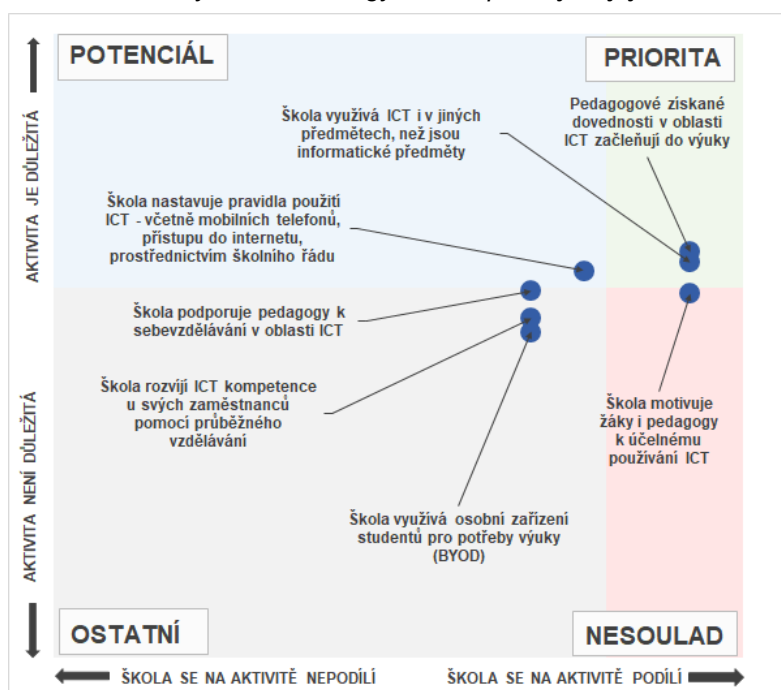
Graf 100: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představují pedagogové, kteří získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, a schopnost žáků efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za důležité. Motivace k účelnému používání ICT dosahuje průměrných hodnot, z grafu je však patrné, že se zmíněná aktivita ocitá těsně pod hranicí aktivit s potenciálem. Nastavení pravidel používání ICT je považováno za méně důležitou aktivitu.

Téměř všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, využívají ICT i v jiných předmětech než v informatických a podporují pedagogy k začleňování ICT dovedností do výuky (shodně 92 %). Tři čtvrtiny gymnázií nastavují pravidla používání ICT prostřednictvím školního řádu (77 %). Dvě třetiny škol rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců, podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a využívají osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (shodně 69 %).

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



Prioritou je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech než informatických a začleňování dovedností pedagogů v oblasti ICT do výuky.

Motivace žáků a pedagogů k účelnému užívání ICT je na hranici priorit a nesouladu, jelikož tuto aktivitu gymnázia považují za méně významnou.

Nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu realizuje nižší podíl gymnázií, která ale tuto aktivitu považují za důležitou, a proto pro gymnázia představuje potenciál. Na hranici potenciálních aktivit je i podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Ostatní aktivity jsou pro gymnázia relativně méně

významné.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Libereckém kraji nejčastěji setkávají se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (37 %), a v podobné míře školy zmiňují nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (33 %). Více než čtvrtina škol poukazuje na nedostatečné prostory či vybavení školy (28 %) a na to, že vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT (26 %). Na ostatní překážky naráží menší podíl škol. Na žádnou překážku nenaráží 22 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 25 p. b.) a u nedostatečného vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (pokles o 16 p. b.). Naopak vzrostl podíl škol, na kterých studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využívání ve výuce (nárůst o 18 p. b.). Také se zvýšil podíl škol, který uvedl, že se v této oblasti s žádnými překážkami neseťkává (nárůst o 12 p. b.).

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



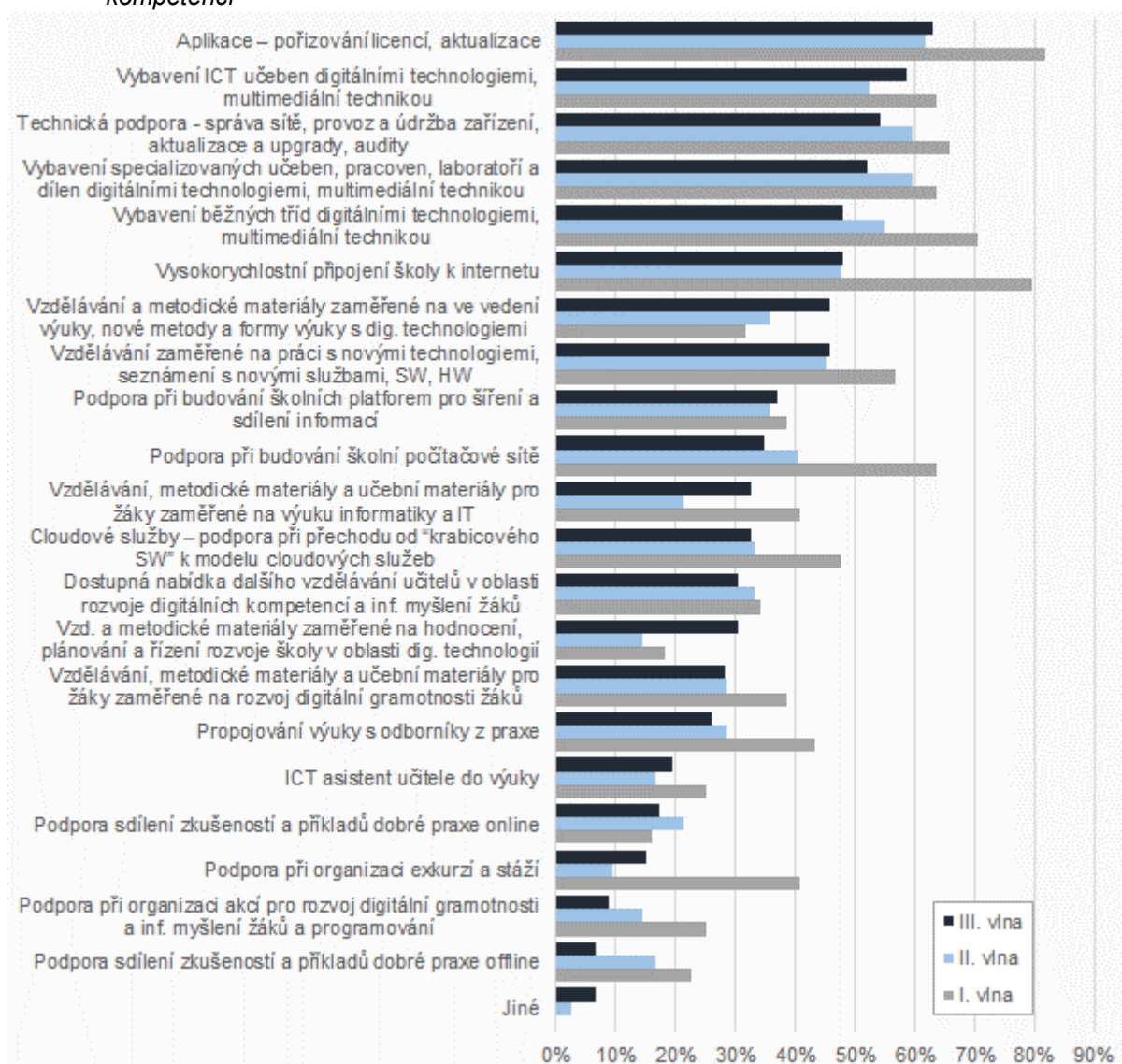
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Libereckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace – pořizování licencí a aktualizace (63 %), vybavení ICT učeben (59 %), technickou podporu (54 %) a vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi (52 %). Podobný podíl škol by ocenil vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a vysokorychlostní připojení k internetu (shodných 48 %). Celkem 46 % škol by pomohlo vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření je méně potřebné především vysokorychlostní připojení školy k internetu (shodný pokles o 32 p. b. vůči I. vlně šetření). Došlo také k snížení u podpory při budování školní počítačové sítě (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

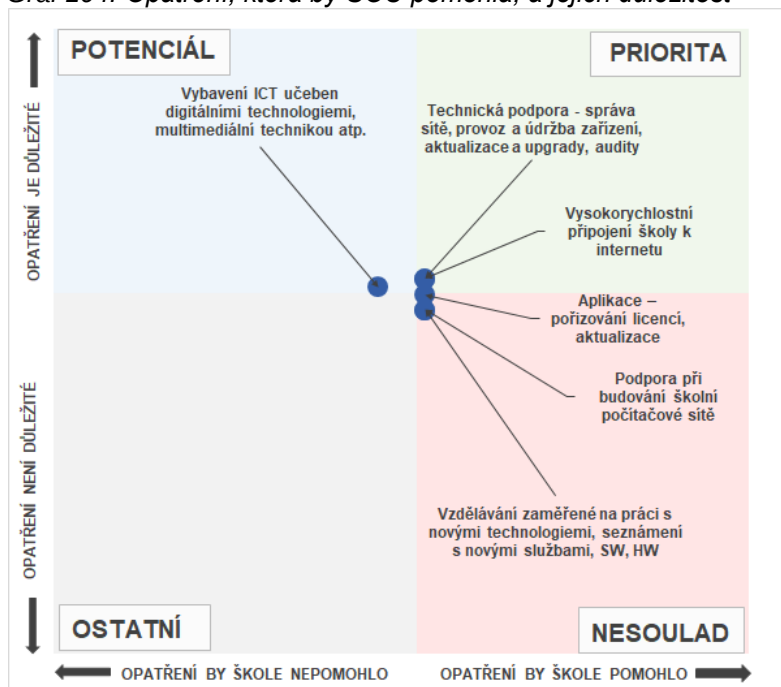


9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohla podpora při budování školní počítačové sítě, vysokorychlostní připojení k internetu, pořizování licencí pro aplikace, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi a technická podpora (shodných 53 %). Celkem 47 % učilišť by ocenilo vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou.

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

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



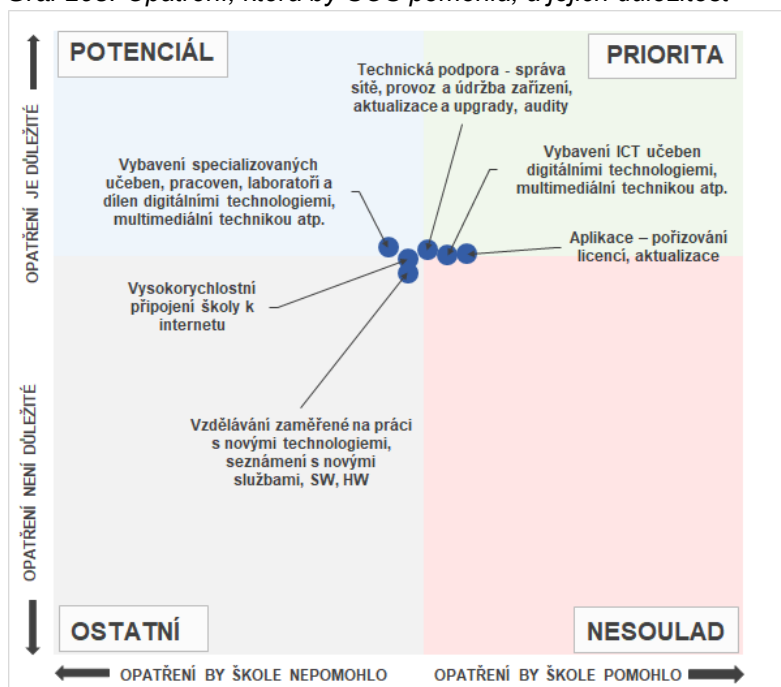
Opatření v podobě pořizování licencí k aplikacím se ocitá na hranici priorit a nesouladu, jelikož ho školy považují za průměrně významné opatření.

Podpoře při budování školní počítačové sítě a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi se věnuje stejný podíl škol jako opatřením prioritním, ale školy je považují za mírně podprůměrně důležitá opatření, proto se nachází v určitém nesouladu.

