



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

MS
MT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Analýza potřeb škol v Královéhradeckém kraji

Dokument Analýza potřeb škol v Královéhradeckém 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>	<i>8</i>
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V KRÁLOVÉHRADECKÉM KRAJI	9
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (II. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ)	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V KRÁLOVÉHRADECKÉM KRAJI	12
2	Rozvoj kariérového poradenství v Královéhradeckém kraji.....	13
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	16
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	17
2.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>18</i>
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	20
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	21
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>22</i>
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	24
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>25</i>
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	28
3	Podpora polytechnického vzdělávání v Královéhradeckém kraji	32
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	34
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	35
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>36</i>
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	38
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	39
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>41</i>
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	43
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v Královéhradeckém kraji ..	47
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	49
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	50
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>51</i>
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	54
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	55
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>56</i>
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI, INICIATIVĚ A KREATIVITĚ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	59
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Královéhradeckém kraji	63
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	67
5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	68

5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	68
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	70
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	71
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	72
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	75
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v Královéhradeckém kraji	79
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	82
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	83
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	84
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	86
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	87
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	89
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE ŠKOL SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	92
7	Inkluzivní vzdělávání v Královéhradeckém kraji	96
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	98
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	99
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	100
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	103
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	104
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	105
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ.....	107
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	108
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	110
8	Rozvoj výuky cizích jazyků v Královéhradeckém kraji	114
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	116
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	116
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	117
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	119
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	120
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	121
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	123
9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Královéhradeckém kraji	127
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	129
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	129
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	130
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	133
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	133
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	135

9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	137
10	Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v Královéhradeckém kraji	141
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	143
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	143
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	144
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	146
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	147
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	148
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	151
11	Podpora rozvoje matematické gramotnosti v Královéhradeckém kraji	155
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	157
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	157
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	158
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	160
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	161
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	162
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	165

1 Analýza potřeb na školách

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

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

Povinné intervence:

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

Nepovinné intervence:

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

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

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

Hlavním cílem šetření, které proběhlo v období listopad 2015 – leden 2016, bylo zmapování aktuální situace škol a jejich potřeb v rámci oblastí vymezených operačním programem Výzkum, vývoj a vzdělávání. Cílem následného šetření, které proběhlo v období říjen – prosinec 2018, bylo jednak zmapování aktuální situace škol a jejich potřeb a dále vyhodnocení posunu, který se na školách udál, od období prvního šetření realizovaného v období listopad 2015 – leden 2016 v rámci oblastí vymezených operačním programem Výzkum, vývoj a vzdělávání od období prvního dotazníkového šetření. Výstupy z jednotlivých vln dotazníkových šetření představují zpětnou vazbu pro kraje pro tvorbu regionální vzdělávací politiky a vytvářejí prostor pro sladění prioritizace potřeb krajů a jednotlivých škol.

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

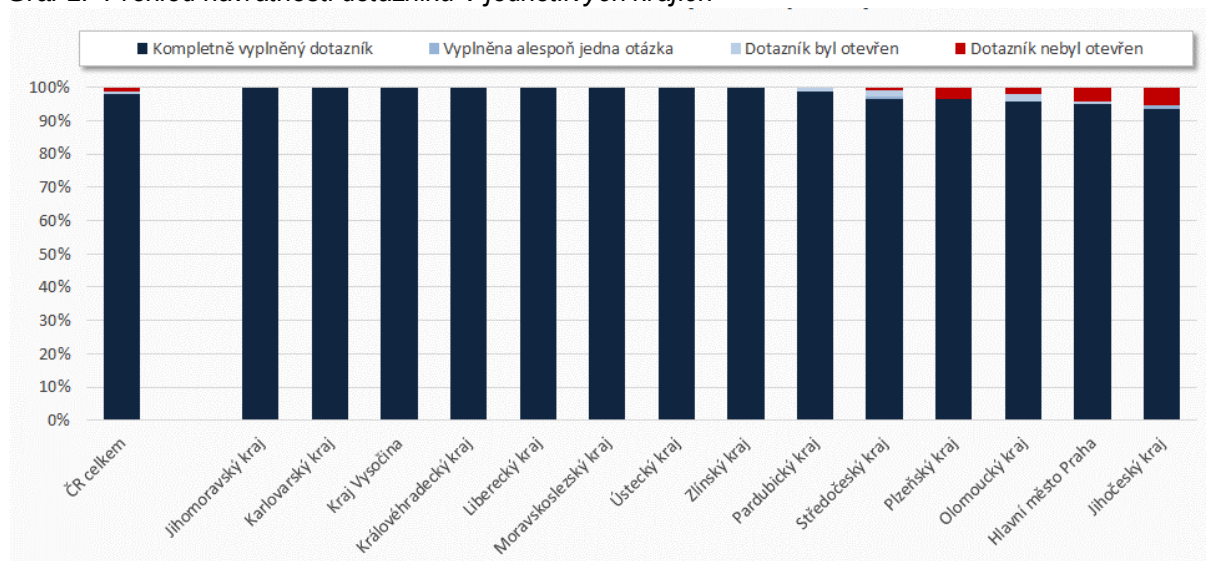
Na dotazníkové šetření zareagovalo 98 % škol.

Sběr dat se uskutečnil v rámci šetření formou internetového dotazování (CASI – computer-assisted self-interviewing). Osloveny byly všechny SŠ a VOŠ v celé ČR, tedy 1320 škol. Z těchto škol se Národnímu pedagogickému institutu České republiky vrátilo 1292 kompletně vyplněných dotazníků, návratnost dotazníků se tedy v tomto šetření pohybuje na úrovni 98 %. Takto vysoké návratnosti se podařilo dosáhnout díky spolupráci s odbory školství v jednotlivých krajích, se Sdružením soukromých škol Čech, Moravy a Slezska a krajskými garanty projektu, kteří jsou členy našeho projektového týmu.

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

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

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích



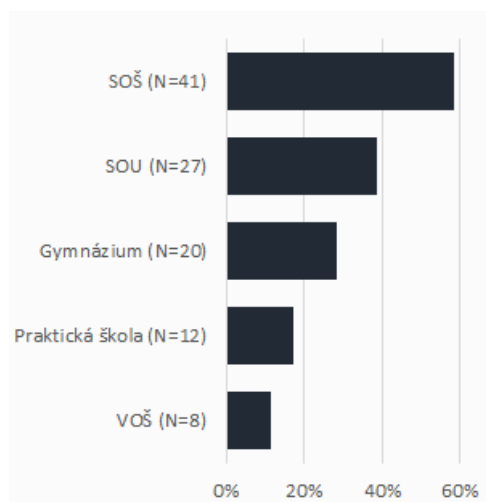
Tab. 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

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

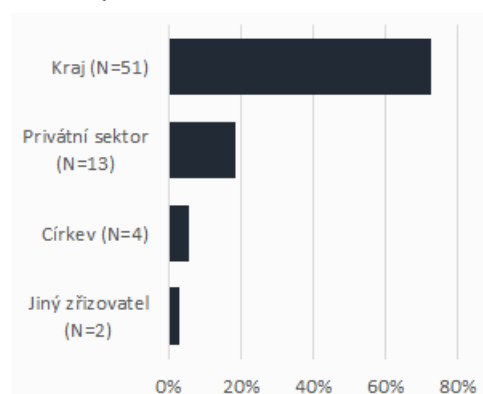
1.2.1 Charakteristika datového souboru

Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Královéhradeckém 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 (59 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (39 %), gymnázia (29 %), praktické školy (17 %) a vyšší odborné školy (11 %). Konzervatoře v Královéhradeckém kraji zastoupeny nejsou.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 73 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (19 %). Podíl církevních škol dosahuje 6 % a podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 3 %.

1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami v Královéhradeckém kraji

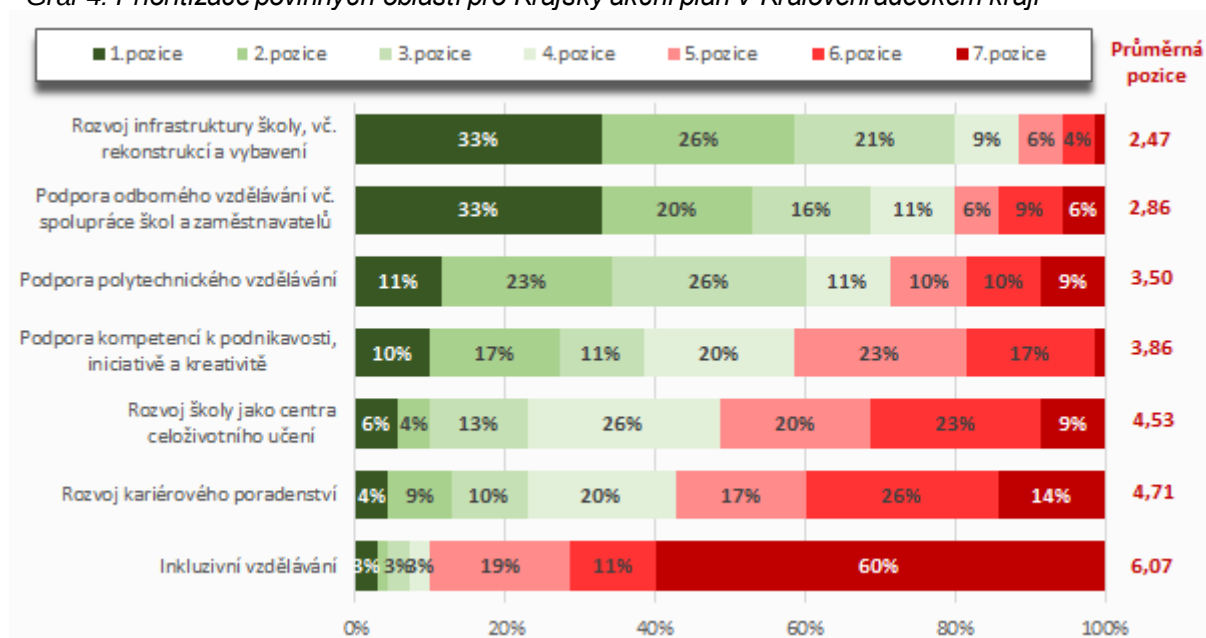
Střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji je nejdůležitější oblast infrastruktury včetně rekonstrukcí a vybavení škol. Oblasti infrastruktury přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 33 % škol, dalších 26 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 21 % škol na třetí pozici. Na čtvrtou pozici umístilo oblast infrastruktury 9 % škol, pátou pozici obsadila oblast infrastruktury v případě 6 % škol v Královéhradeckém kraji a na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již pouze ve velmi malé míře.

Na druhém místě je podle hodnocení škol podpora odborného vzdělávání, zahrnující i spolupráci škol a zaměstnavatelů. Na 33 % škol považuje tuto oblast za nejdůležitější a 20 % škol ji zařadilo na druhou pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podle škol podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 11 % škol a na druhé místo ji řadí 23 % škol v Královéhradeckém kraji.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Královéhradeckém kraji podpoře kompetencí k podnikavosti, kreativě a iniciativě, nicméně pro 10 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 17 % škol ji pak řadí na druhou pozici.

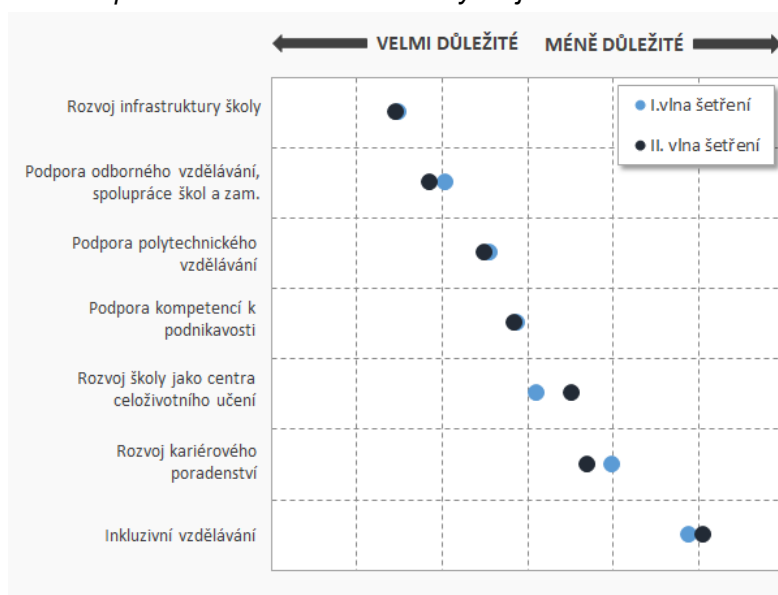
Na základě porovnání jednotlivých oblastí je školami v Královéhradeckém kraji přisuzována menší důležitost rozvoji školy jako centra celoživotního učení a rozvoji kariérového poradenství. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí pak přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, kterou celých 60 % škol řadilo na nejnižší pozici.

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



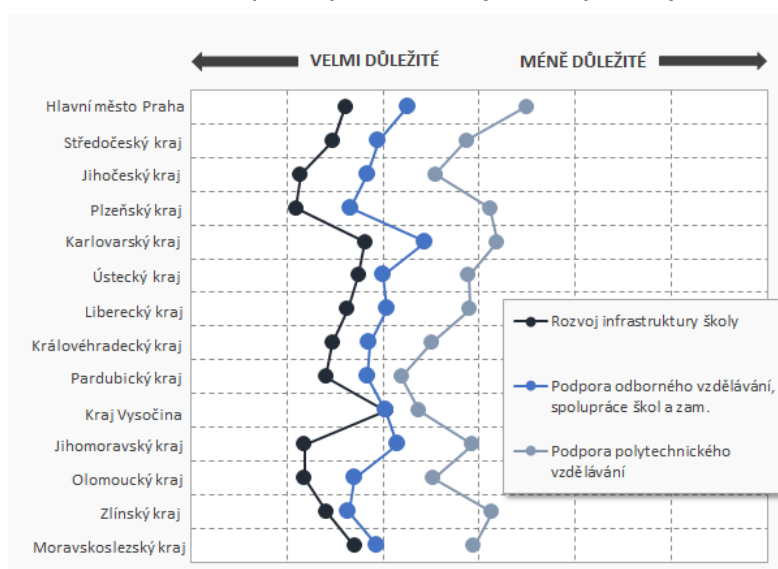
Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v čase - Královéhradecký kraj



Oproti roku 2015/2016 školy akcentují důležitost rozvoje kariérového poradenství a podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. Výrazný propad v hodnocení důležitosti lze pozorovat v případě rozvoje škol jako centra celoživotního učení, určitý pokles důležitosti je patrný také v případě inkluzivního vzdělávání. Oblastmi, kterým školy přisuzovaly obdobný význam jako v roce 2015/2016, jsou rozvoj infrastruktury školy, podpora kompetencí k podnikavosti a podpora polytechnického vzdělávání.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

Rozvoj infrastruktury školy je prioritní oblastí prakticky ve všech krajích, zejména pak pro školy v Plzeňském, Jihočeském, Jihomoravském a Olomouckém kraji. V Královéhradeckém kraji je této oblasti přisuzována průměrná

důležitost.

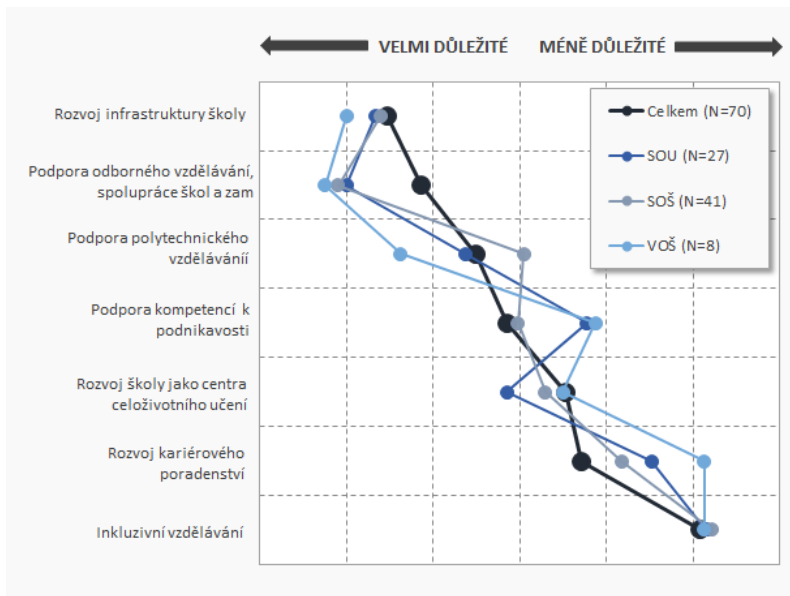
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především ve Zlínském, Plzeňském a Olomouckém kraji. Pro Královéhradecký kraj je tato oblast mírně nadprůměrně důležitá.

Podpora polytechnického vzdělávání je považována za velmi důležitou zejména v Pardubickém kraji a v Kraji Vysočina, dále pak také v Královéhradeckém, Olomouckém a Jihočeském kraji. V Královéhradeckém kraji je tedy tato oblast nadprůměrně důležitá.

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

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

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



SOU, SOŠ a VOŠ v Královéhradeckém kraji vyzdvihují především důležitost rozvoje infrastruktury školy a oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli.

Střední odborná učiliště pak kladou důraz také na oblast podpory polytechnického vzdělávání a oblast rozvoje školy jako centra celoživotního učení. Ve srovnání s ostatními povinnými oblastmi považují střední odborná učiliště za již méně významné oblast podpory kompetencí k podnikavosti, rozvoje kariérového poradenství

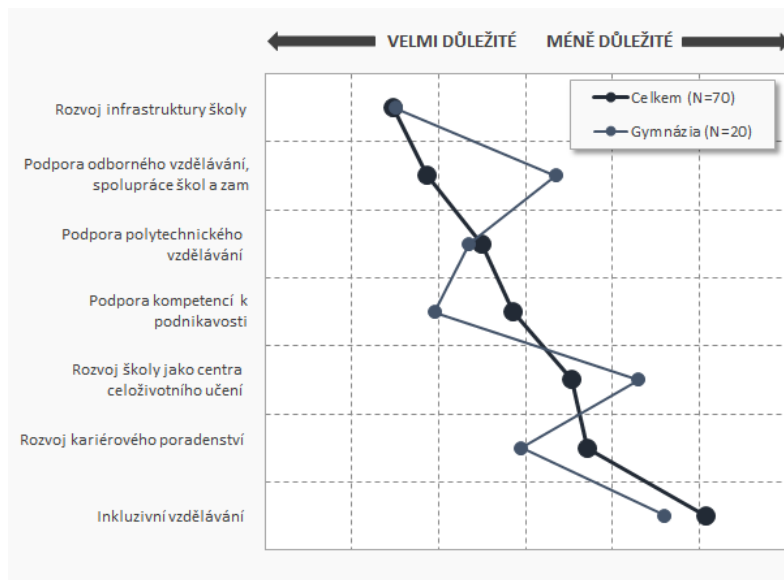
a oblast inkluzivního vzdělávání.

Střední odborné školy dále v menší míře kladou důraz na podporu polytechnického vzdělávání a podporu kompetencí k podnikavosti či rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Za méně důležité považují SOŠ rozvoj kariérového poradenství a inkluzivní vzdělávání.

V případě vyšších odborných škol je mimo rozvoj infrastruktury školy a oblast podpory odborného vzdělávání důraz kladen také na oblast podpory polytechnického vzdělávání. V menší míře považují VOŠ za důležitou podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoj školy jako centra celoživotního učení, jako nejméně důležité oblasti označují rozvoj kariérového poradenství a inkluzivní vzdělávání.

Ve srovnání s výsledky hodnocení povinných oblastí za celý kraj je pro SOU, SOŠ a VOŠ důležitější podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, naopak za méně důležitou považují podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoj kariérového poradenství. Větší důraz je dále kladen v případě SOU na rozvoj školy jako centra celoživotního učení, v případě VOŠ na podporu polytechnického vzdělávání. SOŠ naopak přikládají podpoře polytechnického vzdělávání v porovnání s celkovými výsledky menší význam.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Královéhradeckém kraji – gymnázium



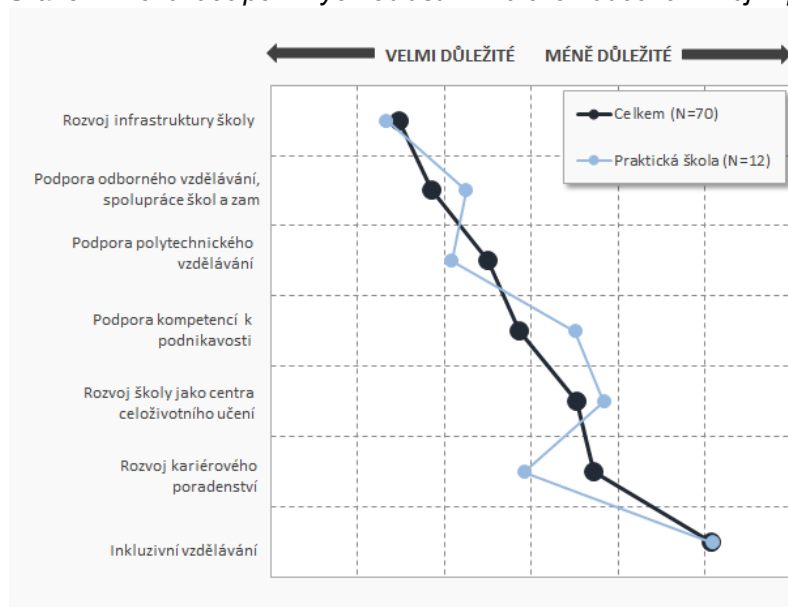
V případě **gymnází** je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a podporu polytechnického vzdělávání. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také rozvoj kariérového poradenství.