Vybavení ICT učeben by pomohlo menšímu podílu škol, ale ty ho považují za nadprůměrně důležité, proto představuje určitý potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily pořizování licencí k aplikacím (60 %) a vybavení ICT učeben (57 %). Více než polovině škol by pomohla technická podpora (54 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (shodných 51 %). Podobný podíl škol by potřeboval vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi (49 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představují největší priority vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou, pořizování a aktualizování aplikací a technická podpora. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako mírně nadprůměrně důležitá, proto jsou také na hranici s oblastí nesouladu.

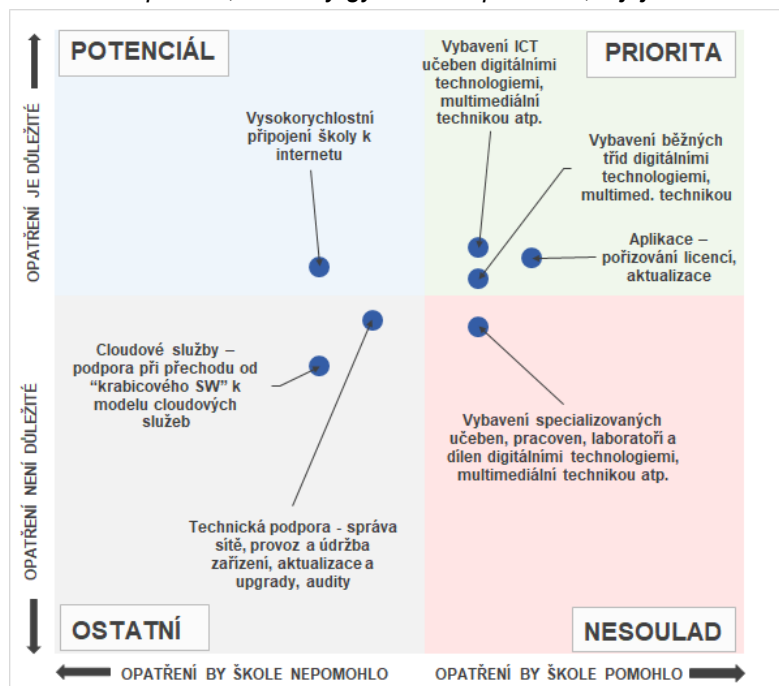
Vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi by ocenil nižší podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá mírně nadprůměrných hodnot, proto představuje potenciál pro rozvoj oblasti. Na hranici

potenciálu je také vysokorychlostní připojení školy k internetu. Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi je zmiňované v menší míře a i přisuzovaná důležitost tohoto opatření je nižší.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila pořizování aplikací (69 %). Celkem 62 % gymnázií by potřebovalo vybavení ICT učeben, běžných tříd a specializovaných učeben a laboratoří digitálními technologiemi.

Téměř polovina gymnázií by ocenila technickou podporu (46 %) a více než třetina škol zmiňuje vysokorychlostní internet a cloudové služby (shodných 39 %).

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



Opatření v podobě vybavení ICT učeben a běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou a pořizování aplikací jsou prioritami pro rozvoj této oblasti na gymnáziích.

Vybavení specializovaných učeben je gymnázii žádáno často, nicméně toto opatření gymnázia považují za méně důležité než prioritní opatření.

Vysokorychlostní připojení školy k internetu může představovat potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí.

Z uvedených opatření jsou za méně důležitá považována opatření v podobě cloudových služeb a technické podpory.

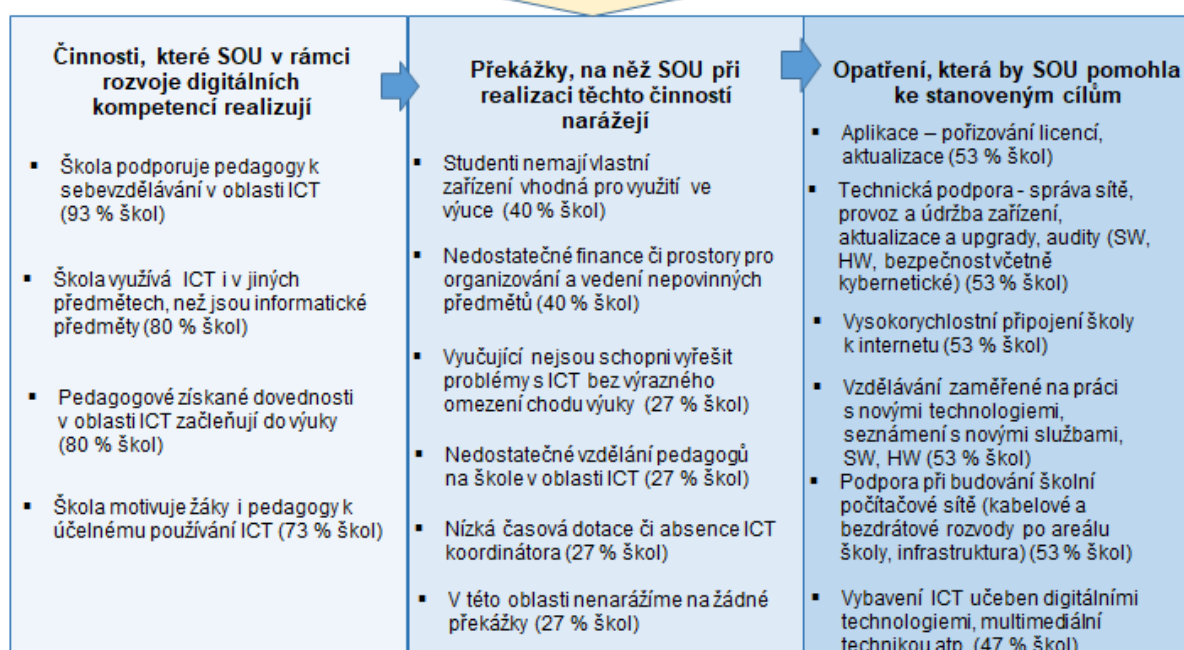
9.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje digitálních kompetencí“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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

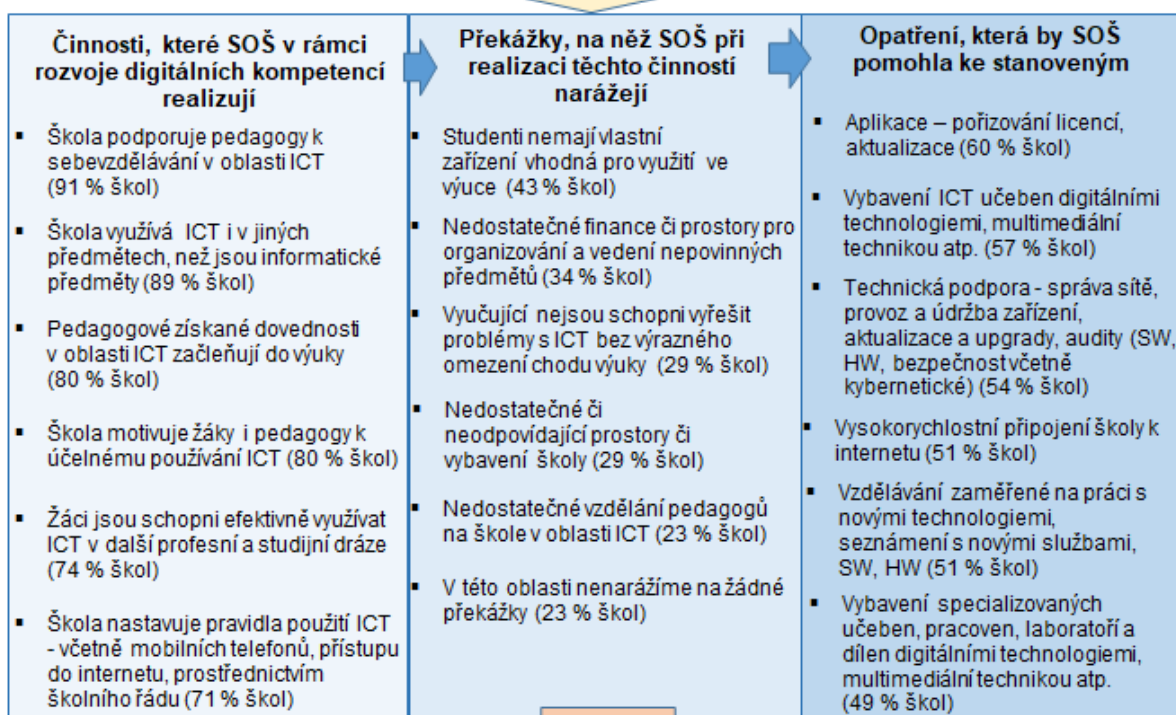
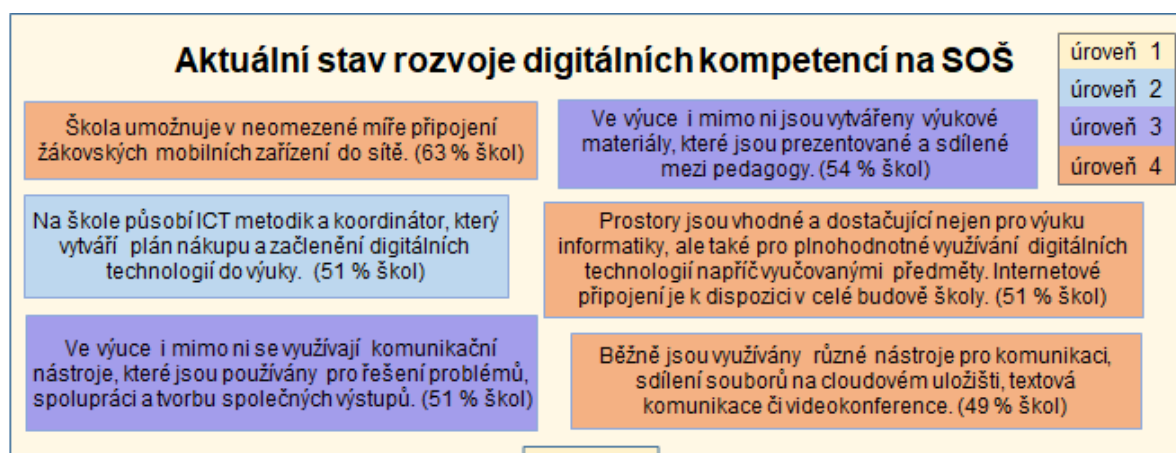
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje digitálních kompetencí*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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

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



*Každé schéma zobrazuje prvních 4-7 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 digitálních kompetencí na gymnáziích

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém uložení, textová komunikace či videokonference. (62 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (77 % škol)

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (62 % škol)

Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (54 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (54 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (92 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (92 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (92 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (77 % škol)
- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (69 % škol)
- Škola rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (69 % škol)
- Škola využívá osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (BYOD) (69 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (31 % škol)
- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (23 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (23 % škol)
- Nedostatečné SW vybavení školy (23 % škol)
- Učitelé nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (23 % škol)
- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (15 % škol)
- Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (15 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (69 % škol)
- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (62 % škol)
- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (62 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (62 % škol)
- Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audit (46 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (38 % škol)
- Cloudové služby – podpora při přechodu od "krabicového SW" k modelu cloudových služeb (38 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (77 % škol)

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém uložení, textová komunikace či videokonference. (85 % škol)

Plán pořizování ICT a začleňování do výuky je významný pro vizi školy a je plně zahrnut do koncepce rozvoje školy. Škola má propracovanou politiku nákupu potřebných licencí pro použití učitelů i žáků nejen v prostorách školy. (69 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (85 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (62 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (62 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (77 % škol)

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

10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a pokročilé úrovně (shodně 33 %). V těchto úrovních na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (29 %), ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (22 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti. Rozvoj činností školy plánují především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci všech úrovní, vyjma základní úrovně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti pracuje většina škol v Libereckém kraji s odbornými texty. Školy v podobné míře pomáhají žákům s vlastním výběrem četby, zvyšují motivaci žáků ke čtení. Tři čtvrtiny škol mají vlastní knihovnu, pracují s beletristickými texty ve výuce a s různou podobou textu. Dvě třetiny škol pracují s texty napříč předměty. Většina SOU a SOŠ častěji pomáhají žákům s vlastním výběrem četby. Všechna gymnázia pracují s různými druhy a podobami textů. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy setkávají s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti. Třetina škol se setkala s příliš nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Libereckém kraji by školy nejčastěji ocenily využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a další vzdělávání pedagogických pracovníků. SOU i SOŠ by častěji potřebovaly vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Gymnázia nejčastěji zmiňovala potřebu dostatečných prostředků na nákup pro školní knihovnu. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a pokročilé úrovně (shodně 33 %). V těchto úrovních na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (29 %), ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (22 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 19 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 15 p. b.) a nejnižší posun v základní úrovni (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 107: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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

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

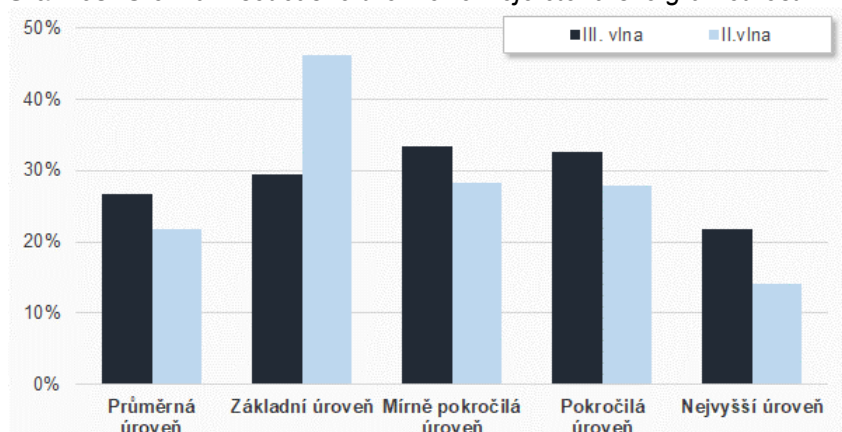
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň čtenářské gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 8 p. b.), pokročilé a mírně pokročilé úrovně (shodný nárůst o 5 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 17 p. b.).

Graf 108: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



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

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

zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

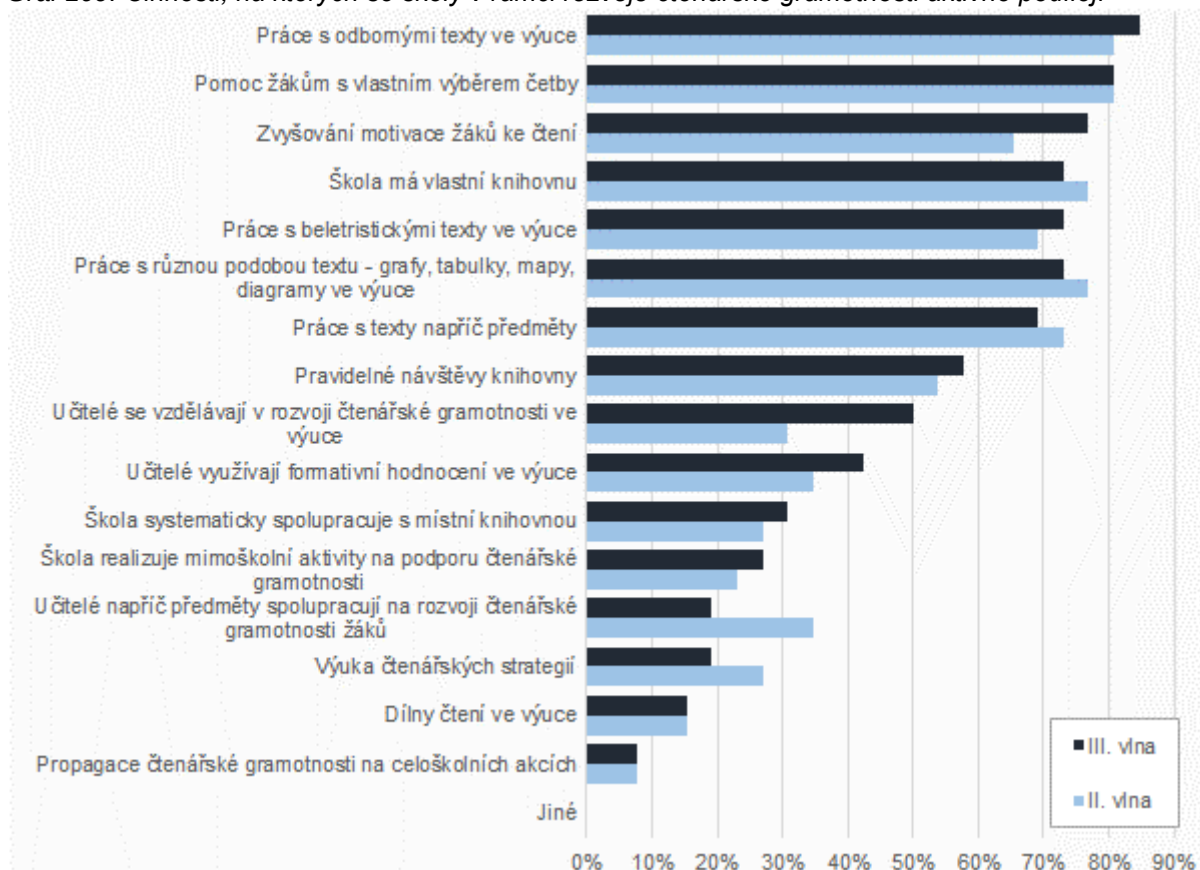
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti pracuje většina škol v Libereckém kraji s odbornými texty (85 %). Školy v podobné míře pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (81 %) a zvyšují motivaci žáků ke čtení (77 %). Celkem 73 % škol má vlastní knihovnu, pracuje s beletristickými texty ve výuce a s různou podobou textu. Dvě třetiny škol pracují s texty napříč předměty (69 %).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

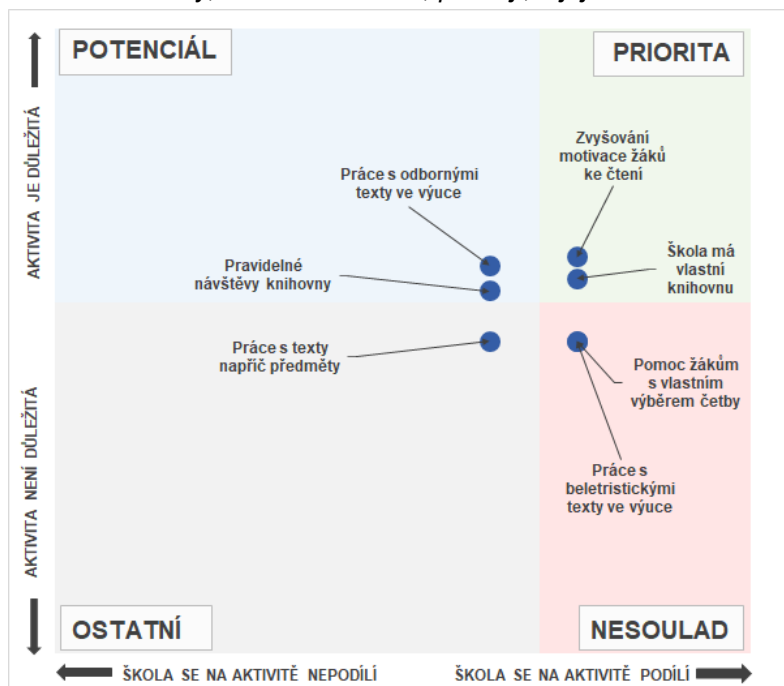
Oproti II. vlně šetření došlo u poloviny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u škol, ve kterých se učitelé napříč předměty vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (nárůst o 19 p. b.) a u zvyšování motivace žáků ke čtení (nárůst o 12 p. b.). Naopak se snížil podíl škol, na kterých učitelé spolupracují na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků napříč předměty (pokles o 15 p. b.).

10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s beletrickými texty ve výuce, zvyšují motivaci žáků ke čtení, pomáhají žákům s vlastním výběrem četby a disponují vlastní knihovnou (shodných 75 %). Téměř dvě třetiny škol udržují pravidelné návštěvy knihoven, pracují s texty napříč předměty a pracují s odbornými texty ve výuce (shodných 63 %).

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

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



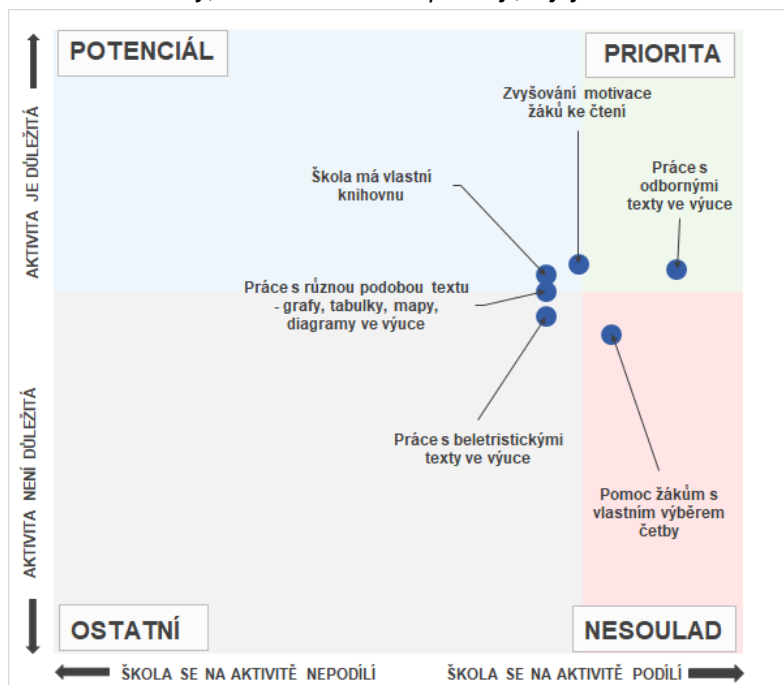
Pomoc žákům s vlastním výběrem četby a práce s beletristickými texty ve výuce realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představují určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazují práce s odbornými texty ve výuce a pravidelné návštěvy knihovny. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Práci s texty napříč předměty považují střední odborná učiliště z porovnávaných aktivit za nejméně důležitou aktivitu.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (91 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (81 %). Přibližně tři čtvrtiny škol zvyšují motivaci žáků ke čtení (76 %), pracují s beletristickými texty ve výuce a s různou podobou textu a disponují vlastní knihovnou (shodných 71 %).

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



Prioritou v oblasti čtenářské gramotnosti je práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou

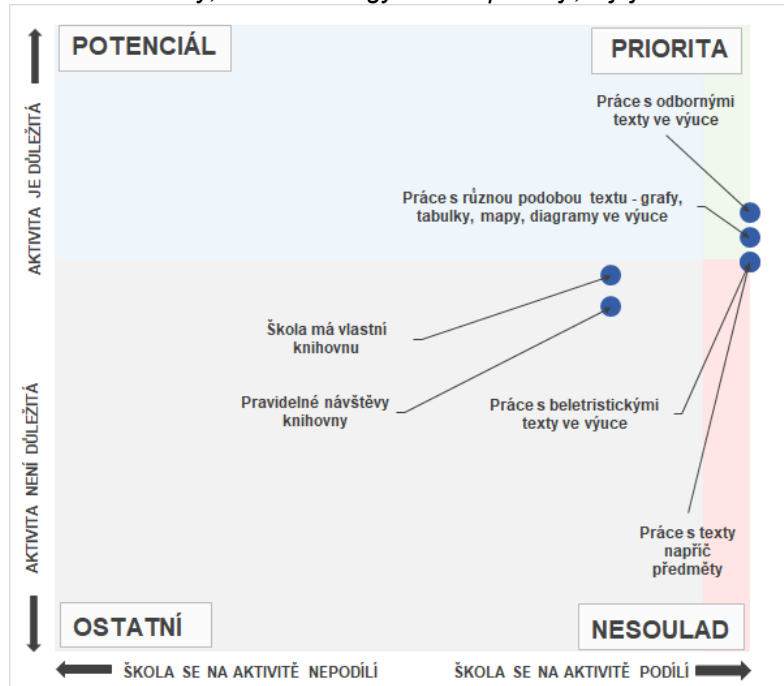
Podíly škol, které mají vlastní knihovnu nebo zvyšují motivaci ke čtení, jsou nižší. Nicméně školy těmto aktivitám přisuzují nadprůměrnou míru důležitosti. Z tohoto důvodu jsou pro školy potenciálem pro rozvoj této oblasti. Na hranici aktivit s potenciálem je i práce s různou podobou textu.