Naopak relativně malou důležitost gymnázia přisuzují podpoře odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, rozvoji školy jako centra celoživotního učení a oblasti inkluzivního vzdělávání.

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí pro gymnázia s celkovým hodnocením škol v Královéhradeckém kraji vyplývá, že pro gymnázia je více důležitá podpora kompetencí k podnikavosti, rozvoj kariérového poradenství, oblast inkluzivního vzdělávání, ale i podpora polytechnického vzdělávání. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia připisují oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a dále také rozvoji škol jako center celoživotního učení.

Pro **praktické školy** jsou prioritami především rozvoj infrastruktury školy, podpora polytechnického vzdělávání a podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. Z dalších oblastí je pak pro praktické školy důležitý i rozvoj kariérového poradenství.

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



Relativně menší důležitost pak přisuzují praktické školy podpoře kompetencí k podnikavosti a rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Jednoznačně nejnižší důležitost přikládají školy inkluzivnímu vzdělávání.

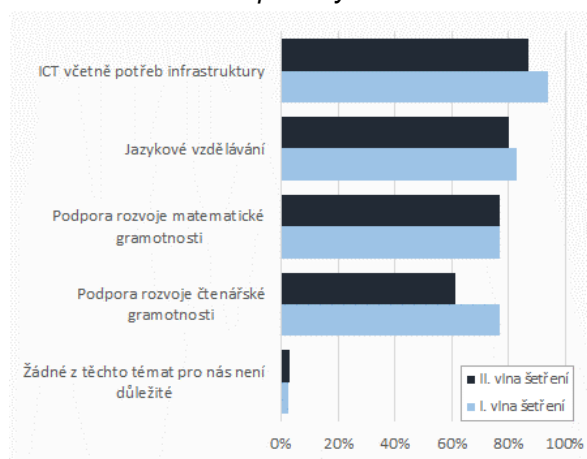
Oproti celkovým výsledkům kladou praktické školy vyšší důraz zejména na podporu polytechnického vzdělávání a na rozvoj kariérového poradenství, dále také o něco více zdůrazňují rozvoj infrastruktury školy. Naopak menší důraz kladou praktické školy na oblast podpory odborného vzdělávání, včetně

spolupráce škol a zaměstnavatelů, na podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami v Královéhradeckém kraji

Školy akcentují důležitost především v oblasti ICT (87 %) a jazykového vzdělávání (80 %).

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Královéhradeckém kraji



77 % škol označilo jako důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti a 61 % škol považuje za důležitou oblast čtenářské gramotnosti.

Oproti roku 2015/2016 školy hodnotí oblasti podpory rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 16 p. b.), ICT včetně potřeb infrastruktury (pokles o 7 p. b.) a jazykového vzdělávání (pokles o 3 p. b.) jako méně důležité.

V případě podpory rozvoje matematické gramotnosti se hodnocení důležitosti v porovnání s předchozí vlnou šetření prakticky nezměnilo.

2 Rozvoj kariérového poradenství v Královéhradeckém kraji

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci rozvoje kariérového poradenství na školách v Královéhradeckém kraji dochází v největší míře k rozvoji kariérového poradenství v rámci pokročilé úrovně, kdy mají školy již zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy se kariérové poradenství omezuje především na žáky, kteří potřebují změnit obor, a dále do nejvyšší úrovně, v rámci které má škola interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci a oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi. Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Naopak se snížil podíl aktivit realizovaných na základní úrovni.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední a vyšší odborné školy v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků, dále se podílí na využívání a poskytování kariérových informací, podpoře žáků se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním a na realizaci odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Ve značné míře dále školy poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky, spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy, věnují se spolupráci s rodiči, prevenci a intervencím předčasných odchodů žáků ze školy. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících s průběžným vzděláváním pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství a s využíváním a poskytováním kariérových informací. Naopak relativně méně se věnují aktivitám v rámci prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy, realizaci odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí, spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách či přípravě materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí pro zajištění kariérového poradenství a malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Přibližně třetina škol naráží na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství a na absenci pozice samostatného kariérového poradce. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečným vzděláním kariérových (výchovných) poradců. Situace se z pohledu škol naopak zlepšila v oblasti nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství na škole, absence pozice samostatného kariérového poradce či nedostatku příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců. Oproti předchozí vlně se také snížil podíl škol, které narážejí na malý zájem ze strany zaměstnavatelů, nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství či na nedostatečnou podporu ze strany zřizovatele.
- V dalším rozvoji kariérového poradenství by středním a vyšším odborným školám jednoznačně nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. Více než polovina škol dále uvedla, že by jim pomohlo také vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Většímu podílu škol by dále pomohla možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ, zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy či do výuky i mimo učební aktivity a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a podpory přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce. Ve srovnání s předchozí vlnou naopak patří mezi méně zdůrazňovaná opatření podpora systematické spolupráce s personalisty podniků, rozvoj spolupráce s VŠ, exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ze SŠ a ZŠ, potřeba nákupu uniforem

v souvislosti s utvářením profesní identity, příprava komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství.

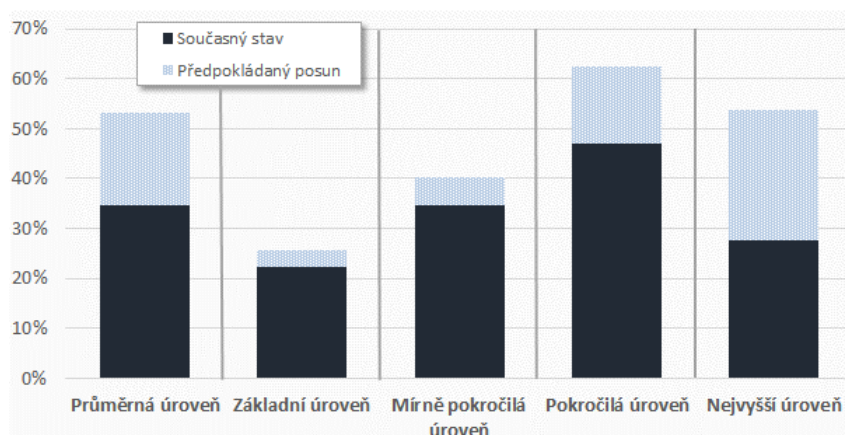
- Pokud se zaměříme na aktivity, které střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji realizují v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze vzdělávání, školy se v největší míře věnují pořádání dnů otevřených dveří a informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia. Dále se školy také ve velké míře soustředí na realizaci programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a na tvorbu systému, kterým škola včas informuje rodiče o absencích žáka nebo špatném prospěchu žáka. Větší podíl škol se zaměřuje na posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně, nabízení individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech či na individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhování konkrétního postupu, kontrolu jeho dodržování a vyhodnocování výsledků.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci rozvoje kariérového poradenství na školách v Královéhradeckém kraji dochází v největší míře k rozvoji kariérového poradenství v rámci pokročilé úrovně (47 %), kdy mají školy již zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (35 %), kdy se kariérové poradenství omezuje především na žáky, kteří potřebují změnit obor. Do výše 28 % pak školy v Královéhradeckém kraji naplňují také aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které má škola interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci a oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi. V nejmenší míře vykonávají školy aktivity spadající do základní úrovně (22 %), kdy je kariérové poradenství realizováno pouze ve své základní podobě.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, školy plánují především rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 26 %) a deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 15 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 6 %) či základní (předpokládaný posun o 4 %) úrovně.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



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

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

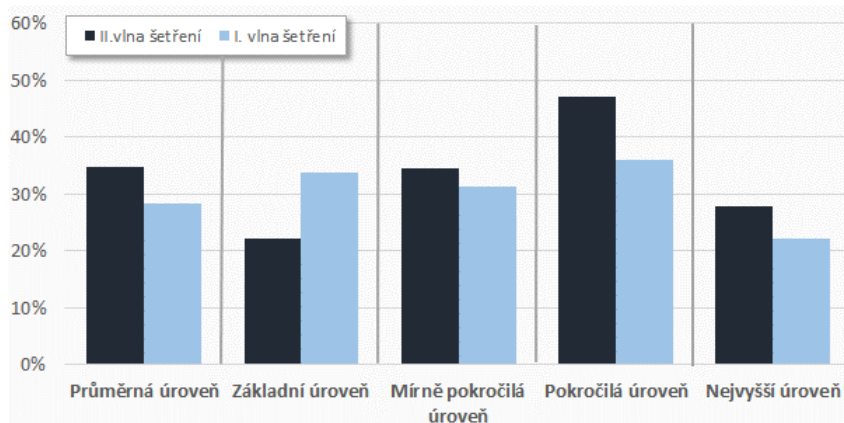
Pokročilá úroveň – škola má

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

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

Oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do pokročilé úrovně (nárůst o 11 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 6 p. b.). Naopak se snížil podíl aktivit realizovaných na základní úrovni (pokles o 12 p. b.).

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



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

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

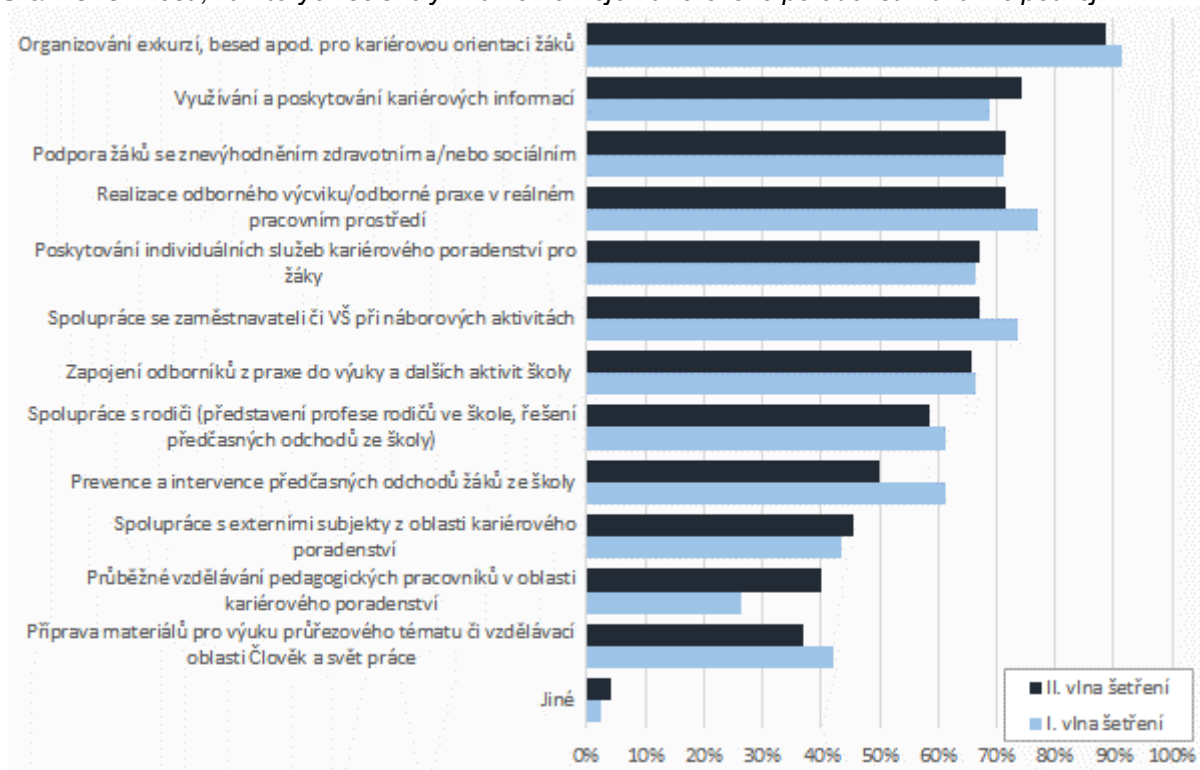
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, školy v rámci této oblasti příležitostně spolupracují s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především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

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

2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (89 %).

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



Více než 70 % škol se dále podílí na využívání a poskytování kariérových informací (74 %), podpoře žáků se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním (71 %) a na realizaci odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí (71 %).

Ve značné míře dále školy poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (67 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (67 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (66 %), věnují se spolupráci s rodiči (59 %), prevenci a intervencím předčasných odchodů žáků ze školy (50 %).

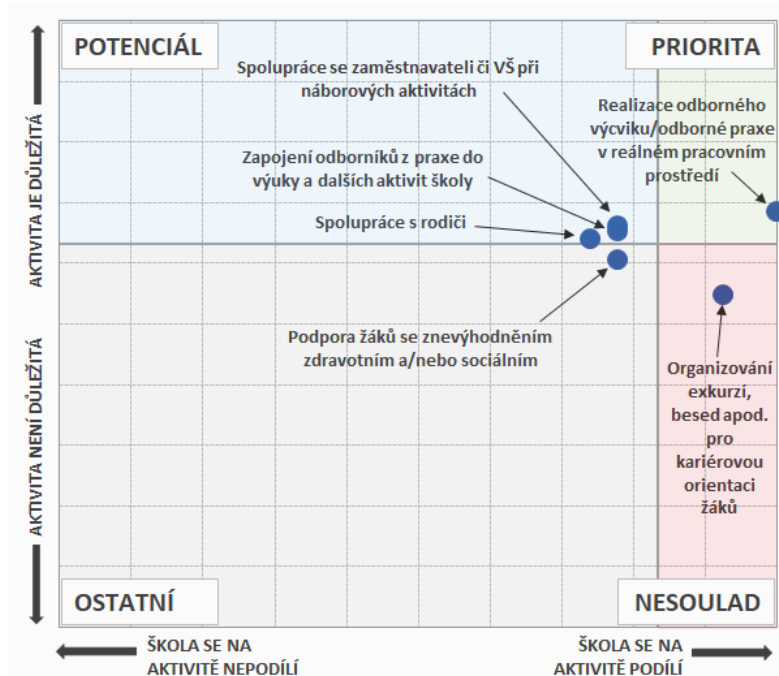
V menší míře se pak školy zaměřují na spolupráci s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (46 %), průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (40 %) a přípravu materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (37 %).

Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících s průběžným vzděláváním pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 13 p. b.) a s využíváním a poskytováním kariérových informací (nárůst o 6 p. b.). Naopak relativně méně se věnují aktivitám v rámci prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (pokles o 11 p. b.), realizaci odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí (pokles o 6 p. b.), spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (pokles o 6 p. b.) či přípravě materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 5 p. b.).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje kariérového poradenství v největší míře realizují odborný výcvik/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (100 %) a organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (93 %).

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



Školy dále podporují žáky se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním, spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (shodně 78 %). 74 % středních odborných učilišť pak spolupracuje s rodiči např. při představení profese rodičů ve škole a řešení předčasných odchodů ze školy.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Této aktivitě se střední odborná učiliště věnují jednoznačně v největší míře

a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají velký význam.

K jistému nesouladu pak dochází v případě organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků, kdy se této aktivitě věnuje vysoký podíl škol, ale zároveň není považována za příliš důležitou.

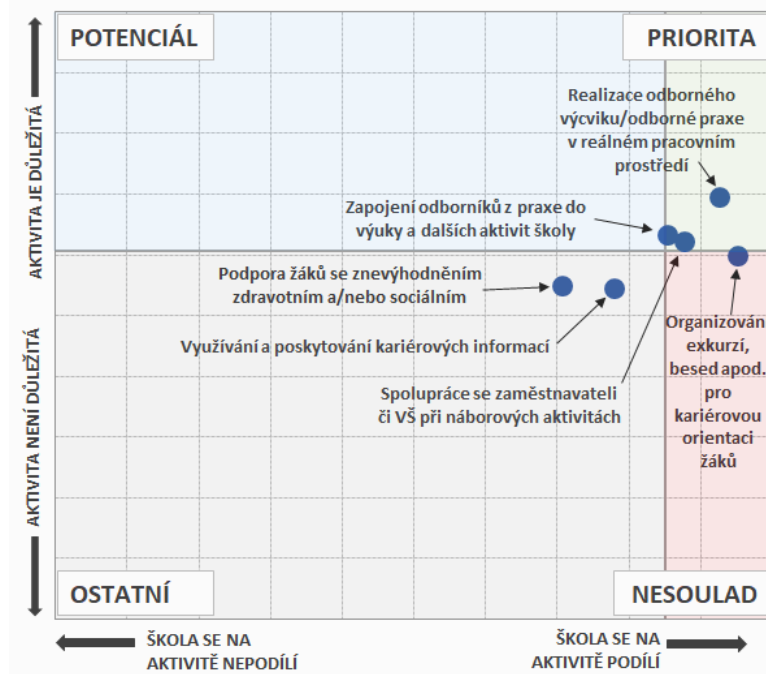
Naopak určitý potenciál rozvoje kariérového poradenství na středních odborných učilištích spočívá ve spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, zapojování odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy a ve spolupráci s rodiči. Těmto aktivitám se sice věnuje menší podíl škol, ale považují je za nadprůměrně důležité.

Spíše podprůměrný význam pak školy přiřkládají také podpoře žáků se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje kariérového poradenství v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (95 %) a realizují odborný výcvik/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (93 %).

Relativně velký podíl škol dále také spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (88 %) a zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (85 %). Více než 70 % škol využívá a poskytuje kariérové informace (78 %) a podporuje žáky se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním (71 %)

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit rozvoje kariérového poradenství představuje hlavní prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Tato aktivita byla školami zmiňována ve velké míře a zároveň jí byla přikládána vysoká důležitost. Určitou prioritu pro školy pak představuje také zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy a spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách.

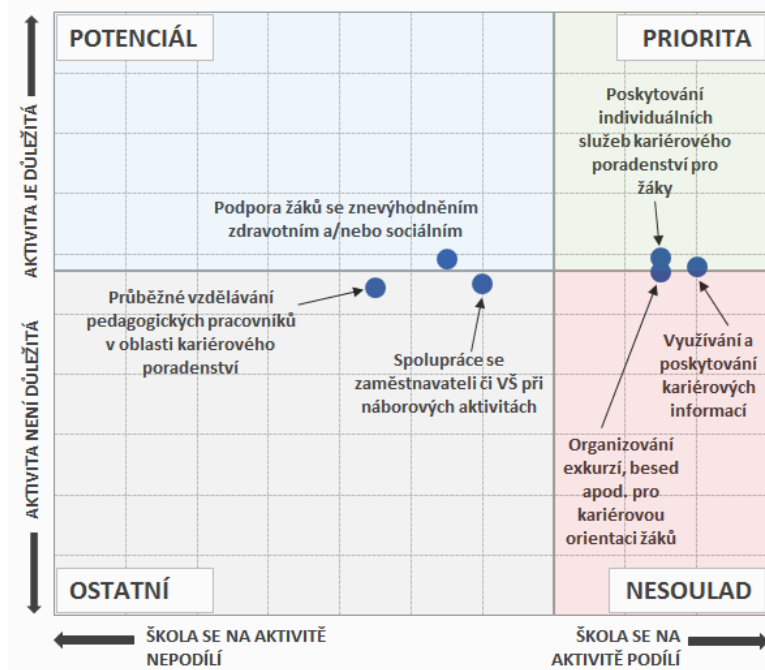
Jistý nesoulad pak lze na druhou stranu sledovat v případě organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků. Této aktivitě se sice školy ve velké míře věnují, její význam je ale lehce

podprůměrný.

V menší míře se střední odborné školy věnují využívání a poskytování kariérových informací a podpoře žáků se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním, přičemž těmto aktivitám přikládají spíše podprůměrný význam.

Gymnázia jsou v rámci rozvoje kariérového poradenství velice aktivní ve využívání a poskytování kariérových informací (90 %), organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (85 %) a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (85 %). O něco menší podíl škol dále spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (60 %), podporuje žáky se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním (55 %) nebo se věnuje průběžnému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (45 %).