Pomoc žákům s vlastním výběrem četby organizují školy ve velké míře, ačkoli tuto aktivitu hodnotí jako méně významnou, proto se ocitá v tzv. nesouladu.

Práci s beletristickými texty ve výuce považují SOŠ za méně důležitou aktivitu.

Všechna **gymnázia** v Libereckém kraji pracují s texty napříč předměty, s odbornými texty, beletristickými texty a s různou podobou textu ve výuce (shodných 100 %). 80 % škol má vlastní knihovnu nebo pravidelně navštěvuje knihovny.

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



Gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti považují za priority práci s odbornými texty a s různou podobou textu. Tyto aktivity vykonávají všechna gymnázia a považují je za nejdůležitější aktivity.

Práci s beletristickými texty ve výuce a práci s texty napříč předměty realizují také všechna gymnázia, těmto aktivitám však přiřazují mírně podprůměrnou důležitost, a tak jsou umístěny na hranici priorit a nesouladu.

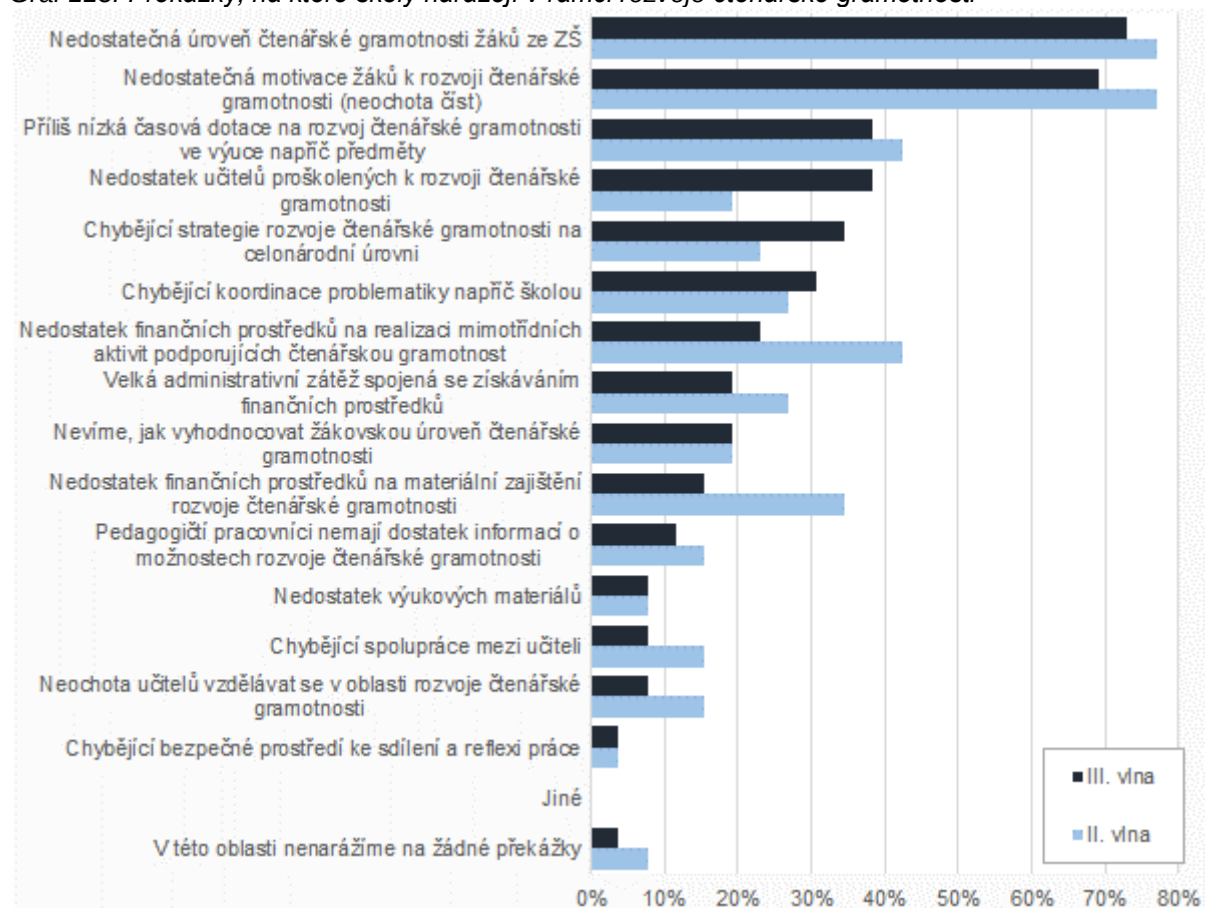
Ostatní aktivity jsou pro gymnázia méně důležité a vykonávají je relativně méně často.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Libereckém kraji setkávají s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (73 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (69 %). Přibližně třetina škol se setkala s příliš nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (38 %), nedostatkem učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (38 %), chybějící strategií rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (35 %) a chybějící koordinací problematiky napříč školou (31 %). Téměř čtvrtina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (23 %). Na žádnou překážku nenaráží 4 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a nedostatku finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit (pokles shodně o 19 p. b.).

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



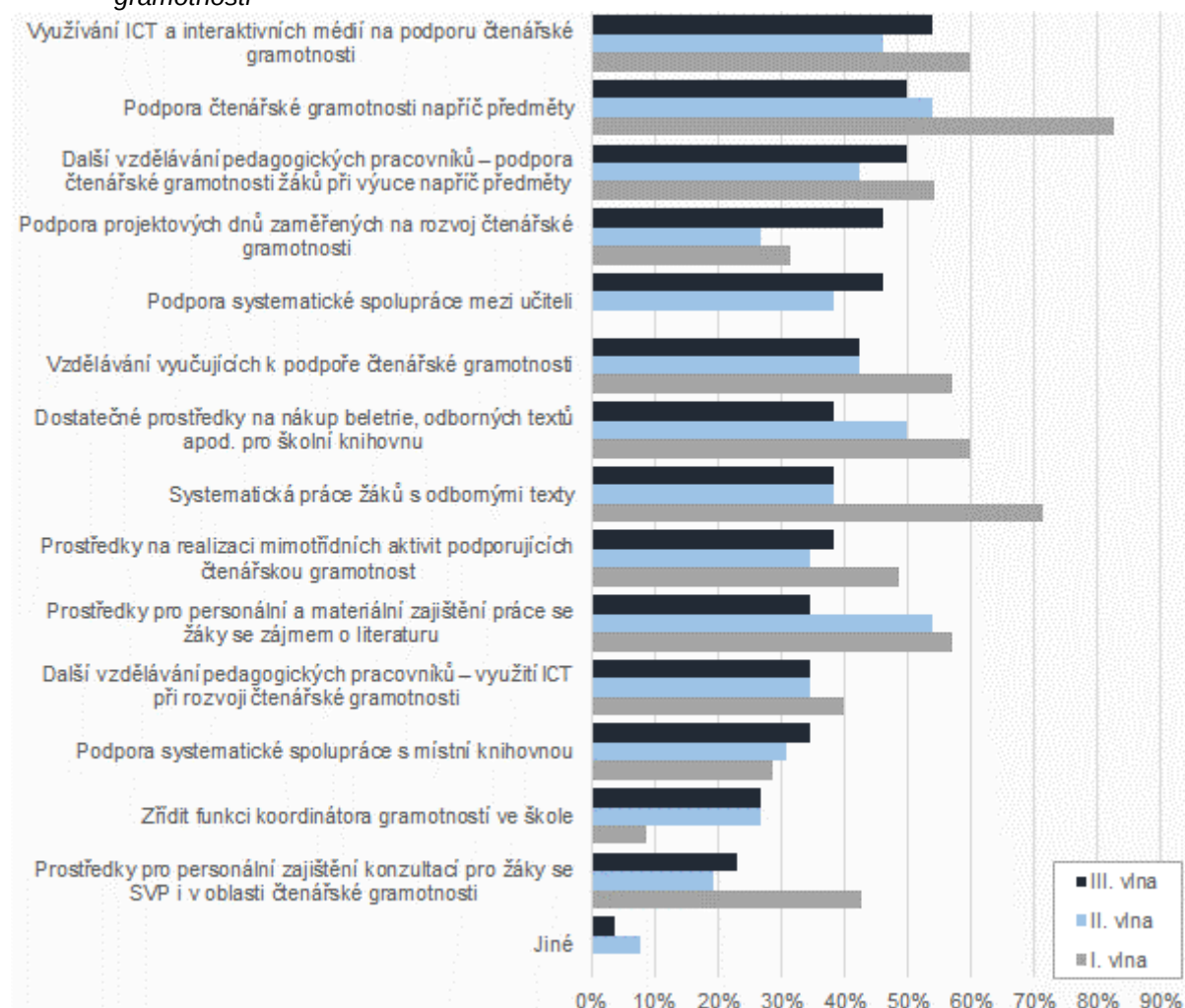
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Libereckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly využívat ICT a interaktivní média na podporu čtenářské gramotnosti (54 %). Polovina škol by ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a další vzdělávání pedagogických pracovníků (shodných 50 %). Zhruba dvě pětiny škol by ocenily podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti žáků a systematickou spolupráci mezi učiteli (46 %). Celkem 42 % škol by ocenilo vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Ostatní opatření by ocenila nanejvýš třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření je méně potřebná především podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 33 p. b. vůči I. vlně šetření) a systematická práce žáků s odbornými texty (pokles o 33 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

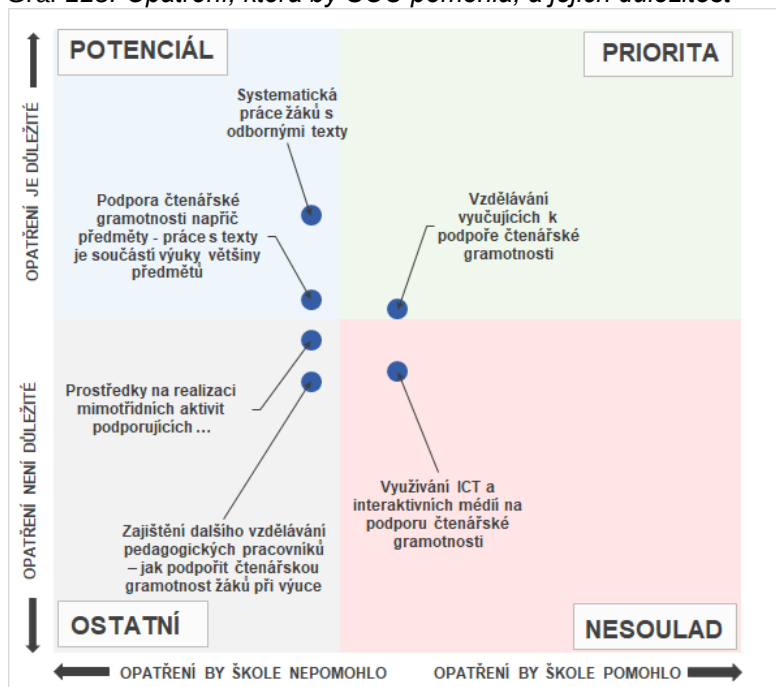


10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohlo vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (50 %). Značný podíl učilišť se vyslovil pro podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, systematickou práci žáků s odbornými texty a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (shodných 38 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho hodnotí jako důležité.

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



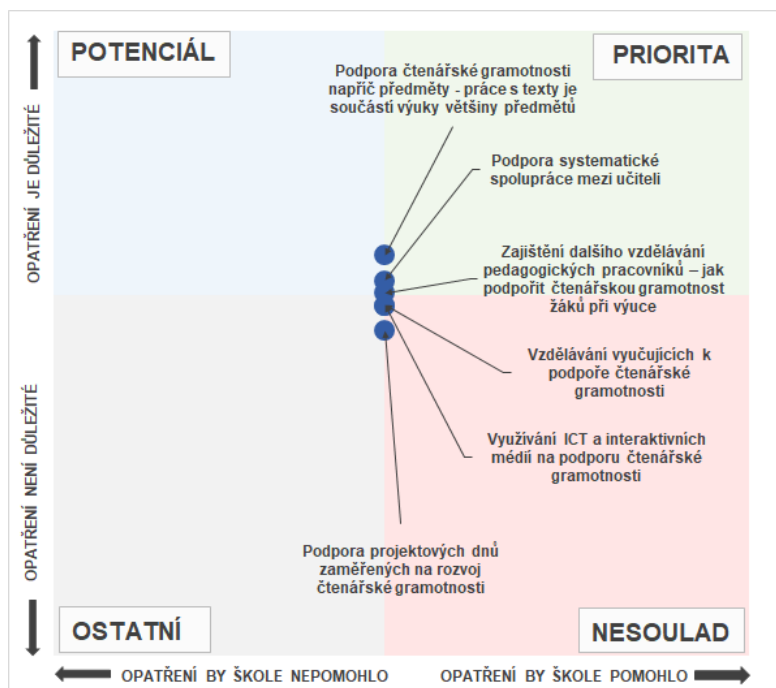
Opatření s potenciálem jsou pro SOU především systematická práce žáků s odbornými texty a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření školy zmiňují v nižší míře, ale považují je za nadprůměrně důležitá.

Naopak využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti je sice častěji zmiňovaným opatřením, ale je považováno za méně významné, a proto se nachází v nesouladu.

Ostatní opatření jsou zmiňována v menší míře a taky je jim přikládán menší význam.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, využívání ICT a interaktivních médií, podporu projektových dnů, zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a podporu systematické spolupráce mezi učiteli. U všech těchto aktivit je shodný podíl 48 % škol.

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



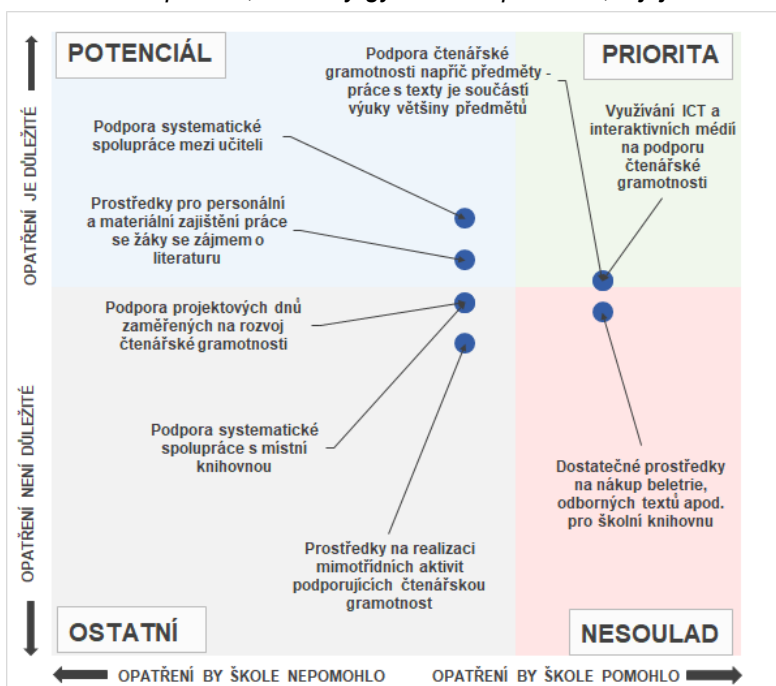
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti jsou na hranici priorit a potenciálu opatření jako podpora čtenářské gramotnosti, podpora systematické spolupráce mezi učiteli a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Tato opatření školy považují ve srovnání s ostatními sledovanými položkami za více důležitá.

Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti se ocitají na hranici nesouladu, jelikož je jim přisuzován menší význam.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů do školní knihovny a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (80 %). Dvě třetiny škol by potřebovaly prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, podporu systematické

spolupráce s místní knihovnou a podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (shodných 60 %).

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



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority opatření v podobě podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti.

Dostatečné prostředky na nákup beletrie jsou pro gymnázia méně důležité než prioritní opatření a ocitají se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Opatření v podobě podpory systematické spolupráce mezi učiteli a potřeby prostředků pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu jsou opatření skýtající potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Ostatní

opatření jsou zmiňována méně často a je jim přikládán i menší význam.

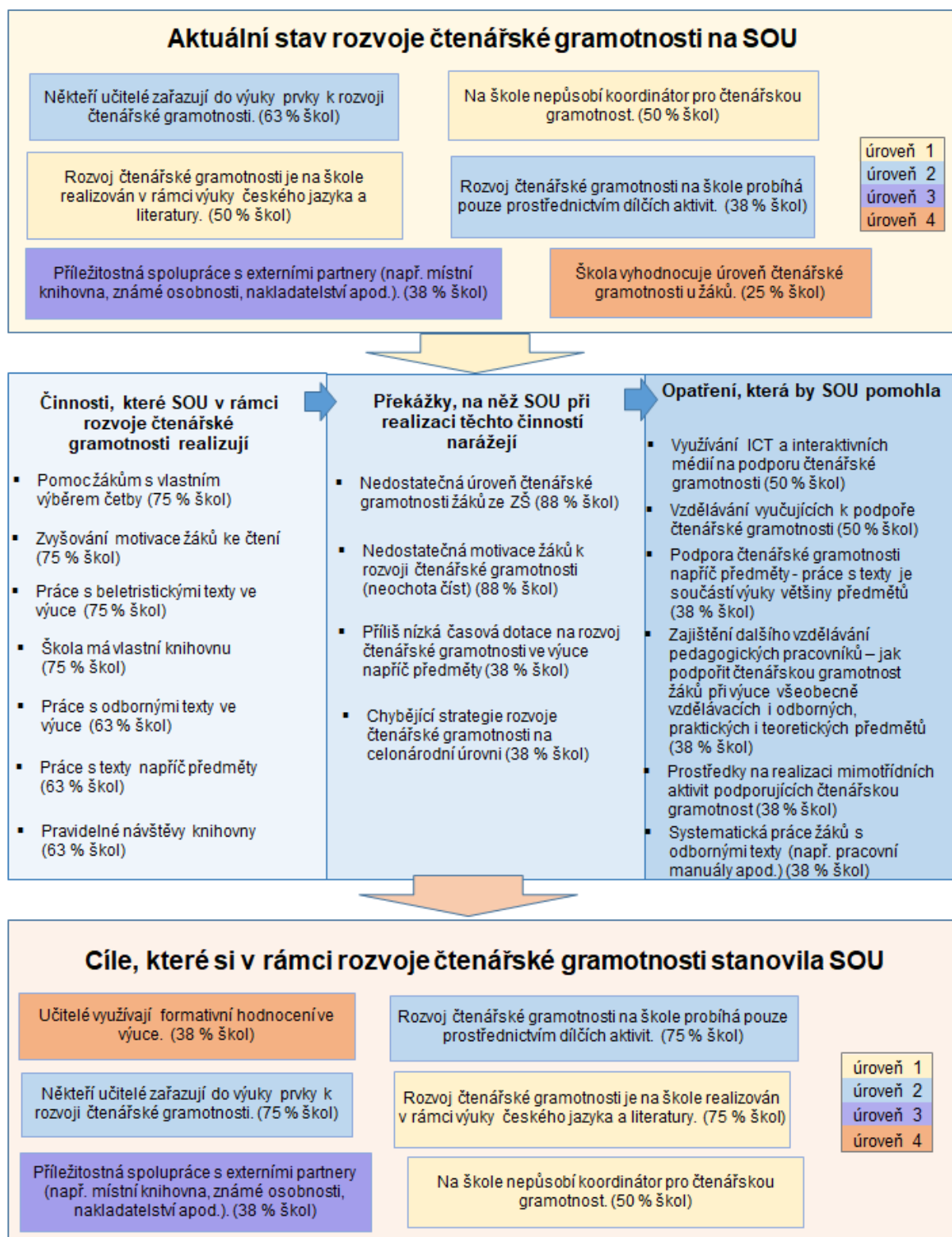
10.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje čtenářské gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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

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

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

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



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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOŠ

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (57 % škol)

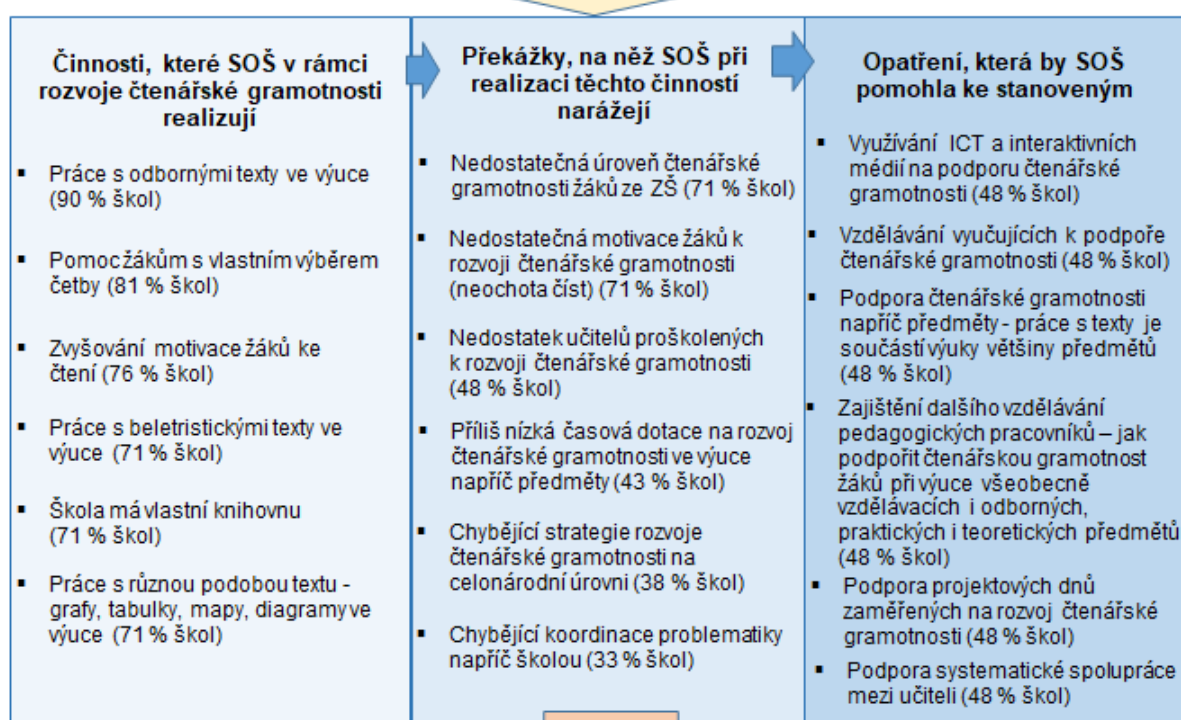
Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (38 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň čtenářské gramotnosti u žáků. (33 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (52 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (33 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovily SOŠ

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (62 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň čtenářské gramotnosti u žáků. (57 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (48 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (52 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (48 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (48 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (48 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (48 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (48 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 5-9 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na gymnáziích

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (80 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (60 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (60 % škol)

Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (60 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují