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



V případě gymnázií lze za priority v oblasti rozvoje kariérového poradenství označit především poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky či využívání a poskytování kariérových informací, dále také organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků. Těmto aktivitám se školy ve velké míře věnují a zároveň je v rámci sledovaných položek považují za nadprůměrně, příp. průměrně důležité.

Potenciál dalšího rozvoje kariérového poradenství na gymnáziích pak představuje podpora žáků se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním. Na této aktivitě se sice podílí menší počet škol, ty ji ale považují

za relativně důležitou.

V menší míře se školy věnují také spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách nebo průběžnému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství, těmto aktivitám zároveň přiřkládají spíše podprůměrný význam.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

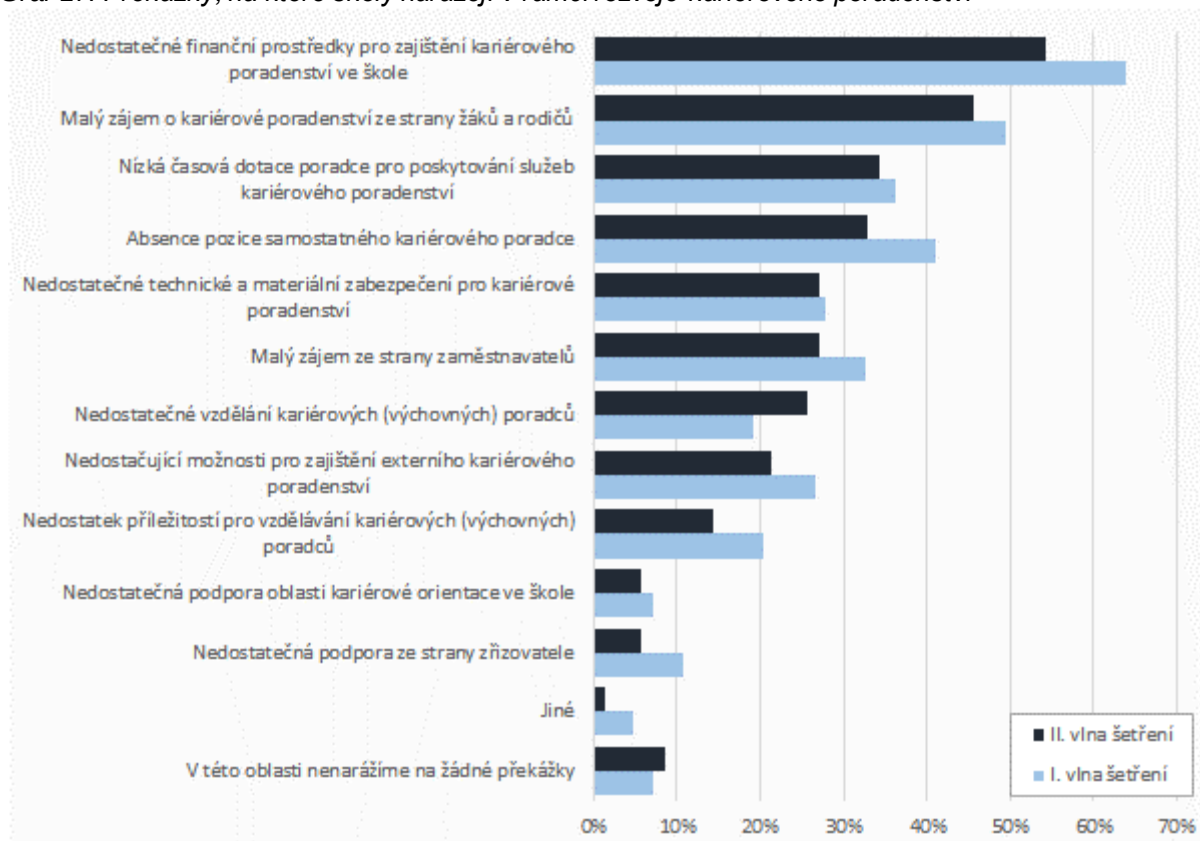
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí pro zajištění kariérového poradenství (54 %) a malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (46 %).

Přibližně třetina škol naráží na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (34 %) a na absenci pozice samostatného kariérového poradce (33 %).

Více než čtvrtina škol v Královéhradeckém kraji se pak potýká s nedostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro kariérové poradenství (27 %), malým zájmem ze strany zaměstnavatelů (27 %) a nedostatečným vzděláním kariérových (výchovných) poradců (26 %).

Přibližně pětina škol dále naráží na nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (21 %) a 14 % škol považuje za překážku nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců. Nejmenší podíl škol se pak potýká s nedostatečnou podporou oblasti kariérové orientace ve škole či nedostatečnou podporou ze strany zřizovatele (shodně 6 %). Dále 9 % škol dále uvedlo, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

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



Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečným vzděláním kariérových (výchovných) poradců (nárůst o 6 p. b.). Situace se z pohledu škol naopak zlepšila v oblasti nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství na škole (pokles o 10 p. b.), absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 8 p. b.) či nedostatku příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců (pokles o 6 p. b.). Oproti předchozí vlně se také snížil podíl škol, které narážejí na malý zájem ze strany zaměstnavatelů (pokles o 5 p. b.), nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (pokles o 5 p. b.) či na nedostatečnou podporu ze strany zřizovatele (pokles o 5 p. b.).

2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji kariérového poradenství by středním a vyšším odborným školám jednoznačně nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (90 %). Více než polovina škol dále uvedla, že by jim pomohlo také vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (53 %).

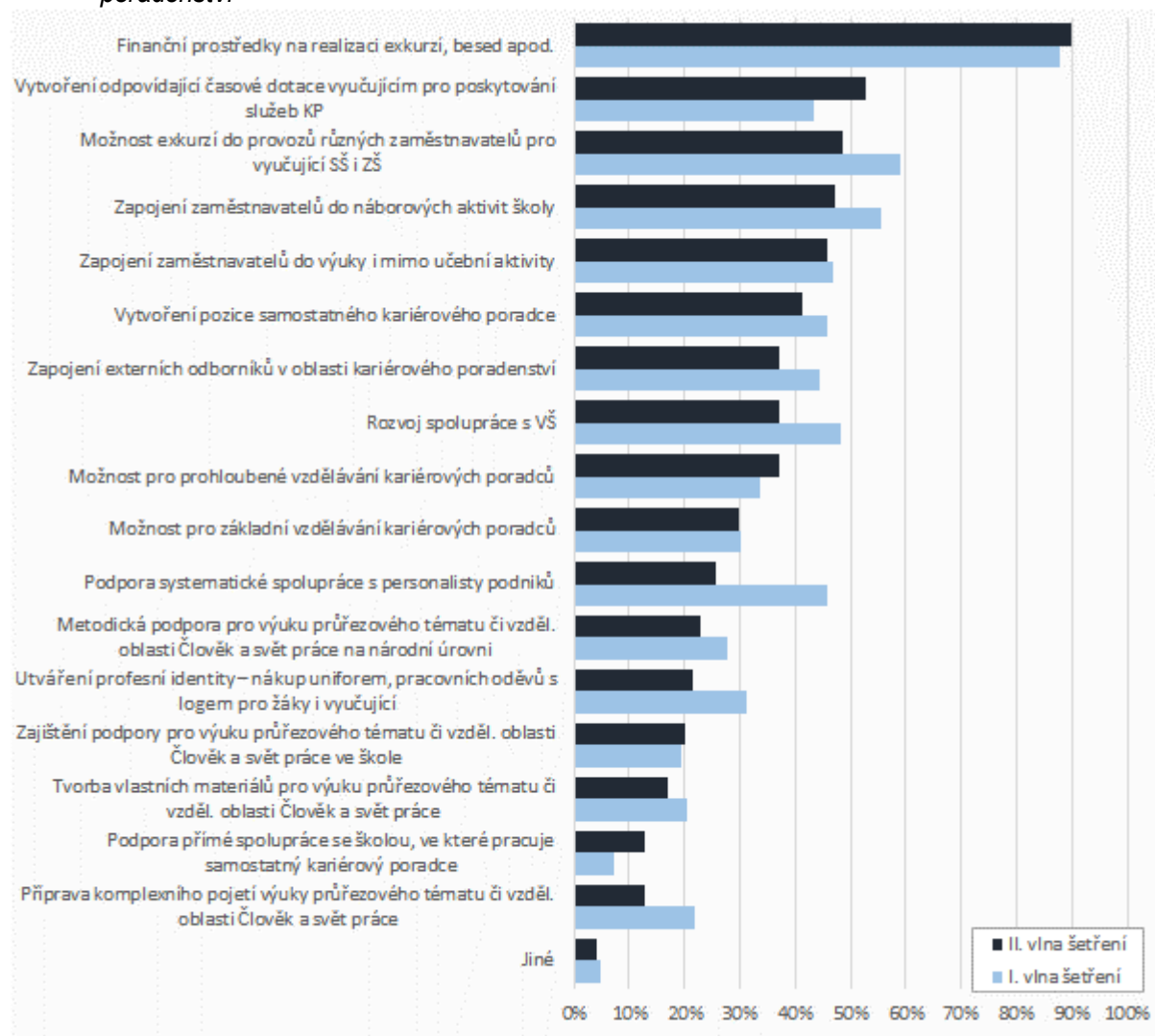
Většímu podílu škol by dále pomohla možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (49 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (47 %) či do výuky i mimo učební aktivity (46 %) a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (41 %). O něco méně škol deklarovalo potřebu zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství, rozvoj spolupráce s VŠ (shodně 37 %) a možnost pro prohloubené (37 %) či základní (30 %) vzdělávání kariérových poradců.

Menší podíl škol pak uváděl potřebu podpory systematické spolupráce s personalisty podniků (26 %), metodické podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (23 %), utváření profesní identity žáků (21 %) a zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (20 %).

Nejmenší podíl škol pak uvedl, že by jim v rozvoji kariérového poradenství pomohla tvorba vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (17 %), podpora

přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (13 %) a příprava komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (13 %).

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

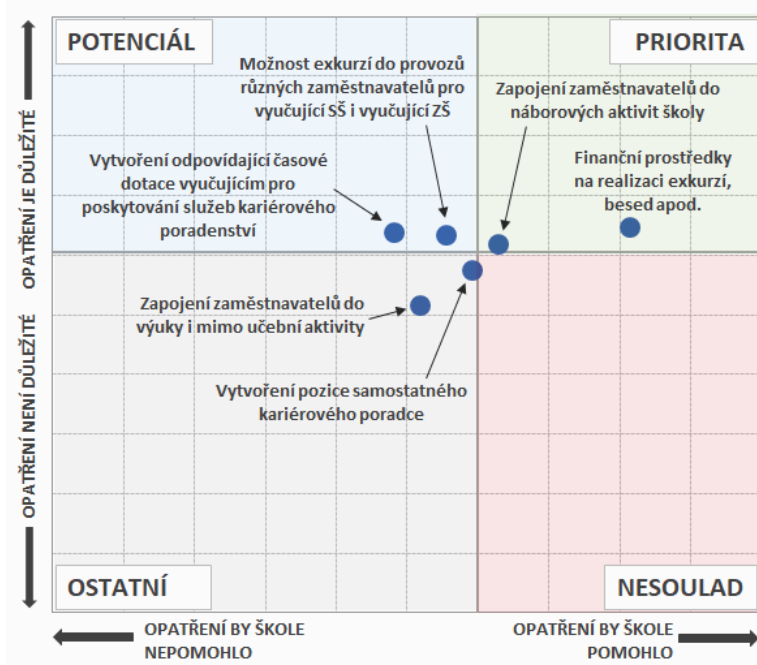


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (nárůst o 9 p. b.) a podpory přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (nárůst o 6 p. b.). Ve srovnání s předchozí vlnou naopak patří mezi méně zdůrazňovaná opatření podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (pokles o 20 p. b.), rozvoj spolupráce s VŠ (pokles o 11 p. b.), exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ze SŠ a ZŠ (pokles o 10 p. b.), potřeba utváření profesní identity (pokles o 10 p. b.), příprava komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 9 p. b.), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (pokles o 8 p. b.) a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (pokles o 7 p. b.).

2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kariérového poradenství především pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (81 %). Dále více než 60 % škol projevilo zájem o zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (63 %) a o něco menší podíl škol by uvítal také vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (59 %), možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (56 %) a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (52 %). Necelá polovina škol projevila zájem o vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (48 %).

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



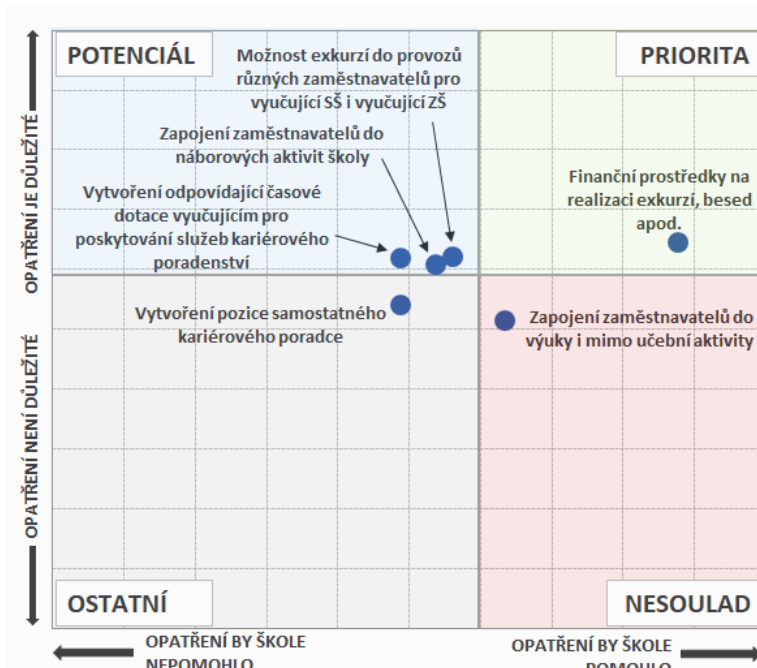
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou pro rozvoj kariérového poradenství na středních odborných učilištích by mělo být zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. a rovněž zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá.

Určitý potenciál pak pro školy představuje jednak možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ, jednak vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového

poradenství. Tato opatření sice zmiňoval nižší podíl škol, ale ty je považují za nadprůměrně důležitá.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (88 %). Dále školy uváděly, že by jim v rozvoji kariérového poradenství pomohlo zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (63 %), možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (56 %) a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (54 %). Necelé polovině škol by dále pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství či vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (shodně 49 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou pro rozvoj kariérového poradenství na středních odborných školách by mělo být zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

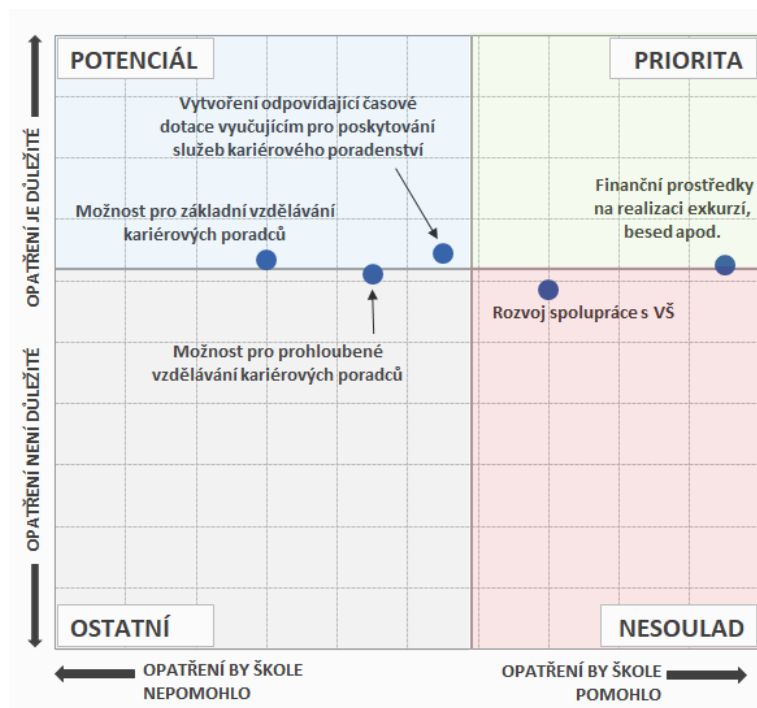
Ve větší míře pak školy dále zmiňovaly potřebu zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity, tomuto opatření ale školy přikládaly spíše podprůměrný význam.

Naopak některá opatření považují školy za důležitá, ačkoli je zmiňují v relativně menší míře a představují tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje škol. Jedná se o možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ,

zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství.

Gymnázia podobně jako ostatní typy škol uvádějí, že by jim v rozvoji kariérového poradenství v největší míře pomohlo zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (95 %). Školy ve větší míře dále uváděly, že by jim pomohl rozvoj spolupráce s VŠ (70 %) a více než polovina gymnázií by ocenila také vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (55 %). Gymnázii by v rozvoji kariérového poradenství pomohla dále také možnost pro prohloubené (45 %), resp. základní (30 %) vzdělávání kariérových poradců.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představuje pro rozvoj kariérového poradenství na gymnáziích hlavní prioritu zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. Toto opatření školy zmiňovaly v největší míře a zároveň mu přikládají lehce nadprůměrný význam.

Ve značné míře by školám pomohl také rozvoj spolupráce s VŠ, nicméně tomuto opatření přikládají gymnázia spíše podprůměrnou důležitost.

Naopak mírně nadprůměrný význam přisuzují gymnázia vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a možnosti pro základní

vzdělávání kariérových poradců. Jelikož tyto položky zmiňovaly školy v menší míře, představují spíše určitý potenciál dalšího rozvoje kariérového poradenství.

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

Pokud se zaměříme na aktivity, které střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji realizují v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze vzdělávání, školy se v největší míře věnují pořádání dnů otevřených dveří a informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia (94 %). Dále se školy také ve velké míře soustředí na realizaci programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (81 %) a na tvorbu systému, kterým škola včas informuje rodiče o absencích žáka nebo špatném prospěchu žáka (80 %).

Přes 70 % škol se zaměřuje na posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (77 %), nabízení individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech (76 %) či na individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhování konkrétního postupu, kontrolu jeho dodržování a vyhodnocování výsledků (73 %).

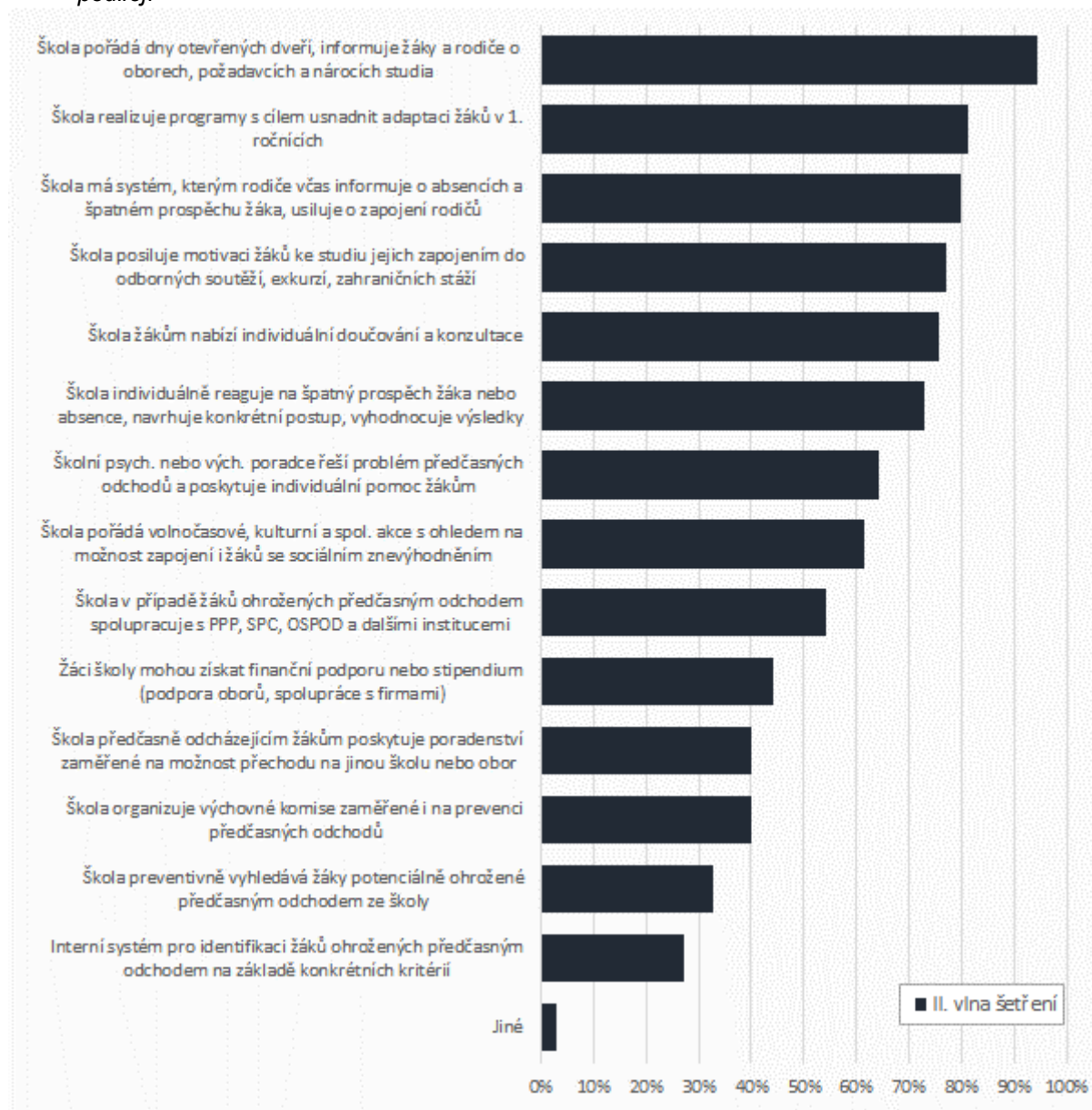
Poměrně značný podíl škol dále uvedl, že má v pedagogickém sboru zastoupeného školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který řeší problém předčasných odchodů a poskytuje individuální pomoc žákům (64 %), pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (61 %) a v případě

žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (54 %).