- Práce s odbornými texty ve výuce (100 % škol)
- Práce s beletristickými texty ve výuce (100 % škol)
- Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (100 % škol)
- Práce s texty napříč předměty (100 % škol)
- Škola má vlastní knihovnu (80 % škol)
- Pravidelné návštěvy knihovny (80 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (40 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (40 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (40 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (80 % škol)
- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (80 % škol)
- Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (80 % škol)
- Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (60 % škol)
- Podpora systematické spolupráce mezi učiteli (60 % škol)
- Prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (60 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s místní knihovnou (60 % škol)
- Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu (60 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila gymnázia

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (80 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (80 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (80 % škol)

Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (80 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň čtenářské gramotnosti u žáků. (80 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 3-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

11 Rozvoj matematické gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

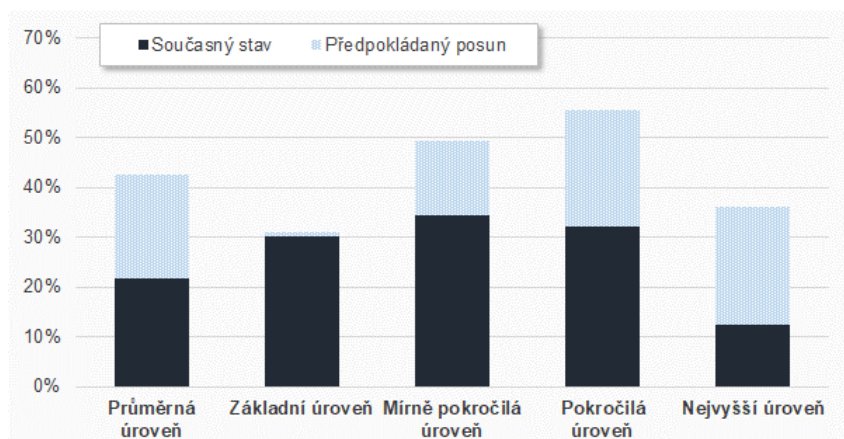
- Pro rozvoj matematické gramotnosti jsou školami v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V podobné míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně, ve které koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli a základní úrovně, ve které probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň, v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Školy plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na alespoň čtyřech pětinach škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života a organizují konzultace pro žáky. Více než čtyři pětiny učilišť motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti. SOU oproti SOŠ i gymnáziím, ve větší míře zajišťují konzultace pro žáky. Oproti druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, naprostá většina škol zmiňuje nedostatečnou úroveň matematické gramotnosti žáků ze ZŠ. Téměř dvě třetiny škol se setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Necelá polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, které se s nimi setkávají. K nejvyššímu snížení došlo u chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a nedostatku finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících matematickou gramotnost. Naopak k nárůstu došlo u nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti by téměř tři čtvrtiny škol potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Více než polovina škol by ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky. Střední odborná učiliště by nejčastěji ocenila prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP. Gymnázia nejčastěji zmiňují finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a SOŠ navíc zmiňují výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Oproti první vlně šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Libereckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (34 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V podobné míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (32 %), ve které koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli, a základní úrovně (30 %), ve které probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (12 %), v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti.

Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti plánují školy rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 24 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 23 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 15 p. b.). V základní úrovni se předpokládá minimální posun rozvoje činností (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 118: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích

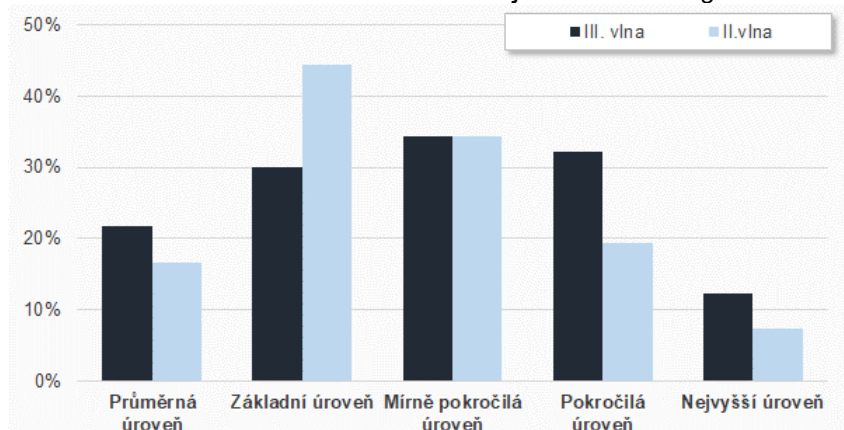
aktivit.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň matematické gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 13 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.) Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 14 p. b.).

Graf 119: Srovnání současné úrovně rozvoje matematické gramotnosti



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích

aktivit.

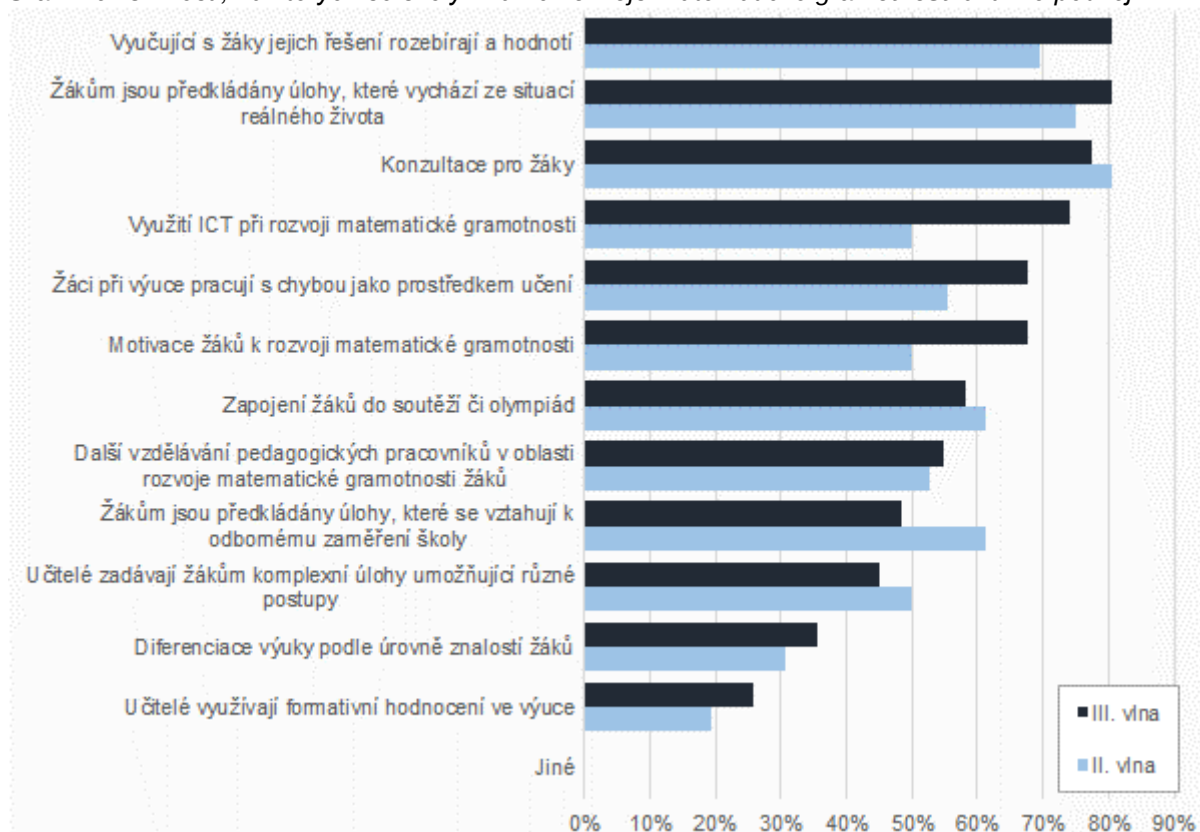
Pokročilá úroveň – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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

11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (81 %), žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života (81 %), a probíhají konzultace pro žáky (77 %). Na třech čtvrtinách škol se využívá ICT (74 %) a celkem 68 % škol při výuce pracuje s chybou jako prostředkem učení a motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti. Ostatní aktivity v rámci matematické gramotnosti realizuje alespoň čtvrtina škol.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

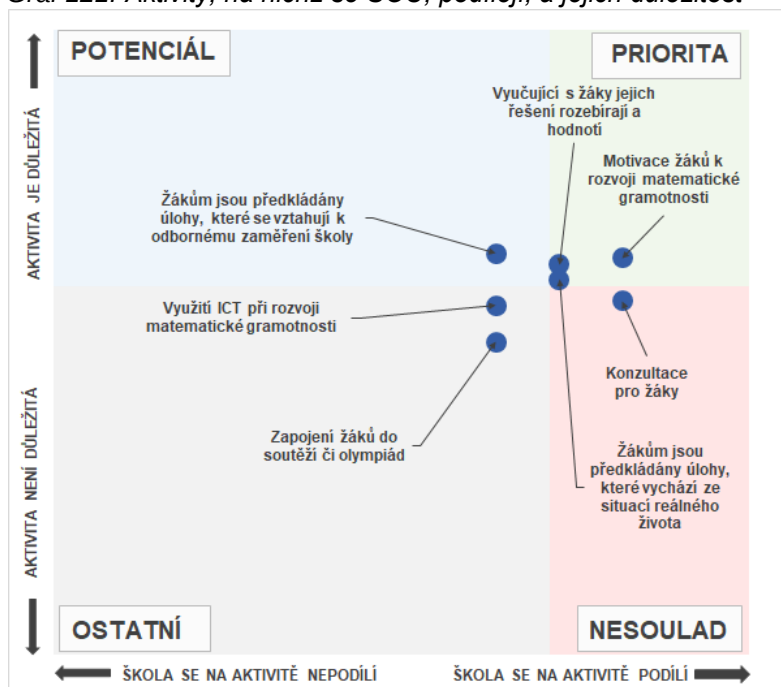
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 24 p. b.). Naopak k mírnému snížení došlo u předkládání úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy (pokles o 13 p. b.).

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti a organizují konzultace pro žáky (shodných 82 %). Celkem 73 % škol podporuje vyučující, aby s žáky jejich řešení rozebírali a hodnotili, a žákům předkládají úlohy, které vychází z reálného života. Téměř dvě třetiny škol žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy, využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti a zapojují žáky do soutěží či olympiád (shodných 64 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, předkládání žákům úloh, které vychází z reálného života, a motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



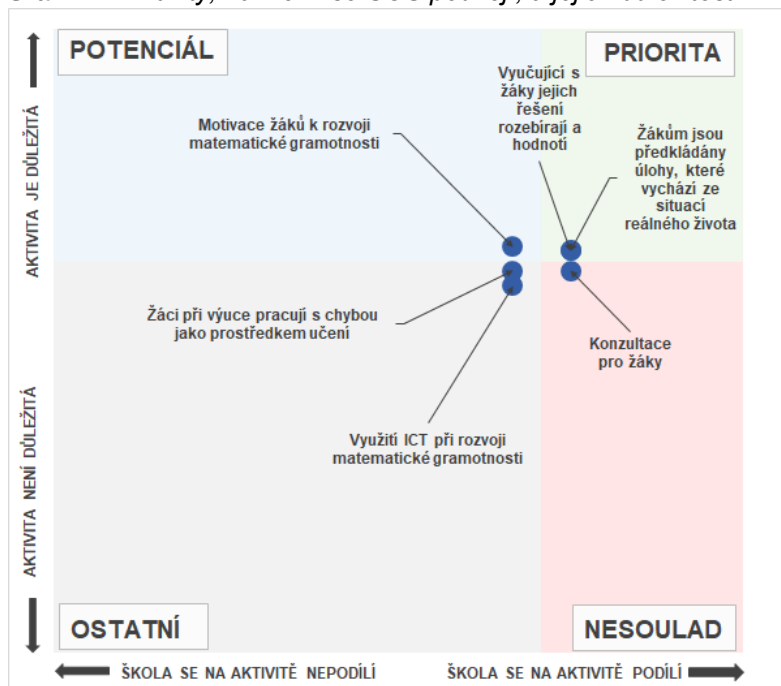
Konzultace pro žáky využívá vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazuje předkládání úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Ostatní aktivity školy vykonávají v menší míře a pokládají je za méně důležité.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji realizují aktivitu v podobě vyučujících, kteří s žáky jejich řešení rozebírají, a žákům předkládají úlohy, které vychází se situací reálného života, a umožňují žákům konzultace (shodných 75 %). Zhruba dvě třetiny škol se zaměřují na to, aby žáci při výuce pracovali s chybou jako prostředkem učení, na motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti a využití ICT pro rozvoj matematické gramotnosti (shodných 67 %).