Méně než polovina škol pak uvádí, že její žáci mohou získat finanční podporu nebo stipendium (44 %), škola poskytuje předčasně odcházejícím žákům poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (40 %), organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (40 %) a preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (33 %).

Na malém podílu škol je vytvořený interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií (27 %).

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

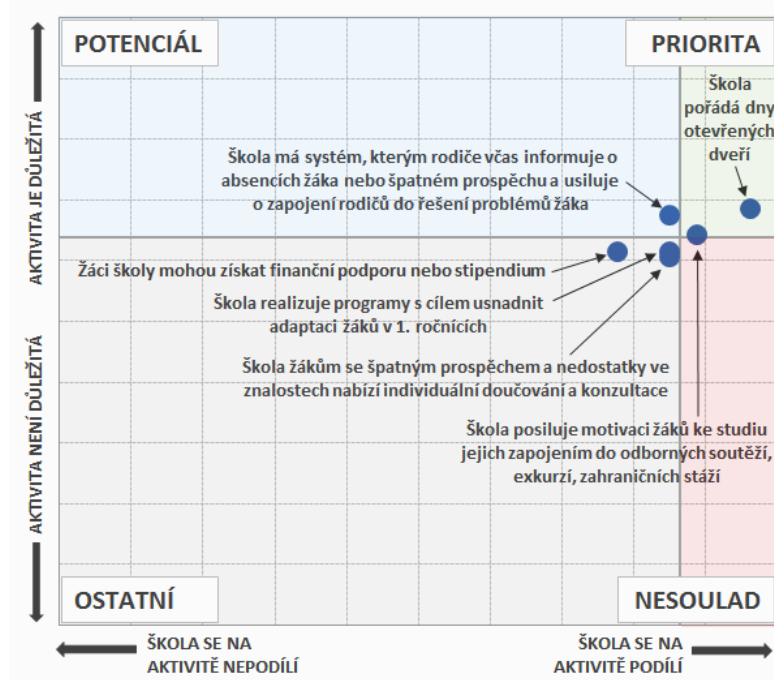


2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků v největší míře pořádají dny otevřených dveří (96 %). Školy dále ve velké míře posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (89 %), realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (85 %), nabízí žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech individuální doučování a konzultace (85 %) a mají systém,

kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (85 %). Žáci 78 % středních odborných učilišť pak mohou získat finanční podporu nebo stipendium.

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



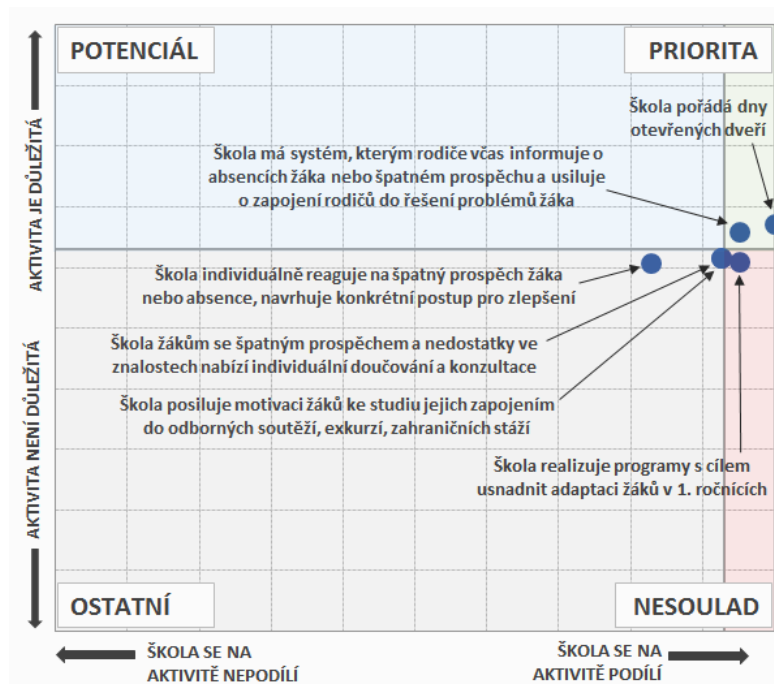
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří a dále také posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. Těmto aktivitám se střední odborná učiliště ve velké míře věnují a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají relativně velký význam.

Značný význam přiřkládají školy také systému, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Vzhledem k tomu,

že na této aktivitě se školy podílejí v relativně menší míře, jedná se spíše o určitý potenciál dalšího rozvoje škol.

Střední odborné školy z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků také v největší míře pořádají dny otevřených dveří (100 %). Školy dále ve velké míře realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (shodně 95 %).

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



Školy dále nabízí žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech individuální doučování a konzultace a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (shodně 93 %). 83 % škol pak individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení, kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, tak podobně jako v případě SOU jsou prioritami pro střední odborné školy pořádání dnů otevřených dveří a tvorba systému, kterým

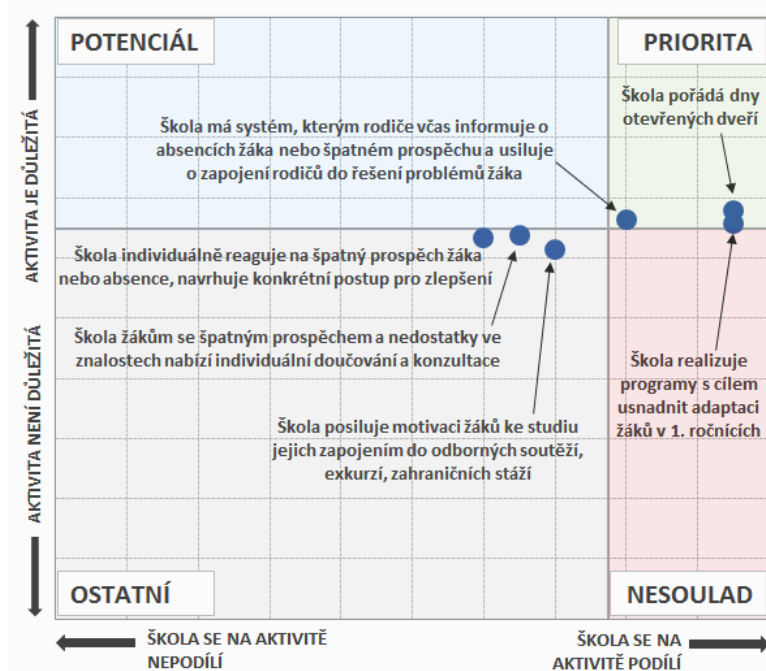
rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Těmto aktivitám se střední odborné

školy ve velké míře věnují a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají relativně velký význam.

K jistému nesouladu pak dochází v případě realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží a nabídky individuálních konzultací pro žáky se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech, kdy se těmto aktivitám věnuje vysoký podíl škol, ale zároveň jsou ve srovnání s ostatními považovány za spíše méně důležité.

Gymnázia z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků také v největší míře pořádají dny otevřených dveří a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (shodně 95 %). Školy dále ve větší míře mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (80 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (70 %). 65 % škol pak nabízí žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech individuální doučování a konzultace a 60 % gymnázií individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých realizovaných aktivit představuje priority gymnázií pořádání dnů otevřených dveří, realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a tvorba systému, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Těmto aktivitám se gymnázia věnují v největší míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají relativně velký význam.

Posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně, nabízení individuálního doučování a konzultací žákům se špatným

prospěchem a nedostatky ve znalostech a individuální reakci na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhování konkrétního postupu pro zlepšení (akční plán), kontrole jeho dodržování a vyhodnocení výsledků, se věnuje již menší podíl škol a současně tyto aktivity považuje za mírně podprůměrně důležité.

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

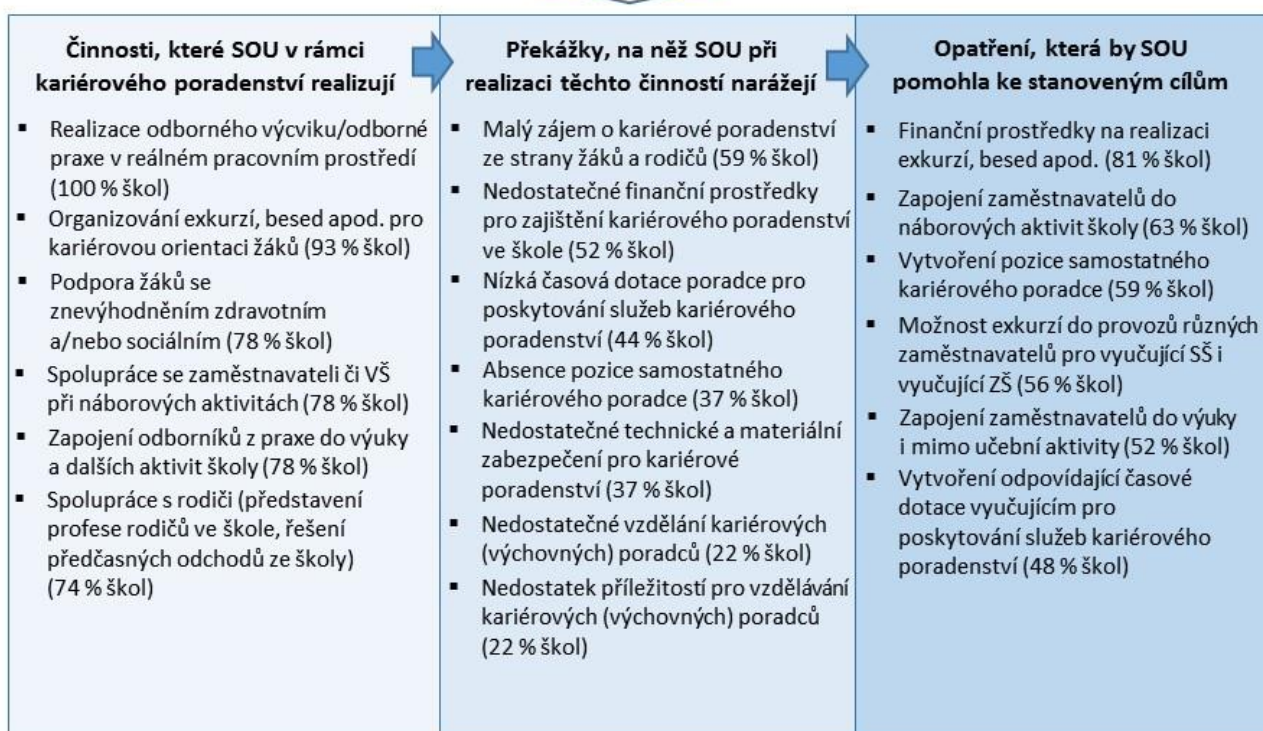
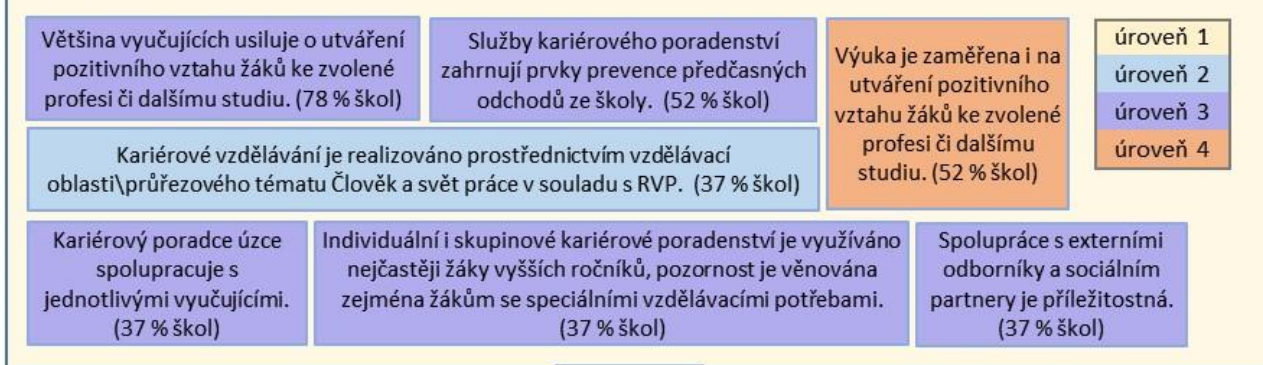
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

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

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

Aktuální stav kariérového poradenství na SOU



Cíle, které si SOU stanovila v rámci rozvoje kariérového poradenství



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

Aktuální stav kariérového poradenství na SOŠ

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (71 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (54 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (51 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (51 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (49 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je kariérové poradenství součástí práce výchovného poradce. (49 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci kariérového poradenství realizují

- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (95 % škol)
- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (93 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (88 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (85 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (78 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (71 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (56 % škol)
- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (51 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (34 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (32 % škol)
- Nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (29 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (22 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (22 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (88 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (63 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (56 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (54 % škol)
- Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (49 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (49 % škol)

Cíle, které si SOŠ stanovila v rámci rozvoje kariérového poradenství

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

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (76 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (73 % škol)

Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (63 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasného odchodu ze školy. (61 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (61 % škol)

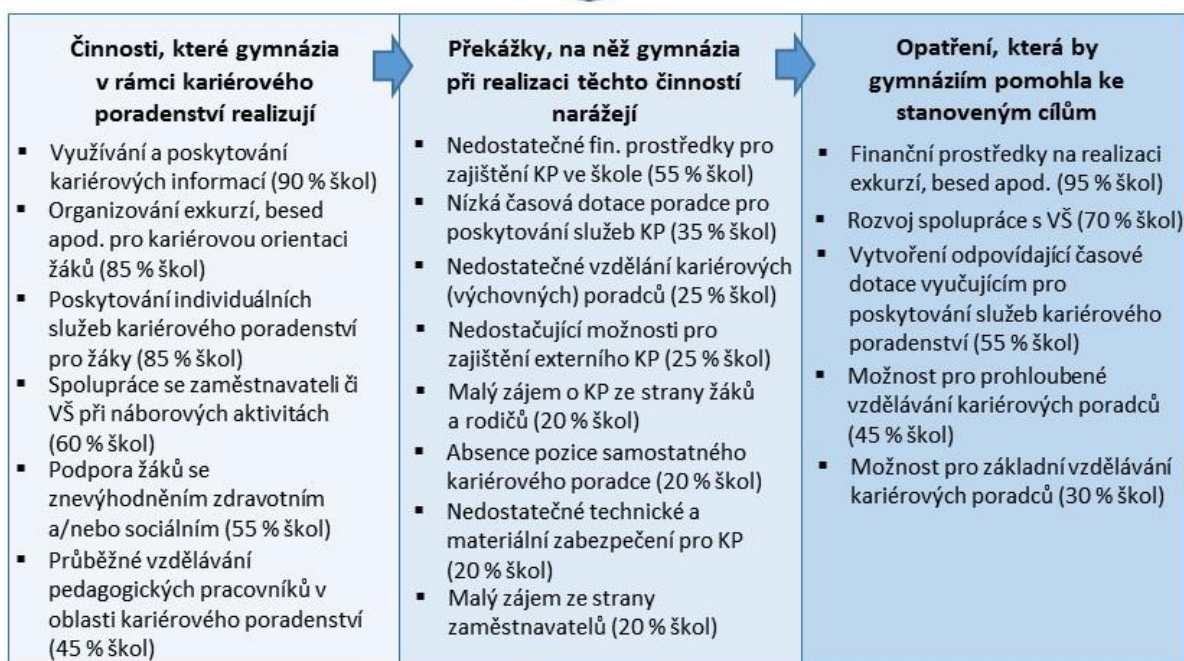
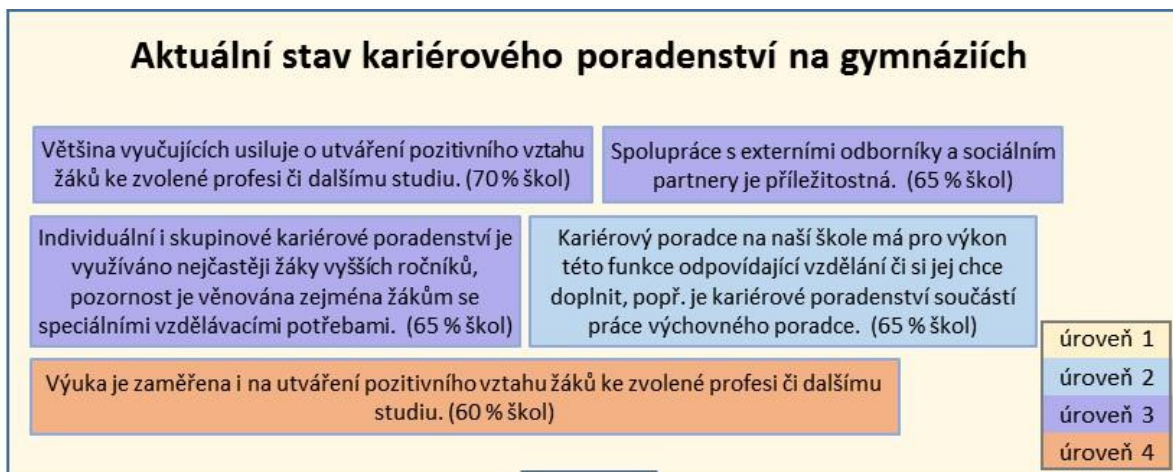
úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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



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

3 Podpora polytechnického vzdělávání v Královéhradeckém kraji

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

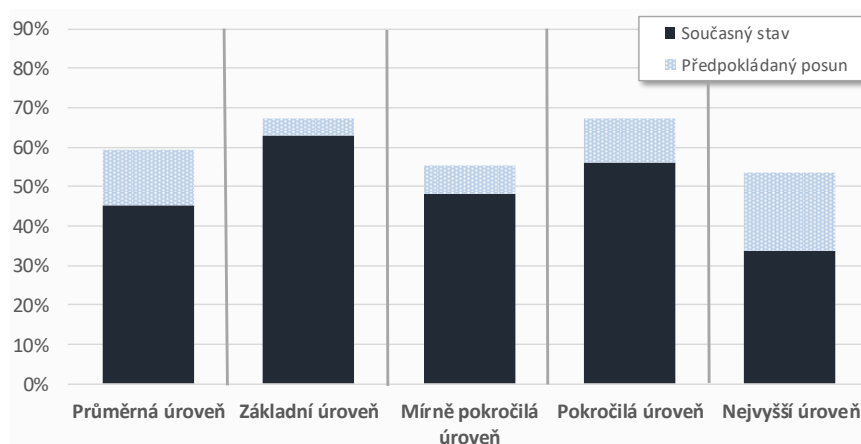
- V rámci podpory polytechnického vzdělávání školy vykonávají největší množství aktivit v souladu s RVP vyučovaných oborů, tedy v rámci základní úrovně. Ve větší míře jsou školami realizovány také aktivity spadající do pokročilé úrovně, kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání. Školy si kladou za cíl, že o nevýraznější nárůst prováděných aktivit budou usilovat na úrovni kombinace systematické podpory polytechnického vzdělávání a podpory v rámci dílčích aktivit, tedy na nejvyšší úrovni. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do nejvyšší a pokročilé úrovně. Naopak v menší míře se školy věnují činnostem náležejícím do základní úrovně.
- Školy se v rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání soustředí především na začleňování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí do výuky, zapojení žáků do soutěží a olympiád a na motivační akce pro žáky ZŠ. Školy dále často zmiňují aktivity související s přípravou výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru a zajištěním individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na aktivní podporu předškolní polytechnické výchovy, zapojení žáků do soutěží a olympiád, individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření. Naopak nižší podíl škol zmiňuje aktivity související s výukou vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích, zpracováním samostatných prací na témata, která poskytují sociální partneři, cílenou přípravou žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ či se spoluprací s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření.
- Mezi překážkami omezujícími rozvoj polytechnického vzdělávání školy nejčastěji zmiňují nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů, nedostatečnou motivaci či nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Školy označují za překážku také nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích, zastaralé vybavení IT pro výuku či nezájem žáků o polytechnické vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 školy deklarují výrazné zlepšení situace zejména z hlediska vybavení laboratoří, dílen a odborných učeben, nedostatečné podpory žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů, nedostatečné motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání, nezájmu žáků školy o polytechnické vzdělávání či nedostatečné podpory víceoborových tříd příbuzných oborů.
- V dalším rozvoji oblasti podpory polytechnického vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání či úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují zejména potřebu účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Školy naopak deklarují nižší potřebu nákupu či přípravy materiálů pro výuku, podpory spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání, zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku, systematického jazykového vzdělávání pro učitele odborných předmětů, podpory nepovinné výuky polytechnických předmětů či zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu polytechnického vzdělávání na školách v Královéhradeckém kraji, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na podporu polytechnického vzdělávání pouze v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy v rámci základní úrovně (63 %). Ve větší míře jsou školami v realizovány také aktivity spadající do pokročilé úrovně (56 %), kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání, a do mírně pokročilé úrovně (48 %), kdy podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, jako je např. rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, či motivační akce pro ZŠ atd. V nejmenší míře realizují školy v Královéhradeckém kraji aktivity spadající do nejvyšší úrovně (34 %), kdy je systematická podpora polytechnického vzdělávání dále doplňována o další aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, školy plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 %) a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 7 %) či základní (předpokládaný posun o 4 %) úrovně.

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



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

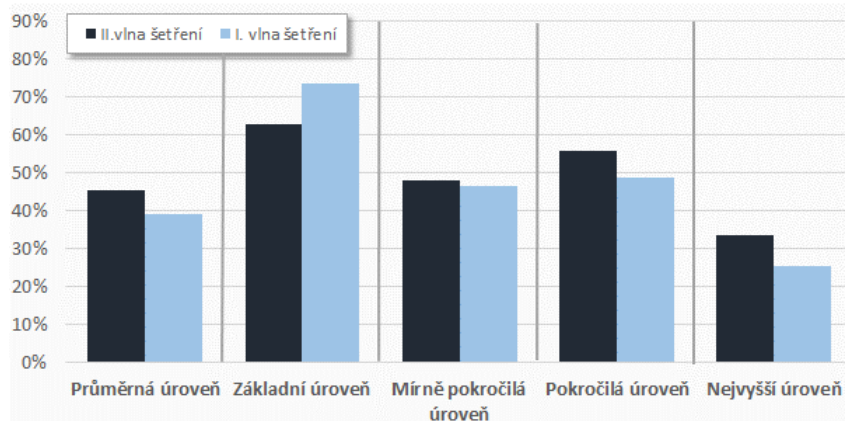
Mírně pokročilá úroveň – podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, motivační akce pro ZŠ, aplikace různých metod ve výuce – skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, praxe atd.).

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

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 8 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 7 p. b.). Naopak v menší míře se školy věnují činnostem náležejícím do základní úrovně (pokles o 11 p. b.). Je tedy patrné, že dochází k postupnému rozvoji systematické podpory polytechnického vzdělávání v Královéhradeckém kraji.

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



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

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

atd.).

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

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

3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání se školy soustředí především na začleňování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí do výuky (77 %), zapojení žáků do soutěží a olympiád (76 %) a motivační akce pro žáky ZŠ (63 %). Školy dále často zmiňují aktivity související s přípravou výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (46 %) a zajištěním individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (46 %).

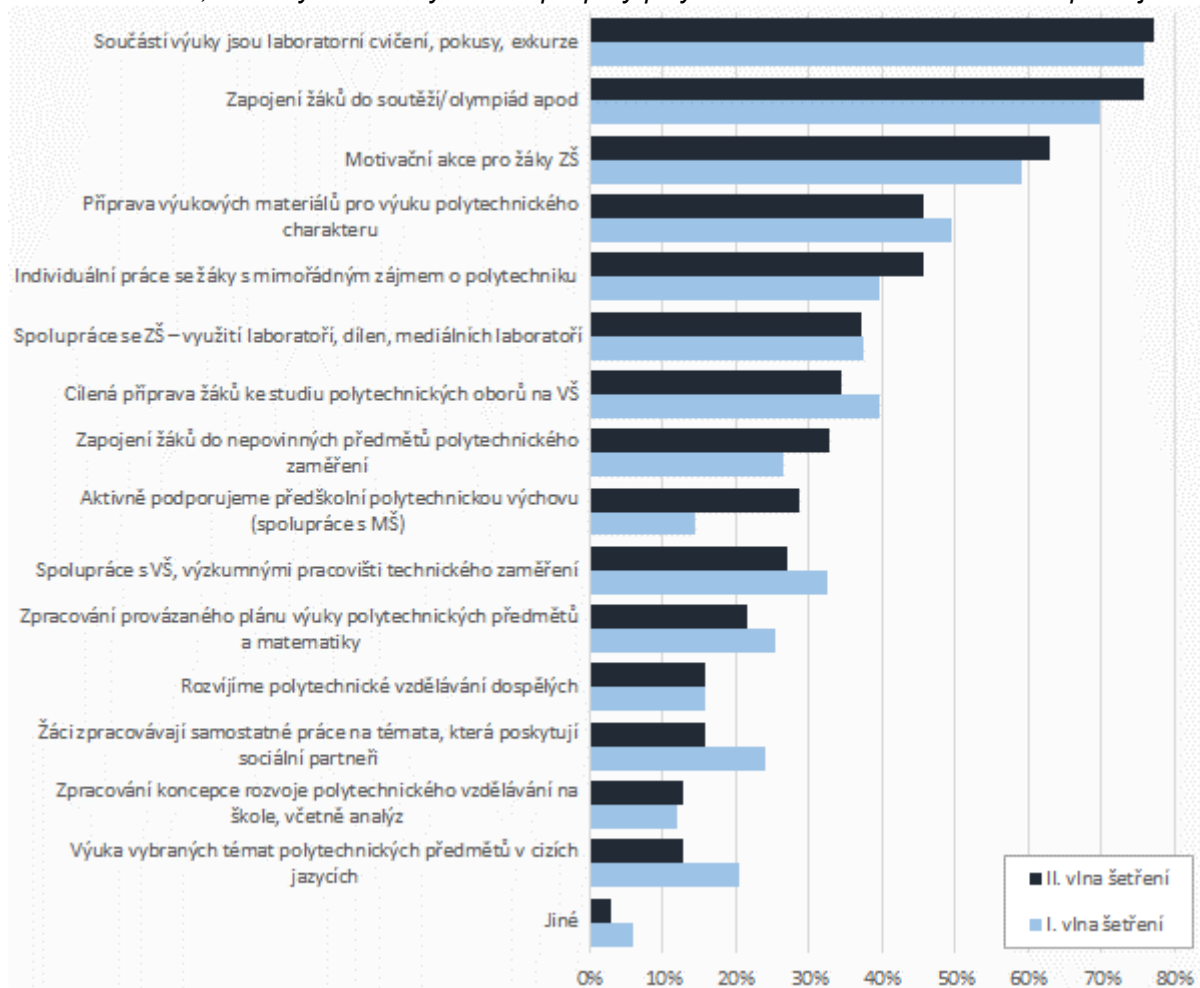
Školy se dále ve výraznější míře věnují organizování spolupráce se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří (37 %), cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (34 %) a zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (33 %).

Relativně menší podíl škol aktivně podporuje předškolní polytechnickou výchovu (29 %), spolupracuje s VŠ či výzkumnými pracovišti technického zaměření (27 %) nebo zpracovává provázaný plán výuky polytechnických předmětů a matematiky (21 %).

V nejmenší míře se pak školy v Královéhradeckém kraji věnují rozvíjení polytechnického vzdělávání dospělých či zpracovávání samostatných prací žáky na témata, která poskytují sociální partneři (shodně 16 %), zpracování koncepce rozvoje polytechnického vzdělávání na škole nebo výuce vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (shodně 13 %).

Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na aktivní podporu předškolní polytechnické výchovy (nárůst o 14 p. b.). Školy se dále více soustředí na zapojení žáků do soutěží a olympiád (nárůst o 6 p. b.), individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (nárůst o 6 p. b.) a zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (nárůst o 6 p. b.). Naopak nižší podíl škol zmiňuje aktivity související s výukou vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (pokles o 8 p. b.), zpracováním samostatných prací na témata, která poskytují sociální partneři (pokles o 8 p. b.), cílenou přípravou žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (pokles o 5 p. b.) či se spoluprací s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (pokles o 5 p. b.).

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

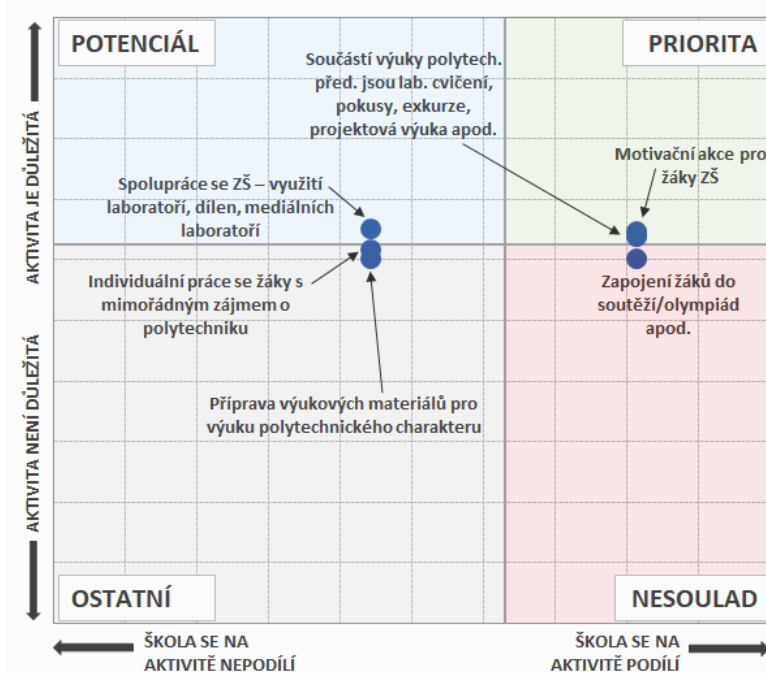


3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře pořádají motivační akce pro žáky ze základních škol, zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů a zapojují žáky do soutěží a olympiád (shodně 81 % škol). Relativně velký podíl škol dále také spolupracuje se základními školami v oblasti využití laboratoří a dílen a věnuje se individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku či přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (shodně 44 % škol).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je pořádání motivačních akcí pro žáky základních škol a začleňování laboratorních cvičení, pokusů a exkurzí do výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňovala nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládala relativně velký význam.

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

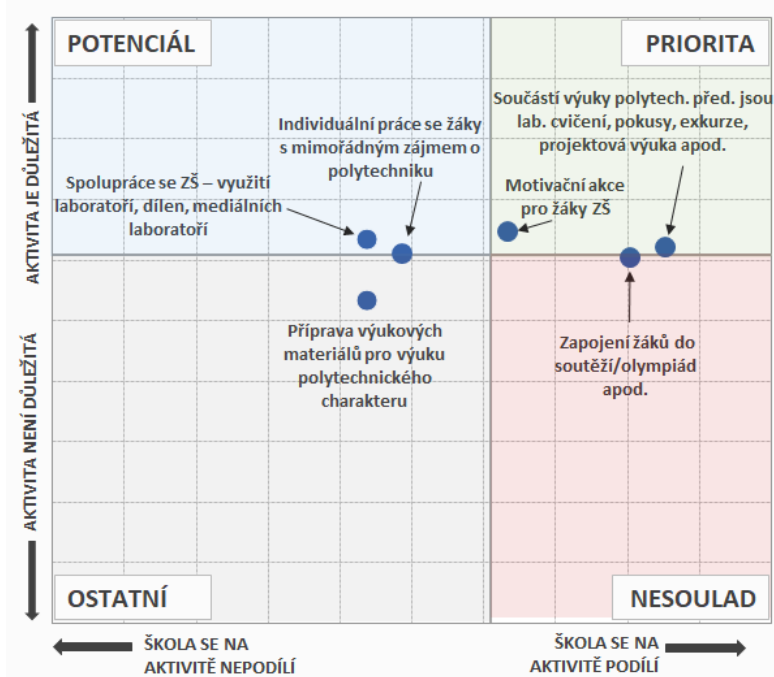


Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště více soustředí také na zapojení žáků do soutěží či olympiád, deklarovaná důležitost je u této aktivity ve srovnání s ostatními sledovanými položkami nicméně spíše nižší.

Za důležitou pokládají střední odborná učiliště také spolupráci se základními školami v oblasti využití laboratorí, dílen či mediálních laboratorí, nicméně tuto aktivitu realizují spíše méně často. Ve stejné míře se SOU věnují také individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru, nicméně důležitost těchto aktivit je o něco nižší.

Střední odborné školy podobně jako střední odborná učiliště především zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (85 % škol) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (80 %), relativně velký podíl škol také pořádá motivační akce pro žáky základních škol (63 %). O něco v menší míře se SOS věnují individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (49 %), spolupráci se ZŠ v oblasti využití laboratorí a dílen nebo přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (shodně 44 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu polytechnického vzdělávání představují priority středních odborných škol motivační akce pro žáky ZŠ, začleňování laboratorních cvičení, pokusů a exkurzí do výuky polytechnických předmětů a do jisté míry také zapojení žáků do soutěží či olympiád. Tyto aktivity střední odborné školy realizují v největší míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají relativně velký význam.

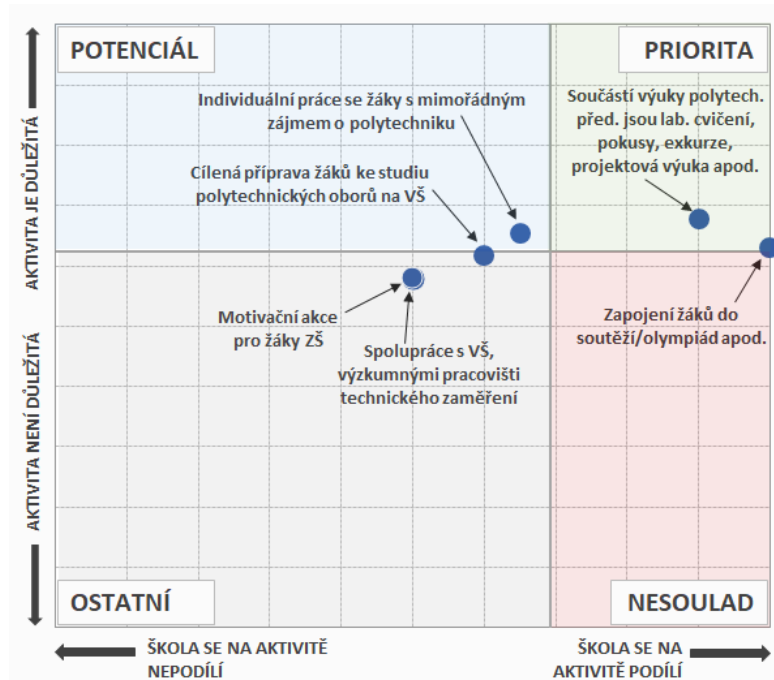
Za relativně významné jsou považovány také individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupráce se základními školami na využití laboratorí

a dílen, nicméně střední odborné školy se těmito aktivitám věnují spíše v menší míře.

Drtivá většina **gymnází** se soustředí na zapojování žáků do soutěží a olympiád (100 % škol) a zařazování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí, projektové výuku apod. do výuky polytechnických

předmětů (90 %). Ve větší míře se také věnují individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (65 %) a cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (60 %). Polovina gymnázií také pořádá motivační akce pro žáky ZŠ a spolupracuje s vysokými školami či výzkumnými pracovišti technického zaměření (50 %).

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



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

Relativně velký význam přisuzují gymnázia také individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ, a to i přes to, že se na těchto aktivitách podílí v nižší míře než v případě priorit. Tyto

činnosti tedy představují jistý potenciál dalšího rozvoje polytechnického vzdělávání na gymnáziích.

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

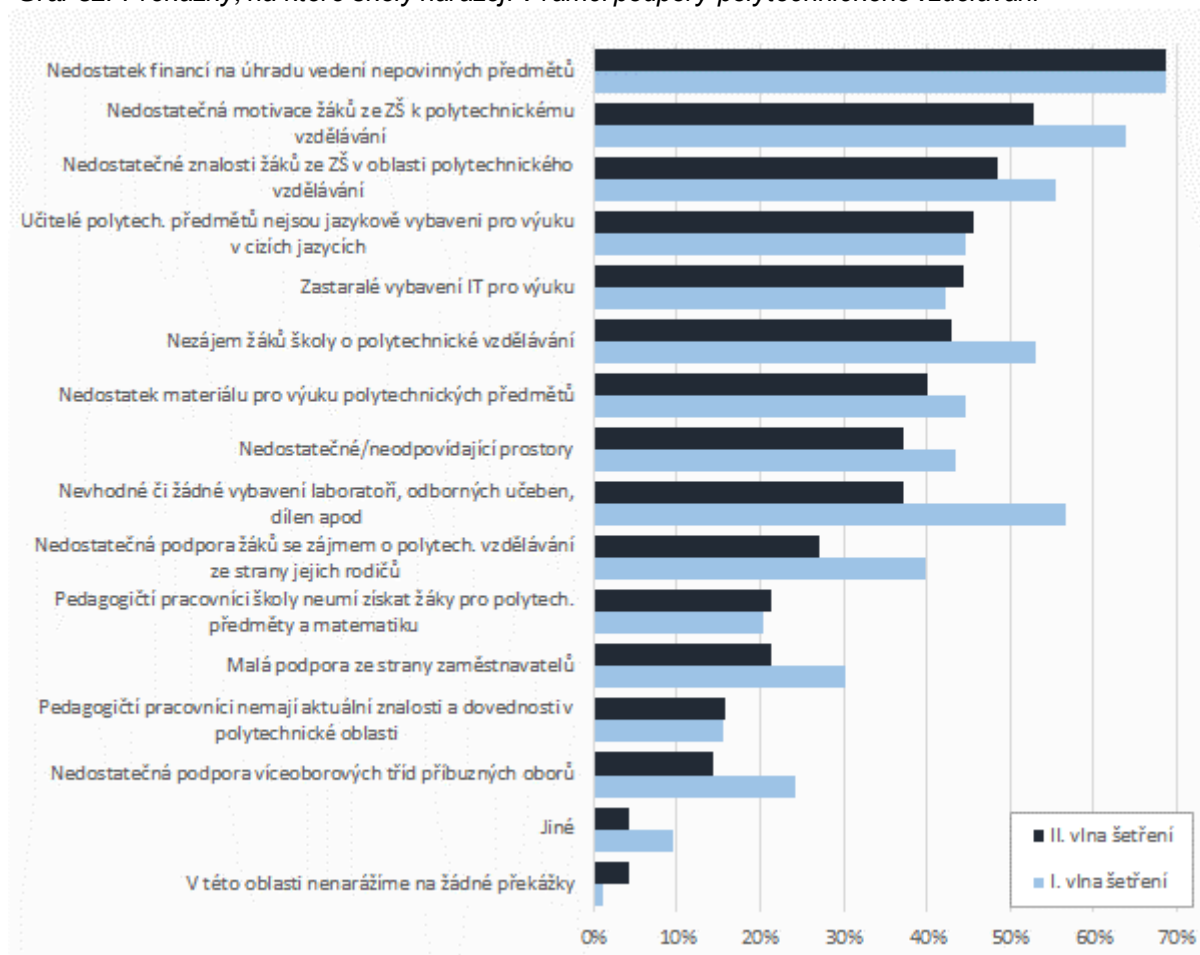
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na školách v Královéhradeckém kraji, školy nejčastěji zmiňují nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (69 %), nedostatečnou motivaci (53 %) či nedostatečné znalosti (49 %) žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Školy označují za překážku také nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích (46 %), zastaralé vybavení IT pro výuku (44 %) či nezáměr žáků o polytechnické vzdělávání (43 %).