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



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

Na hranici priorit a nesouladu jsou konzultace pro žáky, které školy organizují často, ale mají pro ně nižší význam.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

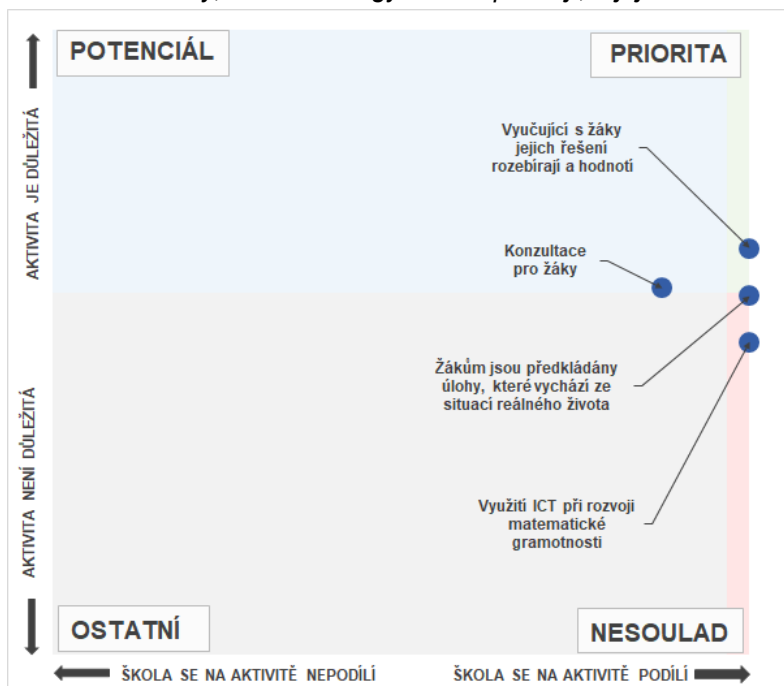
Aktivity v podobě využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti

a práci s chybou jako prostředkem učení považují střední odborné školy za méně důležité aktivity.

Všechna **gymnázia** v Libereckém kraji realizují aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, předkládají žákům úlohy, které vychází ze situací z reálného života, a využívají ICT při

rozvoji matematické gramotnosti (100 %). Na značné části gymnázií (88 %) probíhají konzultace pro žáky.

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



Prioritou pro gymnázia je aktivita v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení.

ICT při rozvoji matematické gramotnosti využívá vysoký podíl gymnázií, ale je mu přisouzena nižší důležitost. Z tohoto důvodu pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Na hranici priorit a nesouladu je předkládání úloh, které vychází ze situace reálného života.

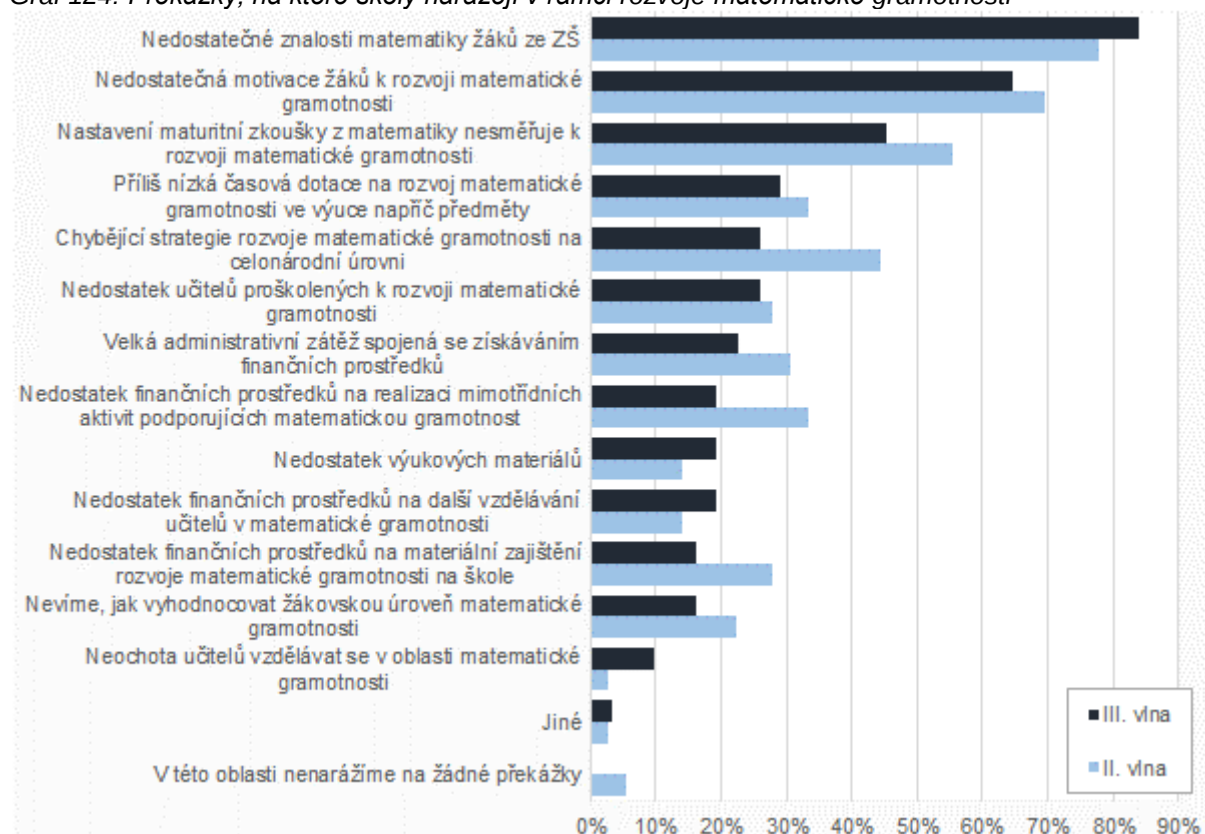
Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují konzultace pro žáky.

11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Libereckém kraji setkávají s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ (84 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (65 %). Necelá polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (45 %). Téměř třetina škol narazila na nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (29 %). Podobný podíl škol zmiňuje chybějící strategii rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (shodně 26 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (pokles o 19 p. b.) a nedostatku finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 14 p. b.).

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



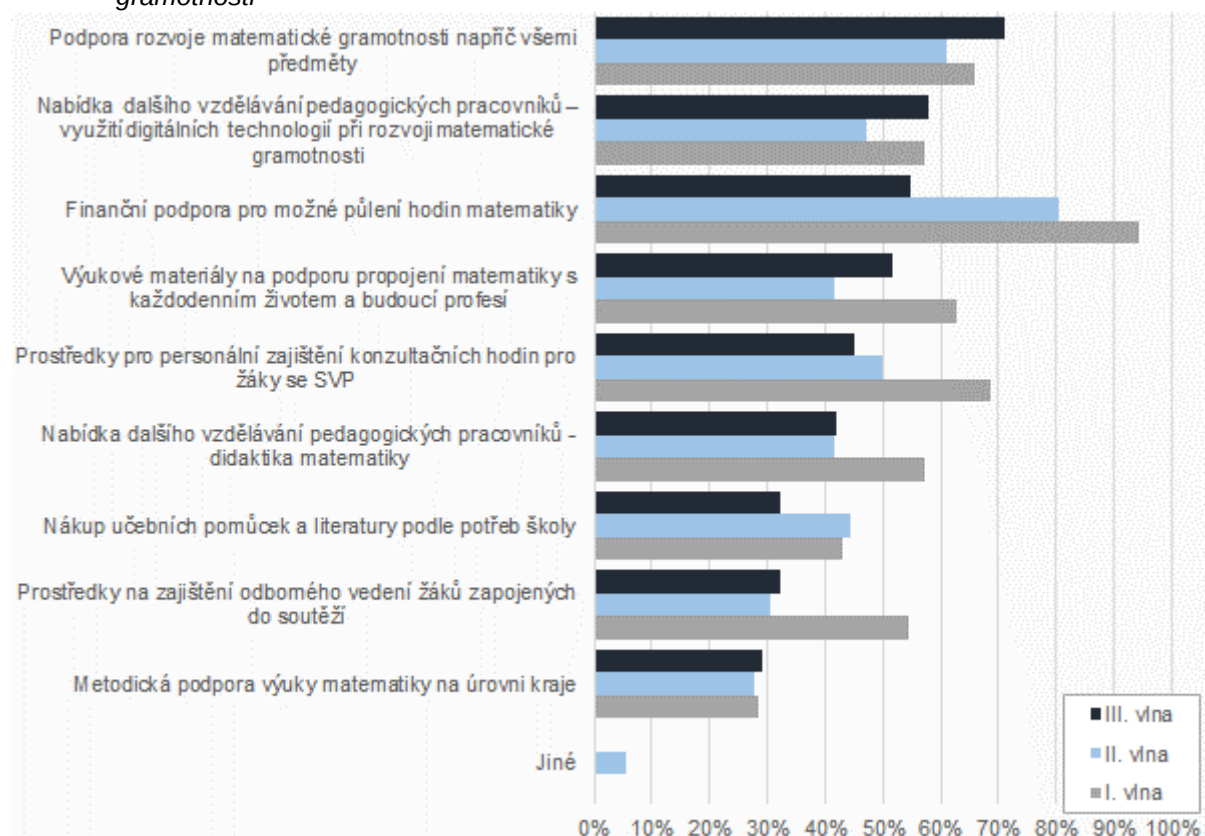
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Libereckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (71 %). Více než polovina škol by ocenila další vzdělávání pedagogů v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (58 %), finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (55 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem (52 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti oběma předchozím vlnám šetření se nejvíce snížila potřeba finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 39 p. b. vůči I. vlně šetření a pokles o 26 p. b. oproti II. vlně) a prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (pokles o 23 p. b. vůči I. a o 5 p. b. vůči II. vlně šetření).

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

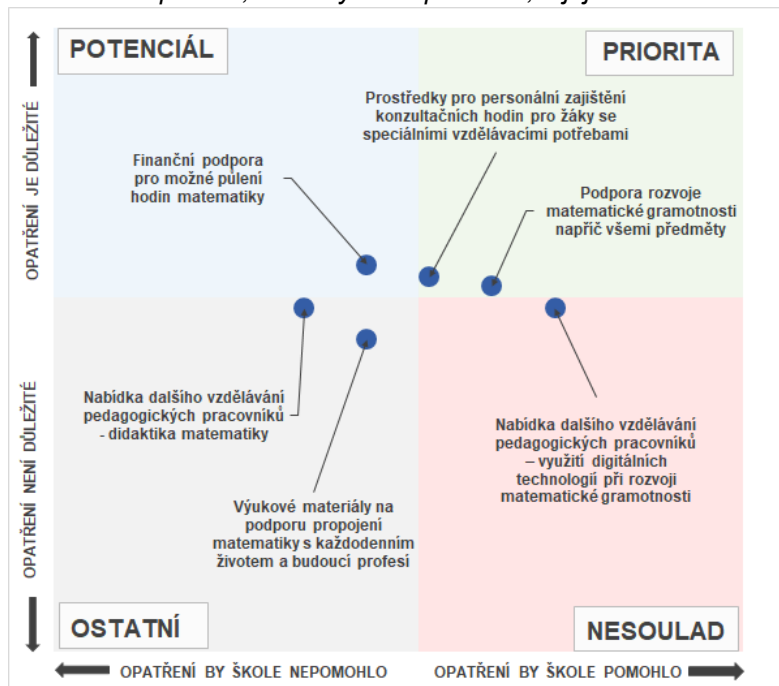


11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohla nabídka dalšího vzdělávání v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (73 %). Podobný podíl škol zmiňuje podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč předměty (64 %). Více než polovina škol by uvítala prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (55 %), téměř polovina škol by ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (shodně 46 %). Celkem 36 % škol zmiňuje nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, zařadili bychom mezi prioritní opatření podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč předměty a potřebu prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP.