Dále se školy potýkají také s nedostatkem materiálu pro výuku polytechnických předmětů (40 %), nedostatečnými či neodpovídajícími prostory a s nevhodným či žádným vybavením laboroří, odborných učeben, dílen apod. (shodně 37 %).

Určitým problémem je také nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (27 %), neschopnost pedagogických pracovníků školy získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku (21 %) či malá podpora ze strany zaměstnavatelů (21 %).

Nejméně častými překážkami v podpoře polytechnického vzdělávání na školách v Královéhradeckém kraji jsou pak nedostatečné znalosti a dovednosti pedagogických pracovníků v polytechnické oblasti (16 %) a nedostatečná podpora víceoborových tříd příbuzných oborů (14 %).

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

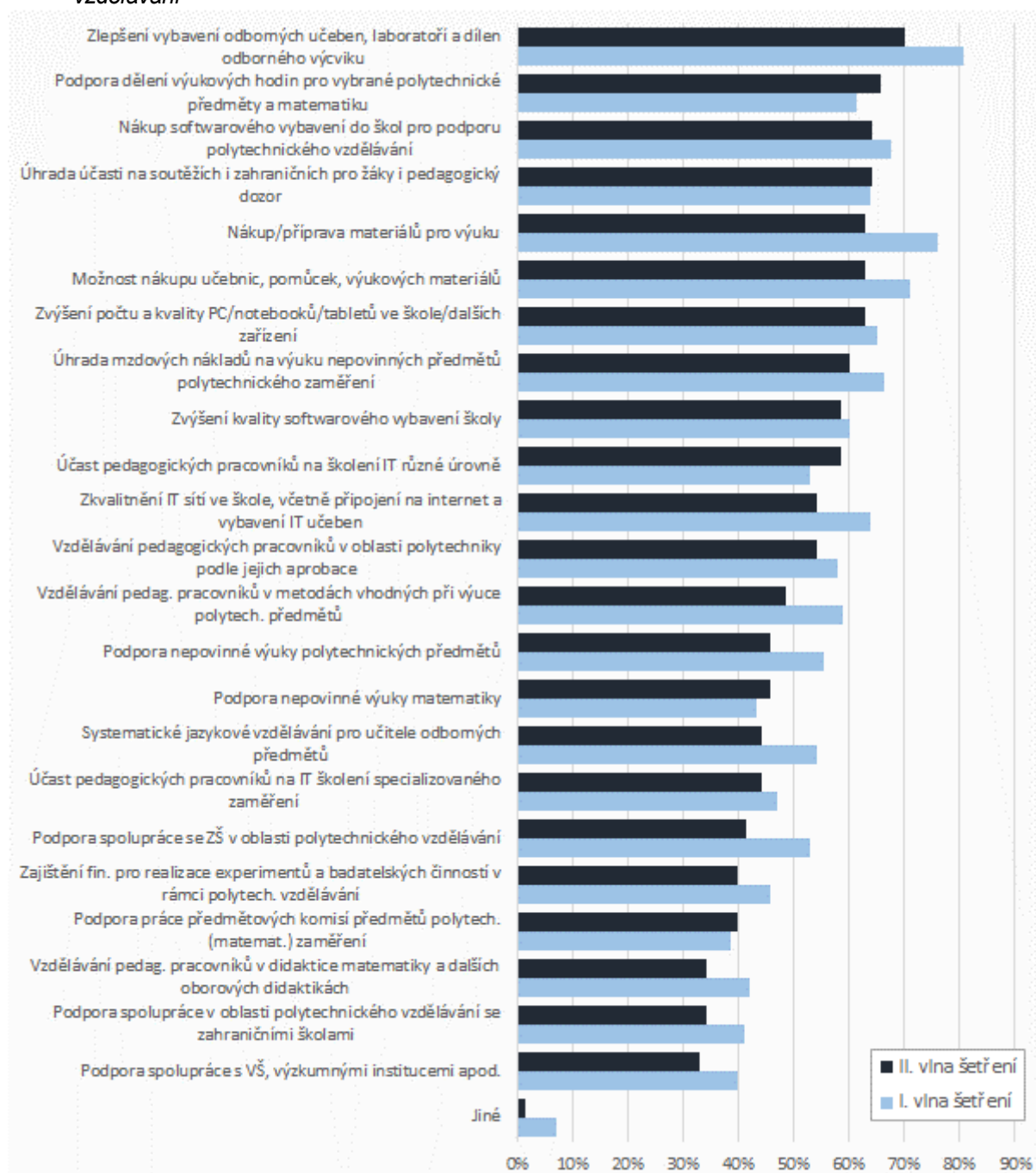


Oproti roku 2015/2016 školy deklarují výrazné zlepšení situace zejména z hlediska vybavení laboratoří, dílen a odborných učeben (pokles o 19 p. b.), nedostatečné podpory žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (pokles o 13 p. b.), nedostatečné motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (pokles o 11 p. b.), nezájmu žáků školy o polytechnické vzdělávání (pokles o 10 p. b.) či nedostatečné podpory víceoborových tříd příbuzných oborů (pokles o 10 p. b.). K výraznějšímu zlepšení situace došlo i v případě problémů spojených s malou podporou ze strany zaměstnavatelů (pokles o 9 p. b.), s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (pokles o 7 p. b.) nebo s nedostatečnými či neodpovídajícími prostory (pokles o 6 p. b.).

3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory polytechnického vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (70 %), podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (66 %), nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (64 %) či úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (64 %). Mezi další často zmiňovaná opatření lze zařadit nákup či přípravu materiálů pro výuku (63 %), možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (63 %) a rovněž i zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole (63 %).

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



Více než polovině škol v Královéhradeckém kraji by dále pomohla opatření týkající se úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (60 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (59 %), účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (59 %), zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (54 %) či vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (54 %) či v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů (49 %).

Školy by dále ve větší míře uvítaly podporu nepovinné výuky polytechnických předmětů či matematiky (shodně 46 %), systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (44 %), účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření (44 %). V menší míře by pak byla pro školy přínosná podpora spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (41 %), dále také zajištění finančních prostředků pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci

polytechnického vzdělávání (40 %) a podpora práce předmětových komisí předmětů polytechnického či matematického zaměření (40 %).

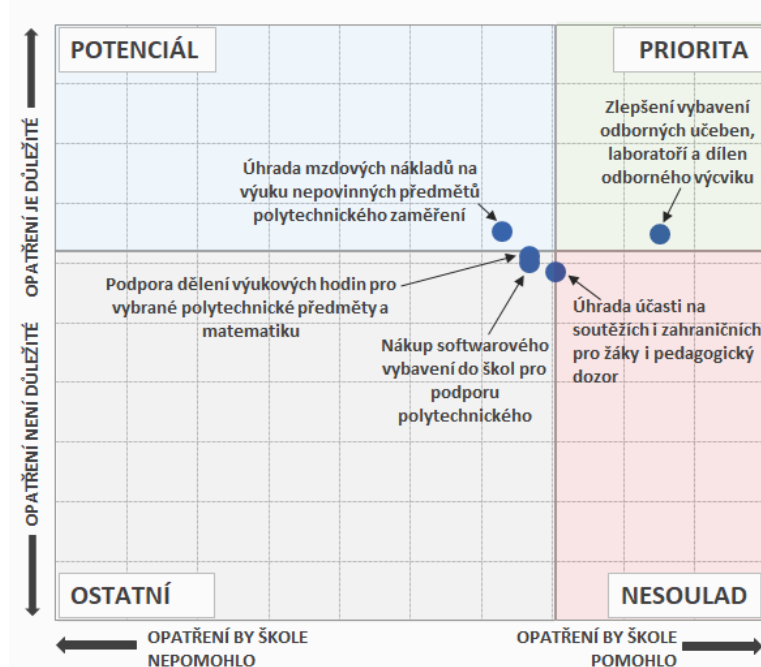
Mezi opatření, která byla školami v souvislosti s podporou polytechnického vzdělávání zmiňována relativně v nejmenší míře, spadá podpora vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách (34 %), podpora spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami (34 %) a podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (33 %).

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují zejména potřebu účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (nárůst o 6 p. b.). Školy naopak deklarují nižší potřebu nákupu či přípravy materiálů pro výuku (pokles o 13 p. b.), podpory spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (pokles o 12 p. b.), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (pokles o 11 p. b.), vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (pokles o 10 p. b.), systematického jazykového vzdělávání pro učitele odborných předmětů (pokles o 10 p. b.), podpory nepovinné výuky polytechnických předmětů (pokles o 10 p. b.) či zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (pokles o 10 p. b.).

3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji polytechnického vzdělávání pomohla především opatření týkající se zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a možnosti nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (85 % škol).

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



Dále by školy ve větší míře ocenily také úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (70 %), nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (67 %), podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (67 %) či úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (63 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen

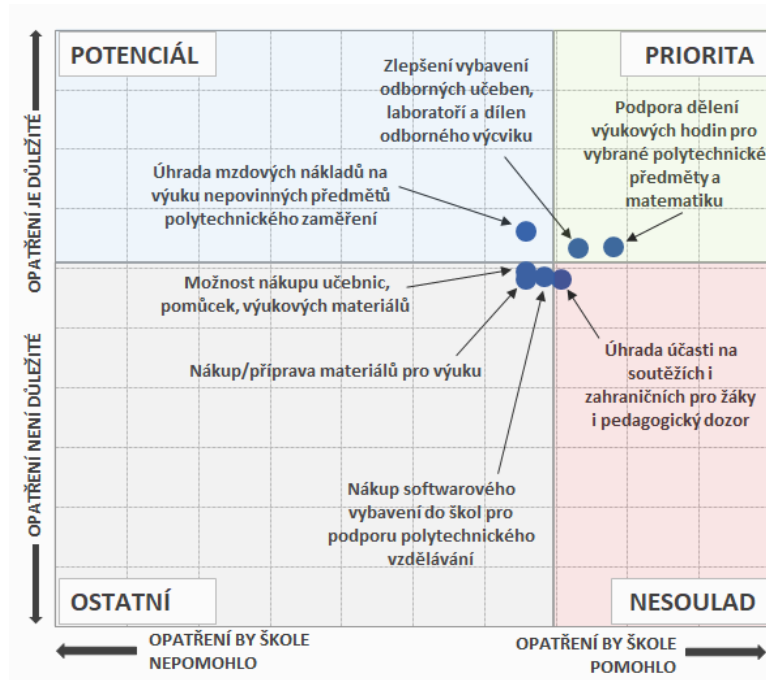
odborného výcviku. Toto opatření bylo školami velmi často zmiňováno a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako důležité.

Dalším školami častěji zmiňovaným opatřením byla úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor. Toto opatření bylo však ve srovnání s ostatními položkami hodnoceno spíše jako podprůměrně důležité.

Mezi již v menší míře zmiňovaná opatření se řadí úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření. Vzhledem k tomu, že je toto opatření ve srovnání s ostatními sledovanými položkami považována za relativně důležité, představuje potenciál rozvoje polytechnického vzdělávání na středních odborných učilištích v Královéhradeckém kraji.

Střední odborné školy uváděly v největší míře potřebu podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (78 %), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (73 %) a úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (71 %). Dále by pak školám pomohl nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (68 %), úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (66 %), nákup/příprava materiálů pro výuku (66 %) a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (66 %).

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



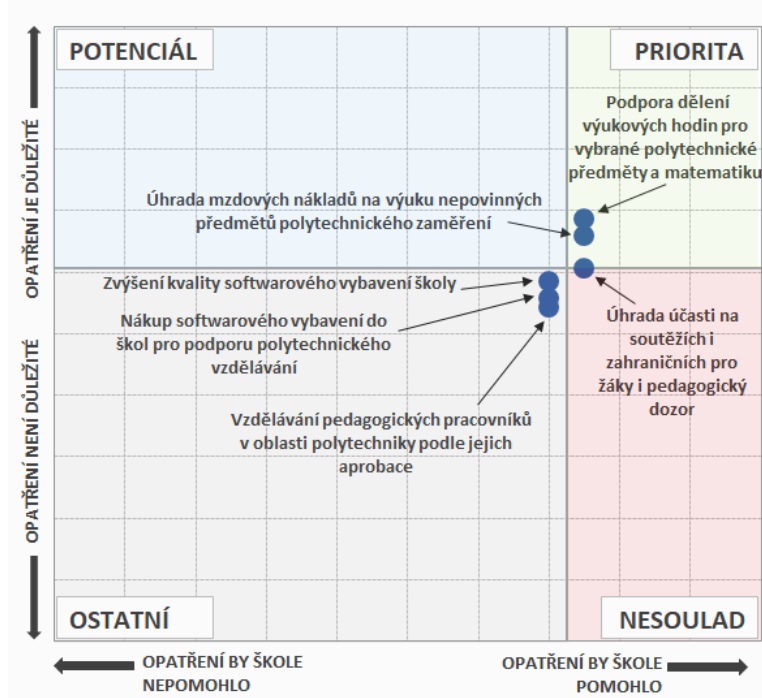
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání patří mezi priority středních odborných škol jednak podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, jednak zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Tato opatření jsou školami zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako důležitá.

Školám by pomohla také úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor, nicméně toto opatření je považováno za relativně méně důležité.

Potenciál středních odborných škol na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představuje úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření. Přestože toto opatření není školami zmiňováno tak často jako opatření prioritní, jeho důležitost lze ve srovnání s ostatními položkami považovat za nadprůměrnou.

Na rozdíl od ostatních typů škol by **gymnázia** ocenila především úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření či úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (shodně 75 %) a podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, kterou uvedlo také 75 % škol. Dalšími významnými opatřeními jsou v případě gymnázií zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (shodně 70 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání lze považovat za hlavní priority gymnázií podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku a úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření a částečně i úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako relativně nejdůležitější.

O něco menší podíl škol pak zmiňoval, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo zvýšení kvality

softwarového vybavení školy, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání nebo vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace. Důležitost těchto opatření je však ve srovnání s ostatními sledovanými položkami spíše podprůměrná.

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

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (74 % 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). (67 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (63 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (63 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (63 % škol)

Žáci školy se dobře umisťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností (59 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (81 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (81 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (81 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (44 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (44 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (44 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (78 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (67 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (67 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (48 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (48 % škol)
- Nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů (44 % škol)
- Nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (44 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků apod.) (85 % škol)
- Úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (70 % škol)
- Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (67 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (67 % škol)
- Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (63 % škol)

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

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

Žáci školy se dobře umisťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností (78 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (74 % škol)

Součástí polytechnického vzdělávání není pouze výuka a nepovinné předměty, ale i individuální podpora žáků (74 % 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). (70 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (70 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

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

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody. (68 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (59 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (54 % škol)

Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytech. či matemat. zaměření či v soutěžích odb. dovedností (51 % škol)

Usilujeme o obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky. (51 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (85 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (80 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (63 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (49 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (44 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (44 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (71 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (61 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (61 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (56 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (49 % škol)
- Nedostatek materiálů pro výuku polytechnických předmětů (41 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (78 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (73 % škol)
- Úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (71 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (68 % škol)
- Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (66 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (66 % škol)
- Nákup/příprava materiálů pro výuku (66 % škol)

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

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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (80 % škol)

Součástí polytechnického vzdělávání není pouze výuka a nepovinné předměty, ale i individuální podpora žáků (71 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

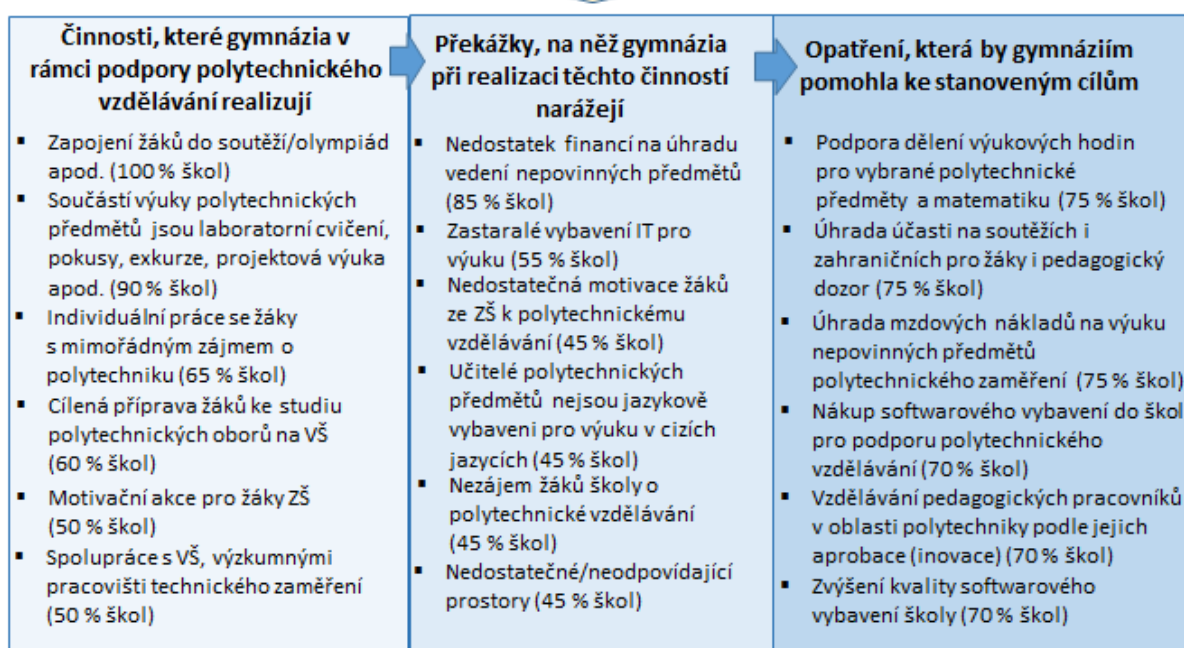
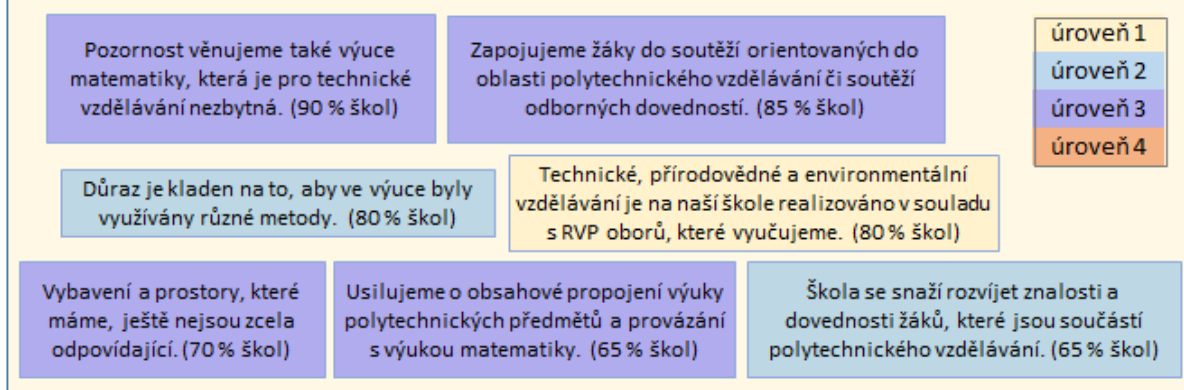
úroveň 4

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (71 % škol)

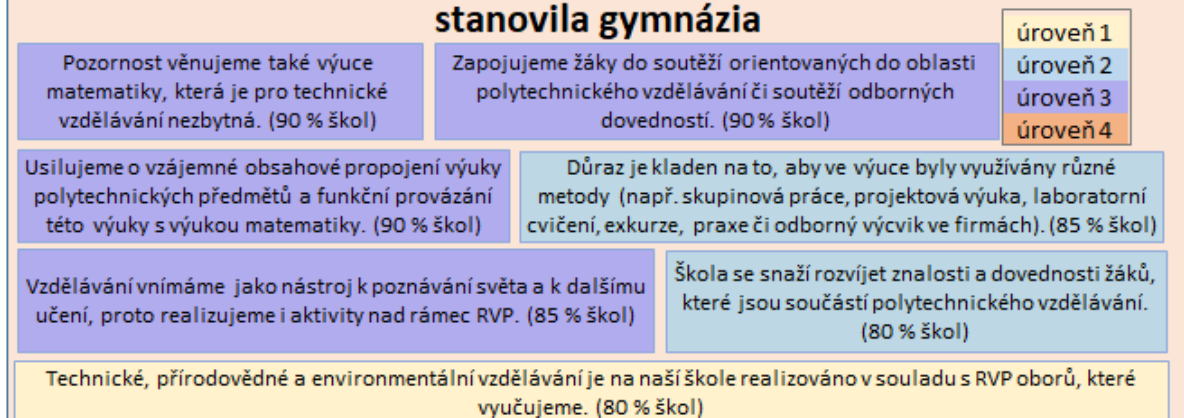
Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (71 % škol)

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích



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



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

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v Královéhradeckém kraji

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

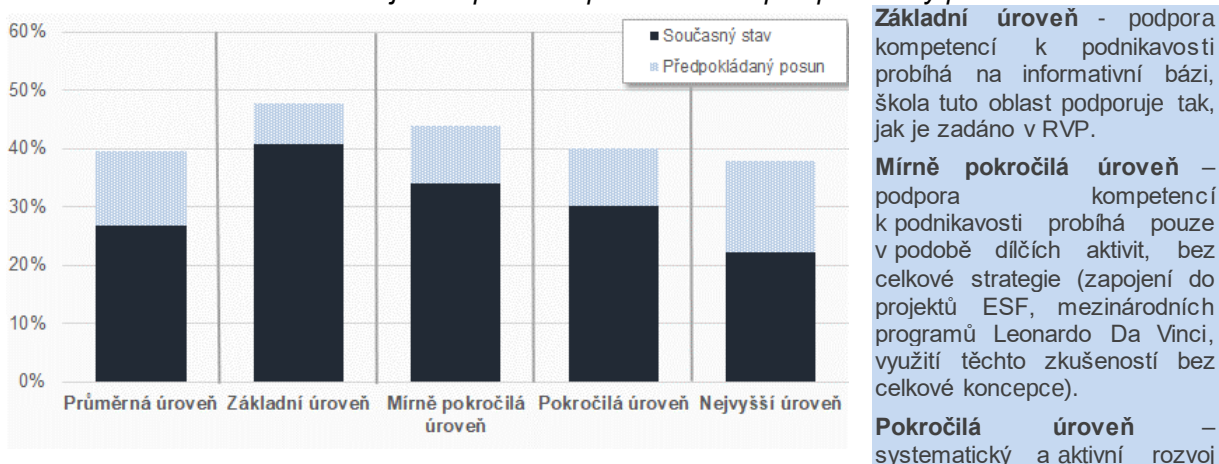
- V rámci podpory kompetencí k podnikavosti v kraji vykonávají školy největší množství aktivit v souladu s RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně. Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit bez celkové strategie, jako je např. zapojení do projektů ESF, mezinárodních programů apod. Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé a nejvyšší úrovně, i když je toto navýšení méně významné. Naopak pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně.
- V rámci oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se střední školy a vyšší odborné školy v největší míře snaží učit žáky kriticky myslet a nacházet inovativní podnikatelská řešení. SOU a SOŠ nejčastěji organizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a gymnázia nejčastěji organizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. SOU a SOŠ dále zařazují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce. Gymnázia dále z velké části realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na realizaci projektového vyučování podněcující kreativní uvažování. Naopak ve srovnání s přechodným šetřením klesl podíl škol, které umožňují aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Dále školy narážejí na nedostatečný zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty a nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik. Současně školy pociťují malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti. Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci většiny překážek ze strany škol k určitému poklesu. K nejvýraznějšímu zlepšení došlo v případě snižujícího se podílu škol, které pociťují problém s nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik. Školy podobně deklarují zlepšení situace z hlediska nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a informovanosti o tématu podnikavosti, jelikož se snížil podíl škol, pro které je problematika nová, nerozumí jí a nemají s ní žádné zkušenosti.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, je především podpora organizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (zejména SOU a SOŠ) a podpora školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří, školní plesy apod. (uvádějí SOU, SOŠ i gymnázia). Dále školy zmiňují metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (zejména SOŠ a SOU). Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce a více disponibilních hodin. Školy naopak deklarují nižší požadavky u většiny opatření ve srovnání s první vlnou šetření. Největší pokles je zaznamenán u napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu, přípravy strategie výuky podnikavosti na škole a analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu kompetencí k podnikavosti na školách v Královéhradeckém kraji, jednoznačně jsou v největší míře rozvíjeny aktivity na podporu kompetencí k podnikavosti, které probíhají na informativní bázi pouze v souladu s RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně (41 %). Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (34 %), kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, bez celkové strategie, jako je např. zapojení do projektů ESF, mezinárodních programů Leonardo Da Vinci a využití těchto zkušeností bez celkové koncepce. Školy současně v určité míře realizují aktivity spadající do pokročilé úrovně (30 %), kdy již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (22 %), v rámci které je systematická podpora kompetencí k podnikavosti dále doplňována o další dílčí aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.) a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun je shodný, a to o 10 p. b.). Již méně výrazný je předpokládaný posun v případě činností spadajících do základní úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.).

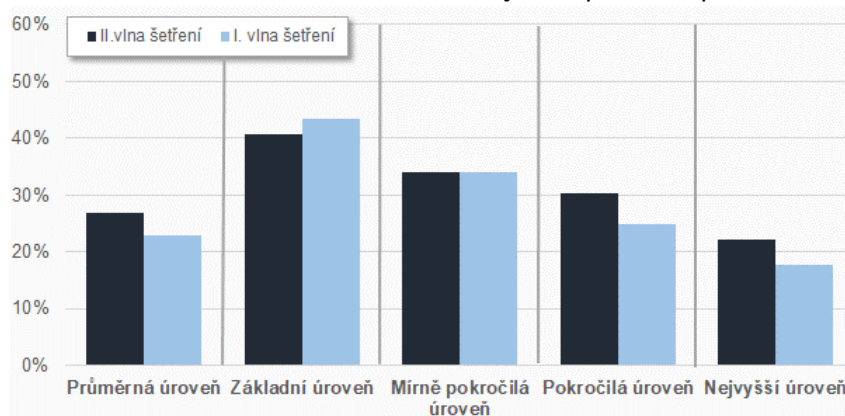
Graf 37: Současná úroveň rozvoje kompetencí k podnikavosti a předpokládaný posun



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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do nejvyšší a do pokročilé úrovně (shodný nárůst o 5 p. b.). Naopak pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 3 p. b.) a v mírně pokročilé úrovni nenastal žádný posun.

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



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

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

Pokročilá úroveň -

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

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

4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

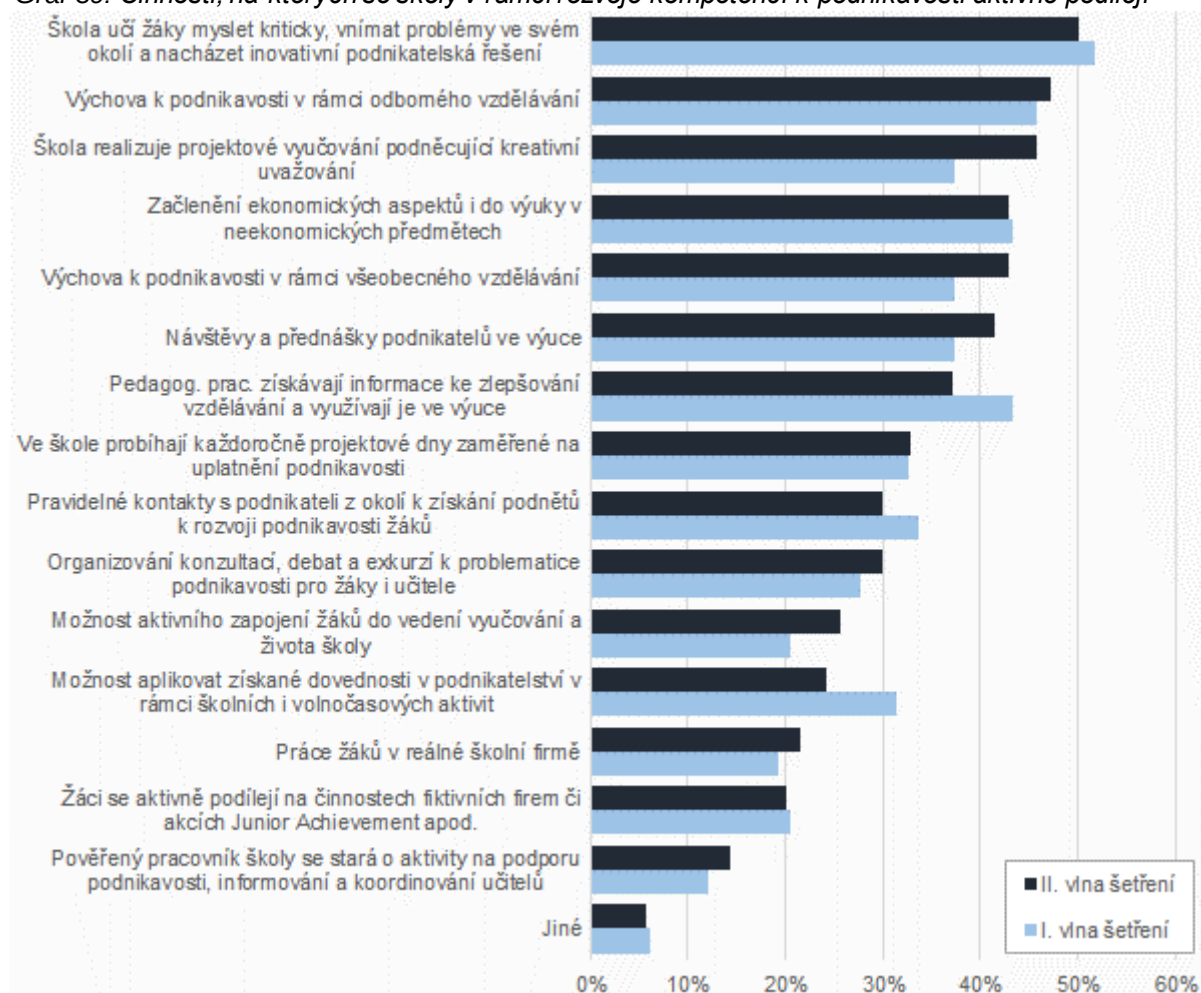
V rámci oblasti podpory kompetencí k podnikavosti střední a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (50 %). Školy dále často zařazují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (47 %). Školy současně realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování (46%), aktivně začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech a zařazují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodných 43 %). Školy organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (41 %).

Přibližně třetina škol se snaží prostřednictvím pedagogických pracovníků získat informace ke zlepšování vzdělávání (37 %) a podobné množství škol každoročně organizuje projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti (33 %). Méně než třetina škol dále udržuje pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získávání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků a organizuje konzultace a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (shodných 30 %).

Již menší podíl škol se podílí na aktivním zapojení žáků do vedení vyučování a života školy (26 %), vytváří možnosti aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (24 %), umožňuje práci žáků v reálné školní firmě (21 %) a cíleně podporuje žáky, aby se aktivně podíleli na činnostech fiktivních firem či akcích jako Junior Achievement apod. (20 %). Spíše výjimečně školy zajišťují pověřeného pracovníka, který se stará o aktivity na podporu podnikavosti (14 %) a pouze 6 % škol uvádí další jiné aktivity.

Oproti roku 2015/2016 školy více realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování (nárůst o 8 p. b.). Školy zároveň častěji zařazují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (nárůst o 6 p. b.) a aktivně zapojují žáky do vedení vyučování a života školy (nárůst o 5 p. b.). Školy se naopak méně často podílí na možnostech aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (pokles o 7 p. b.) a podobně poklesla aktivita pedagogických pracovníků v získávání informací ke zlepšování vzdělávání a jejich následného využití ve výuce (pokles o 6 p. b.). U ostatních aktivit jsou nárůsty či poklesy podílů škol vykonávajících dané aktivity nyní ve srovnání s přechodným šetřením minimální.

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

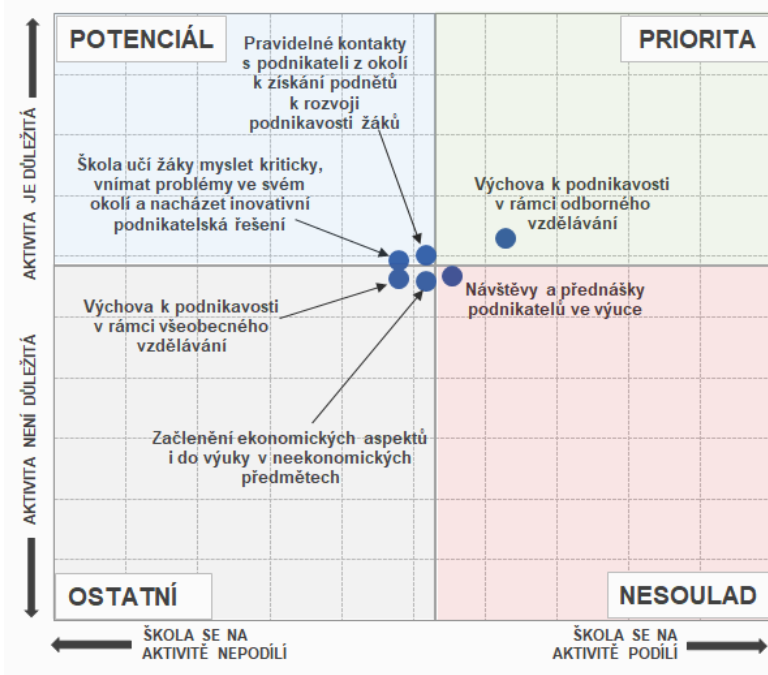


4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti v největší míře organizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (63 %) a návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (56 %). Ve větší míře udržují školy pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti a soustředí se na začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (shodných 52 %). Školy dále učí žáky kriticky myslet, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení a realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodných 48 %).

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

Graf 37: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště dále soustředí na pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků a na učení žáků myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Tyto činnosti vykonávají školy sice podprůměrně často, ale přiřkládají jim nadprůměrnou důležitost, čímž mohou představovat pro školy činnosti, které skýtají potenciál.

Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání probíhá ze strany středních odborných učilišť v relativně menší míře

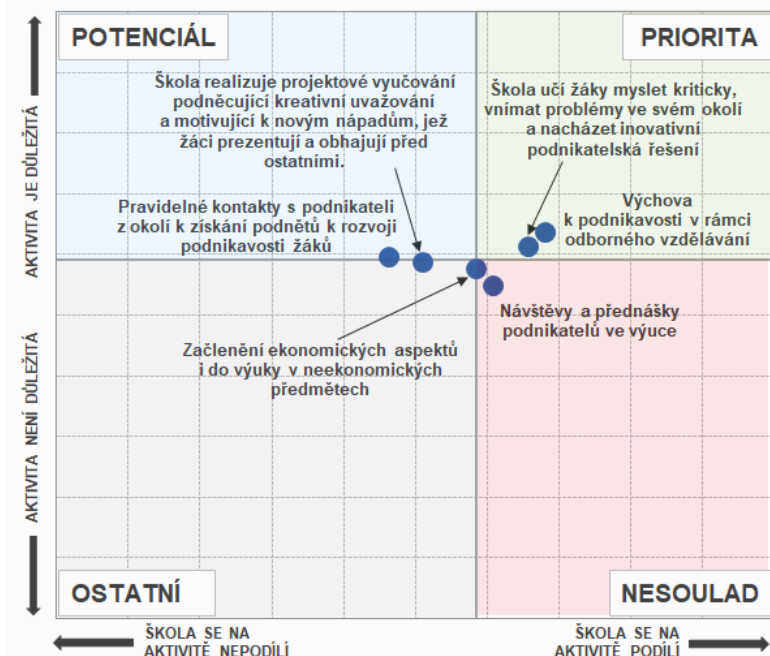
a školy jim přisuzují i menší důležitost. Naopak v určitém nesouladu je organizování návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce, které jsou realizovány často, ale je jim přisuzován lehce podprůměrný význam.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se především soustředí na zajištění výchovy k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (68 %) a na učení žáků myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (66 % škol).

Školy dále z velké části organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (61 %) a začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (59 %). Přibližně polovina škol organizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (51 %) a udržuje pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (46 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu kompetencí k podnikavosti představují prioritu středních odborných škol výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a naučit žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Uvedené aktivity střední odborné školy realizují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají nejvyšší význam.

Graf 38: Aktivita, na nichž se SOŠ podílí, a jejich důležitost



Nadprůměrně často realizovanými aktivitami SOŠ je organizování návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech. Nicméně těmto aktivitám je přikládán relativně menší význam, čím se nachází v jistém nesouladu.

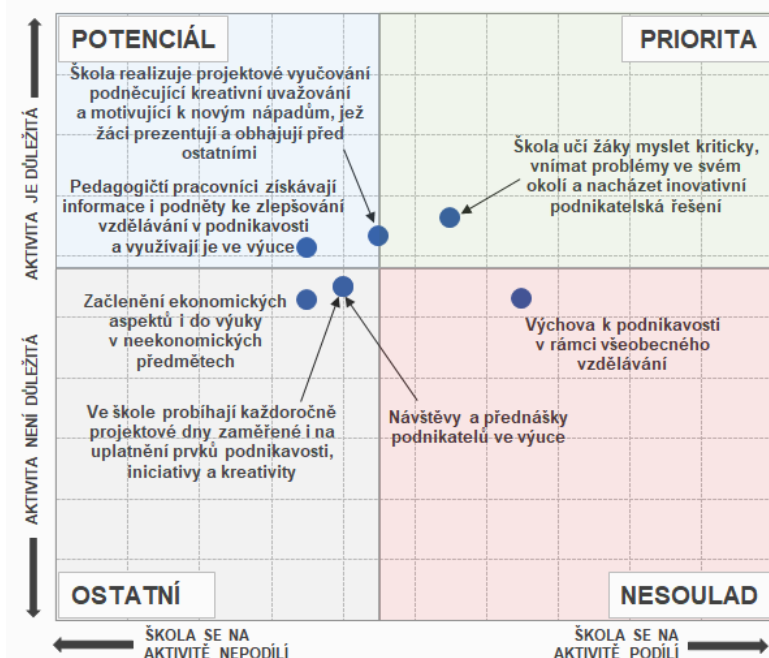
Školy zároveň ve velké míře realizují projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními a udržují pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků, přičemž těmto aktivitám přikládají nadprůměrnou důležitost. Tyto aktivity tedy mohou představovat potenciál pro školy.

Gymnázia jsou v rámci podpory kompetencí k podnikavosti aktivní v zařazování výchovy k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (65%). Významný podíl škol se soustředí na učení žáků kriticky myslet, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (55 %). 45 % škol dále realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. Podobný podíl gymnázií každoročně organizuje projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity a organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (40%). Z menší části gymnázia podporují pedagogické pracovníky v získávání informací a podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání ve výuce a současně začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (shodných 35 %).

Prioritou je pro gymnázia naučit žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Tuto aktivitu realizuje nadpoloviční podíl gymnázií a je jí přisuzována vysoká důležitost.

Určitý potenciál pro gymnázia představuje především realizace projektového vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními a podpora pedagogických pracovníků v získávání informací i podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využití ve výuce. Na těchto aktivitách se podílí menší část gymnázií, ale zároveň jim je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

Graf 39: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



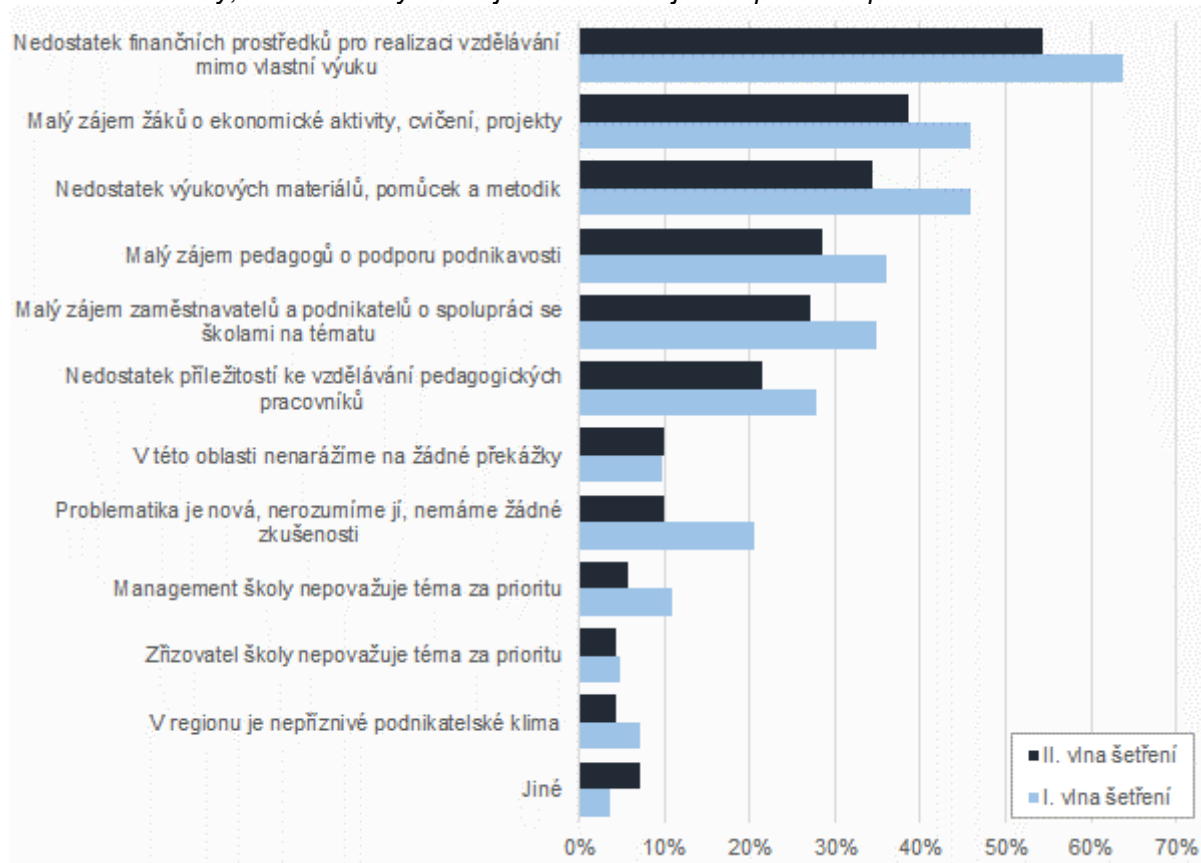
Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělání je mezi gymnázii realizována nejčastěji, je jí však přikládána podprůměrná důležitost, proto se ocitá v oblasti tzv. nesouladu.