Graf 126: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

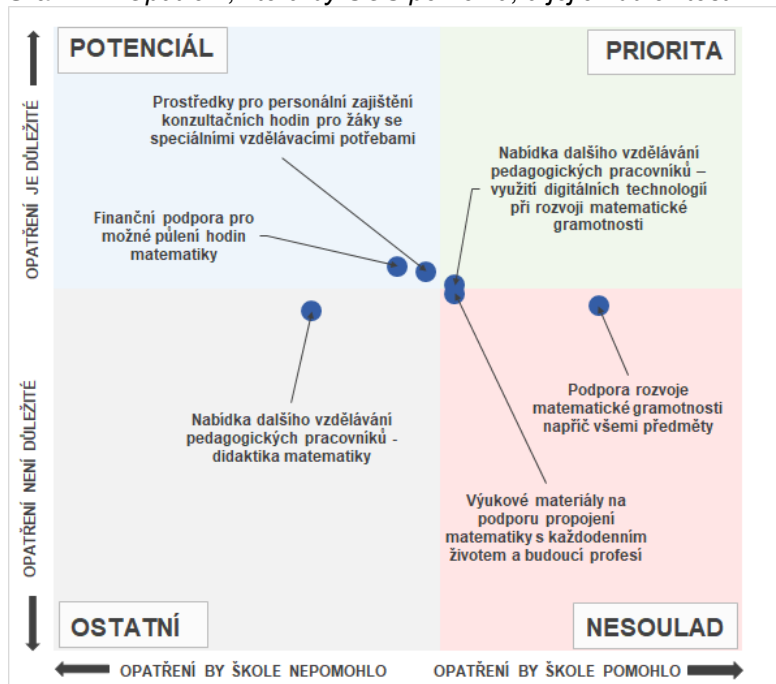


Blízko k prioritním opatřením stojí nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti. Jedná se o nejčastěji potřebné opatření, nicméně střední odborná učiliště mu přiřazují podprůměrnou důležitost, proto pro SOU představuje spíše nesoulad. Nicméně z grafu je patrné, že toto opatření je umístěno těsně pod hranicí prioritní oblasti.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření je vyžadováno méně často než výše zmíněná opatření, ale je mu přisuzována nejvyšší důležitost. Ostatní zmíněná opatření jsou pro školy relativně méně významná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (79 %). Zhruba polovina škol by potřebovala výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (58 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (58 %), prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (54 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (50 %). Celkem 38 % škol by pomohla nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky.

Graf 127: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje prioritu nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT. Toto opatření školy zmiňovaly častěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nadprůměrně důležité, ačkoli se toto opatření nachází na hranici priorit a nesouladu.

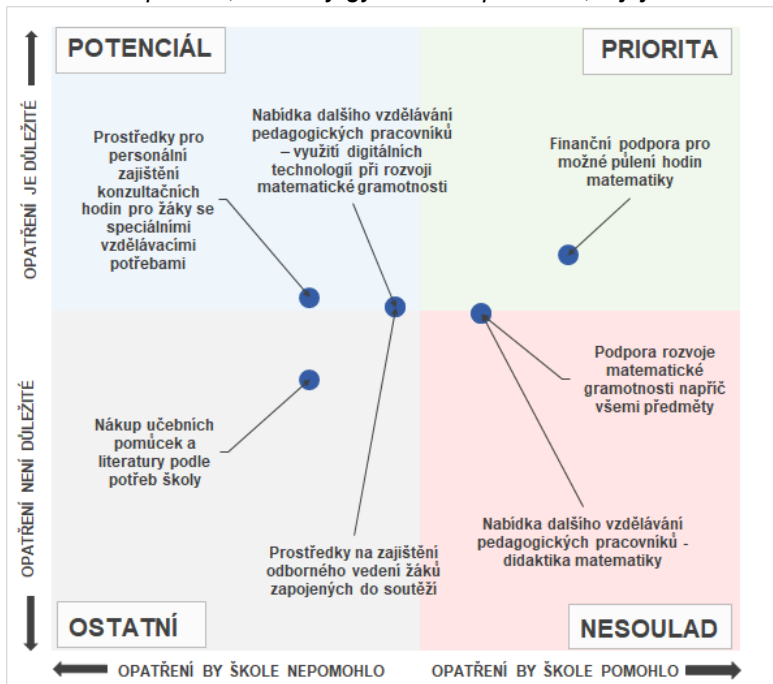
Podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisuzovaná důležitost nabývá podprůměrných hodnot, takže se tato opatření ocitají

v nesouladu. Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Školy tato opatření hodnotí jako velice důležitá. Nabídka dalšího vzdělávání v oblasti didaktiky matematiky je pro školy méně významná.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (75 %). Téměř dvě třetiny škol by potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (shodně 63 %). 50 % škol by využilo prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží a další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Více než třetina škol by ocenila prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (shodně 38 %).

Graf 128: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Prioritu pro rozvoj matematické gramotnosti představuje opatření v podobě finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky. Opatření v podobě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky jsou pro gymnázia méně důležitá než prioritní opatření a ocitají se tedy na hranici oblasti tzv. nesouladu. Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží, nabídka dalšího vzdělávání v oblasti využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP jsou na hranici potenciálních opatřeních

pro rozvoj matematické gramotnosti.

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

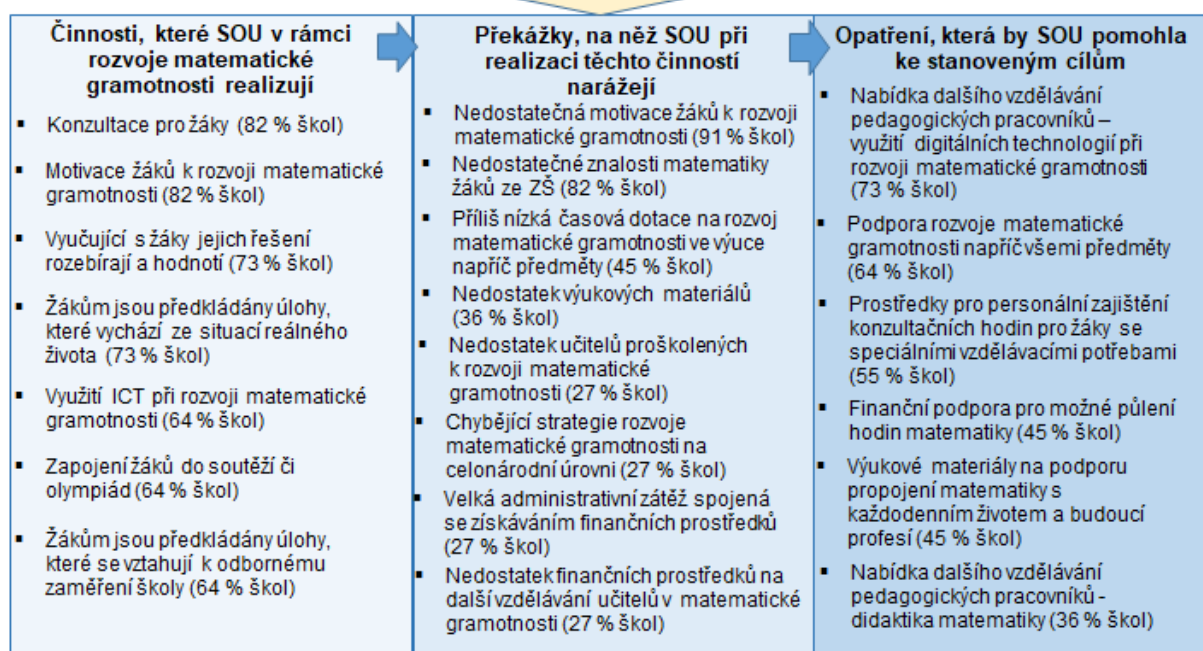
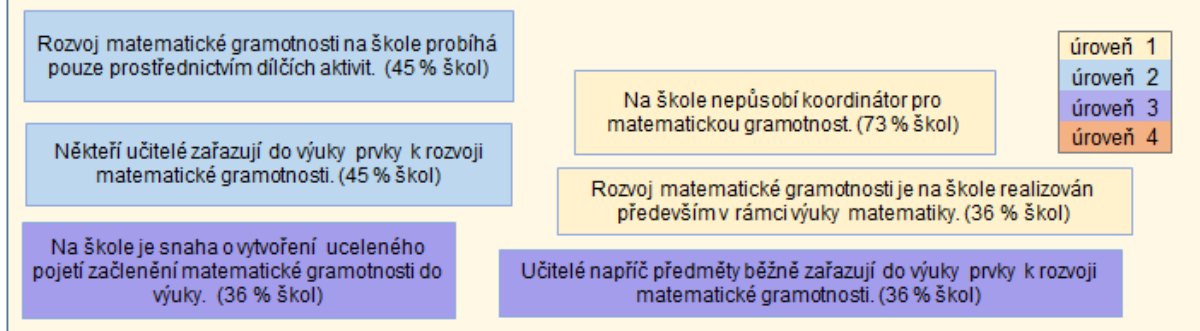
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

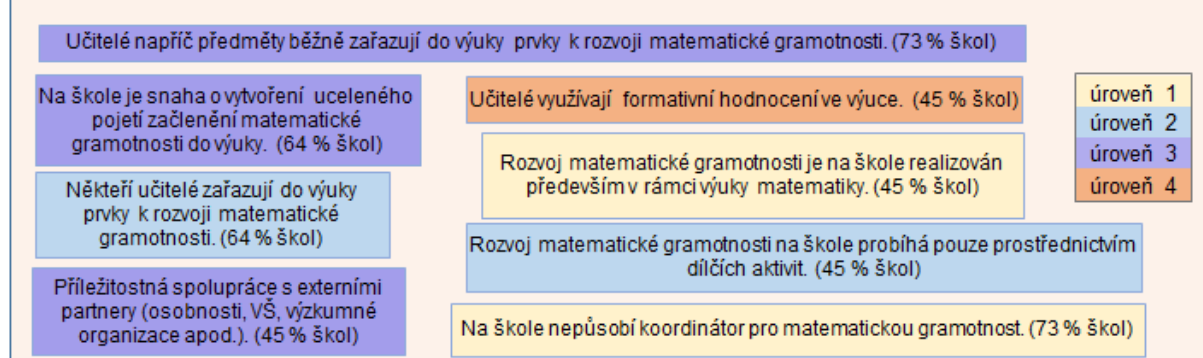
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOU



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU



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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (42 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (46 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (38 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (42 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (63 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (33 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Konzultace pro žáky (75 % škol)
- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (75 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (75 % škol)
- Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (67 % škol)
- Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (67 % škol)
- Žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (67 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (83 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (67 % škol)
- Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (46 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (33 % škol)
- Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (33 % škol)
- Chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (29 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (79 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (58 % škol)
- Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (58 % škol)
- Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (54 % škol)
- Finanční podpora pro možné pučení hodin matematiky (50 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – didaktika matematiky (38 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (63 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (67 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (63 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (75 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (54 % škol)

Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. (50 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (50 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (63 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (63 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (50 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (38 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (50 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (38 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (100 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (100 % škol)
- Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (100 % škol)
- Konzultace pro žáky (88 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (88 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (38 % škol)
- Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (38 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (25 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (75 % škol)
- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (63 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – didaktika matematiky (63 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (50 % škol)
- Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (50 % škol)
- Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (38 % škol)
- Nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (38 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (100 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (75 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (75 % škol)

Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. (63 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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