Začleňování ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech, organizování návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce a každoročnímu organizování projektových dnů zaměřených i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity přisuzují gymnázia jenom podprůměrnou míru důležitosti a současně tyto aktivity vykonává menší podíl škol.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (54 %) a s nedostatečným zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (39%).

Graf 40: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje kompetencí k podnikavosti



Dále školy narážejí na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (34%), malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (29%) a nedostatečný zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami (27 %). Pětina škol zmiňuje nedostatek příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (21 %).

Školy částečně považují za překážku samotné téma podnikavosti, jelikož se jedná o novou problematiku, které školy nerozumí a nemají s ní žádné zkušenosti (10%). Pouze 6 % škol uvádí, že jejich management nebo zřizovatelé školy (u zřizovatelů pouze 4 %) nepovažují téma za prioritu. V podobné míře školy zmiňují nepříznivé podnikatelské klima v regionu (4 %). 10 % škol naopak v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci většiny překážek ze strany škol k menšímu poklesu. K nejvýraznějšímu zlepšení problematiky došlo v případě nedostatku výukových materiálů, pomůcek a metodik (pokles o 11 p. b.). Školy dále méně zdůrazňují problémy spojené s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a současně ve druhé vlně šetření školy méně často považují problematiku za novou, nerozumí jí nebo s ní nemají žádné zkušenosti (pokles o 10 p. b.). Celkově poklesl podíl škol, které v této oblasti uvádí malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti a malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (pokles o 8 p. b.). Značně klesl podíl škol, které řeší malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekce (pokles o 7 p. b.) a nedostatek příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (pokles o 6 p. b.). U ostatních překážek nedochází k příliš významným rozdílům oproti předchozí vlně.

4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla organizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (69 %) a podpora školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří pro děti z MŠ a žáky ZŠ, školní ples apod. (67 %).

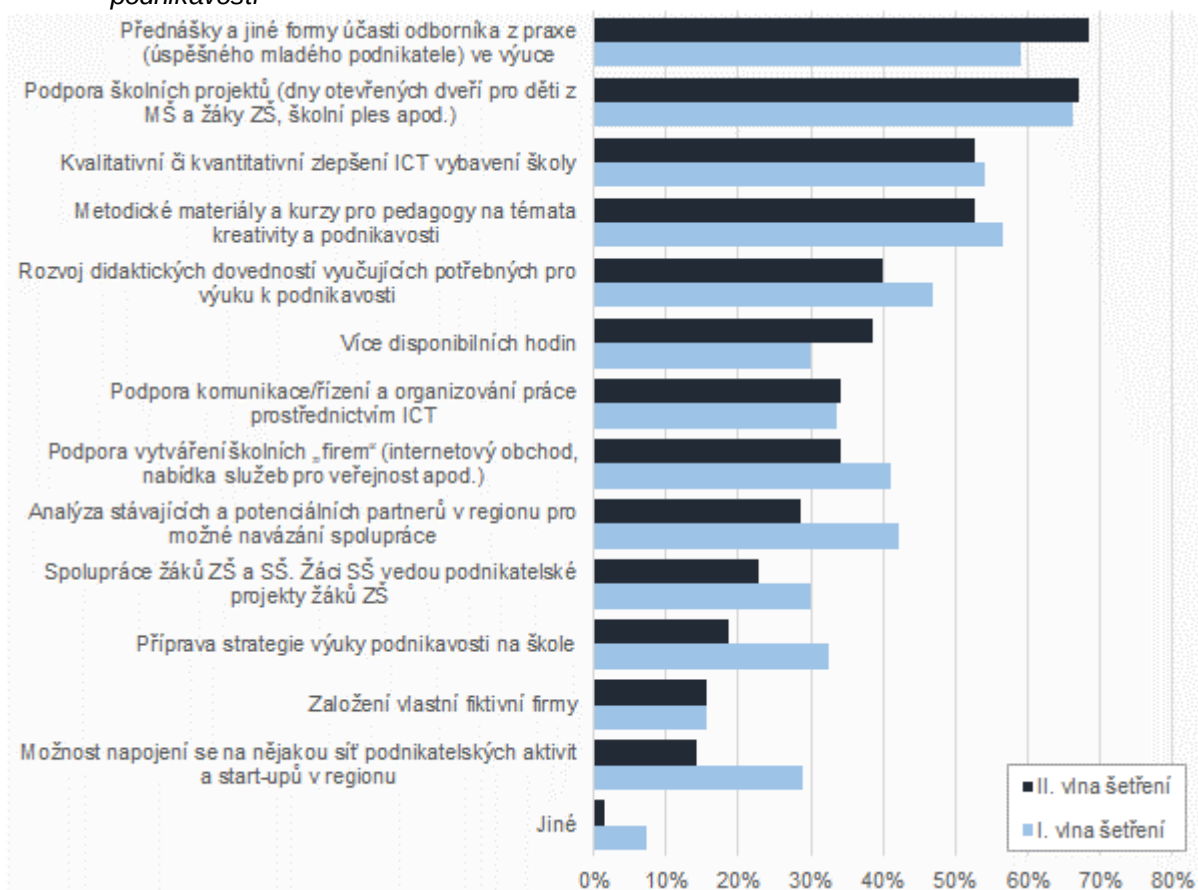
Školy ve velké míře uvádějí i potřebu kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy a potřebu metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (shodných 53 %). Dále by školám pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (40 %) a více disponibilních hodin (39 %). Podobný podíl škol zmiňuje podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT a podporu vytváření školních „firem“ (shodných 34 %).

Mezi další méně zmiňovaná opatření patří analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce (29 %), spolupráce ZŠ a SŠ, kde žáci SŠ vedou podnikatelské projekty žáků ZŠ (23 %) a příprava strategie výuky podnikavosti na škole (19%). Menšímu podílu škol by pomohlo založení vlastní fiktivní firmy (16%) a možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (14 %).

U většiny opatření uvádějí školy nižší míru potřeby, než tomu bylo v první vlně šetření. Školy deklarují zejména nižší potřebu napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (pokles o 15 p. b.), analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce a přípravy strategie výuky podnikavosti na škole (shodný pokles o 14 p. b.). Významná část škol pociťuje nižší míru potřeby rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti, podpory vytváření školních firem a pomoc se spoluprací žáků ZŠ a SŠ, při které žáci vedou podnikatelské projekty žáků ZŠ (shodný pokles o 7 p. b.).

Naopak oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 10 p. b.) a více disponibilních hodin (nárůst o 8 p. b.).

Graf 41: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje kompetencí k podnikavosti

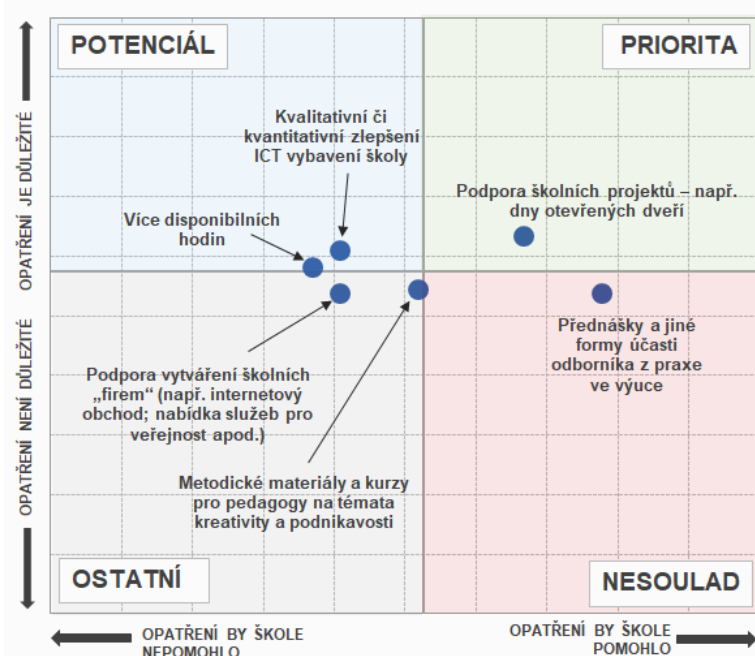


4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti pomohla především opatření týkající se organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (78 %). Dále by školy ve větší míře ocenily podporu školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří, školní ples apod. (67 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (52 %). Více než dvě pětiny škol dále zmiňují kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podporu ve vytváření školních firem (shodných 41 %). Menší podíl škol by dále ocenil více disponibilních hodin (37 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť potřeba podpory školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří. Toto opatření zmiňují školy velmi často a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Graf 42: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Určitý potenciál pro střední odborná učiliště představuje zvýšení disponibilních hodin a kvalitativní a kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Tato opatření školy zmiňují méně často, ale zato jim školy přikládají nadprůměrný význam.

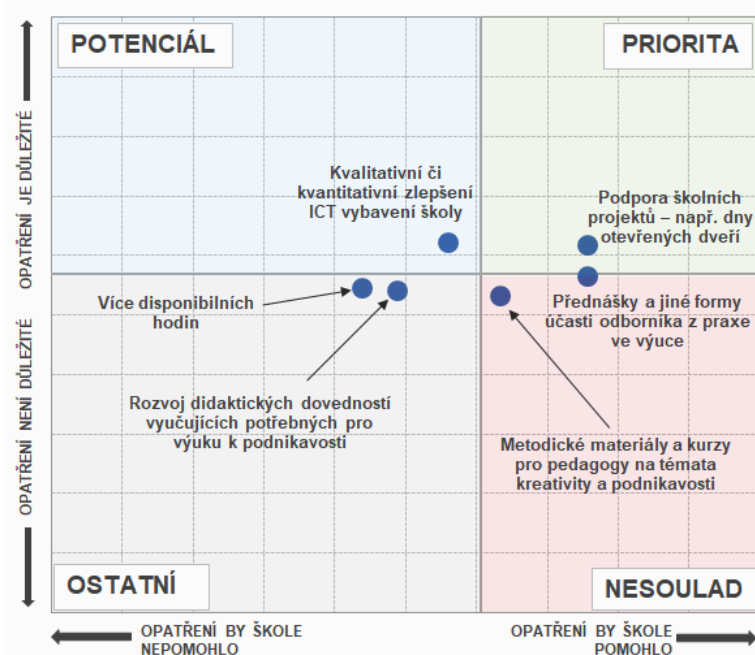
Potřebu podpory vytváření školních firem (např. internetový obchod, nabídka služeb pro veřejnost apod.) a potřebu metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti školy uvádějí méně často a současně jim nepřikládají příliš velkou důležitost.

Vysoký podíl škol uvádí, že by jim pomohlo organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka

a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce, přičemž ale tomuto opatření nepřikládají příliš velký význam a ocitá se tak pro školy v určitém nesouladu.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce a podpory školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří (shodně 76 %). 63 % škol by pomohly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a více než polovina by pomohlo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (56 %). 49 % škol by dále ocenilo rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a více disponibilních hodin (44 %).

Graf 43: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představuje největší prioritu středních odborných škol podpora školních projektů. Toto opatření školy zmiňovaly častěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

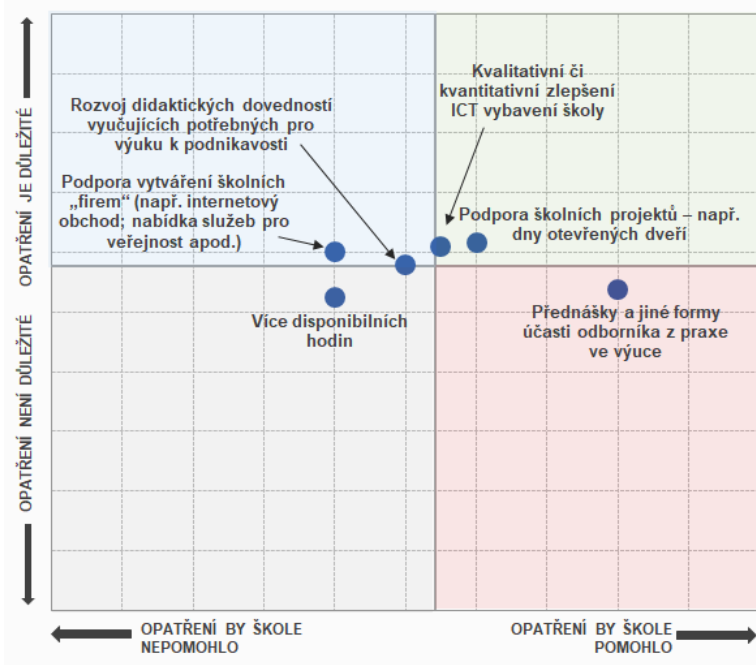
Organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce a potřebu metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti zmiňovaly školy sice nadprůměrně často, ale přikládaly jim nižší důležitost. Proto tato opatření spadají do oblasti nesouladu.

Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy zmiňoval podprůměrný podíl škol, byla mu však přisuzována nadprůměrná důležitost. Proto se pro školy jeví jako potenciální opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti.

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a potřebu více disponibilních hodin zmiňovaly školy méně často a přisuzovaly jim i nižší důležitost.

Gymnázia uvádějí celou řadu opatření, jež jim mohou pomoci v podpoře kompetencí k podnikavosti. Mezi nejčastěji uváděná opatření patří, podobně jako u středních odborných škol, organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (80 %) a podpora školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří (60 %). Více jak polovině gymnázií by pomohlo kvalitativní a kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (55 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (50 %). 40 % škol by dále ocenilo více disponibilních hodin a podporu vytváření školních firem.

Graf 44: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují priority gymnázií podpora školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceny jako nadprůměrně důležité.

V určitém nesouladu je potřeba organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce. Většina gymnázií uvádí, že by jim toto opatření v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohlo, nepřikládají mu však příliš vysokou důležitost.

Relativně menší podíl škol pak zmiňoval, že by jim v rozvoji této intervence pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a podpora vytváření školních „firem“, přičemž důležitost těchto opatření je nadprůměrně vysoká, čímž představují pro gymnázia určitý potenciál.

Menšímu podílu škol by dále pomohlo více disponibilních hodin, i když deklarovaná důležitost je podprůměrná.

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

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory rozvoje 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 *rozvoje 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 *rozvoje 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. (70 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (56 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (52 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování, podněcující kreativitu, uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (44 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (41 % škol)

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (41 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (63 % škol)
- Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (56 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (52 % škol)
- Pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (52 % škol)
- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (48 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (48 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (63 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (52 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (44 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (30 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (30 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (26 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (78 % škol)
- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (67 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (52 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (41 % škol)
- Podpora vytváření školních „firem“ (např. internetový obchod; nabídka služeb pro veřejnost apod.) (41 % škol)
- Více disponibilních hodin (37 % škol)

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

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

Škola realizuje projektové vyučování, podněcující kreativitu, uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (56 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (52 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (78 % škol)

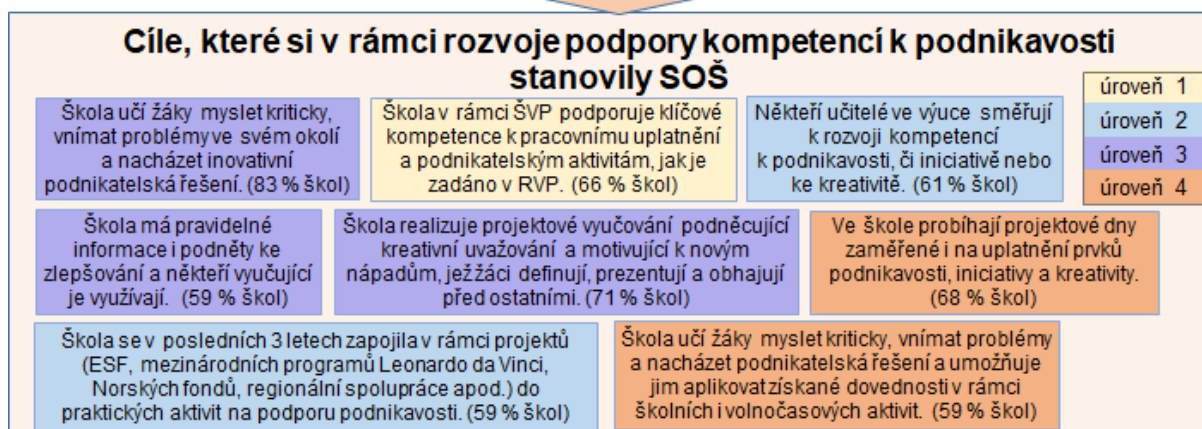
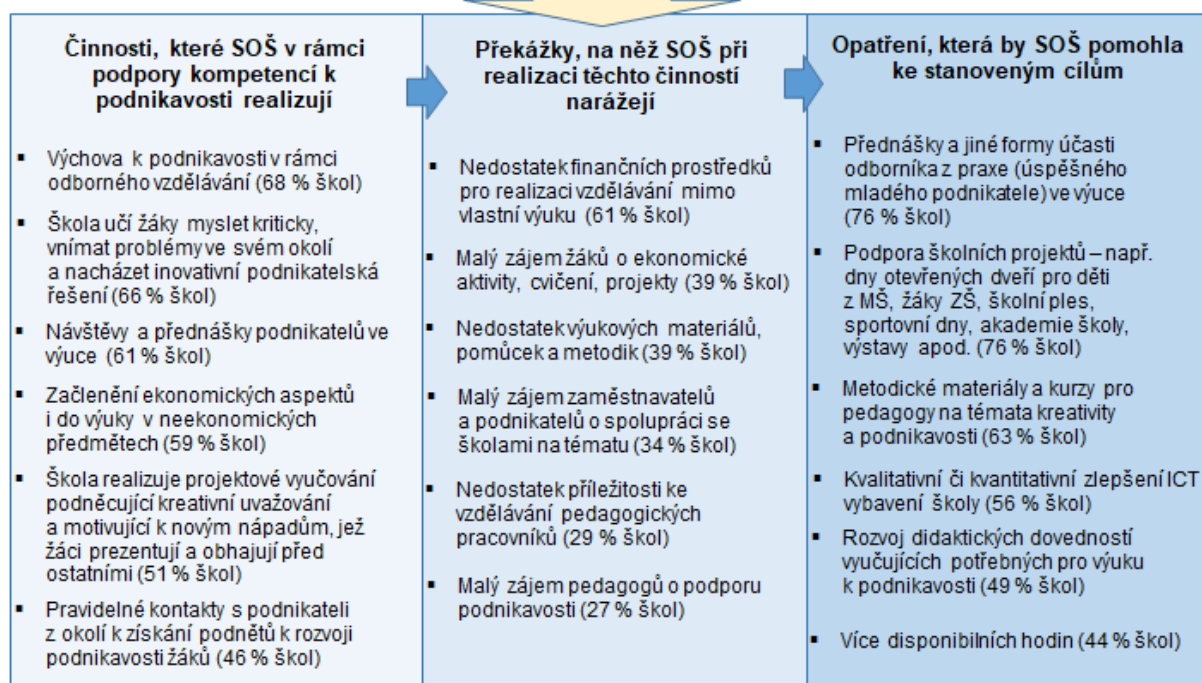
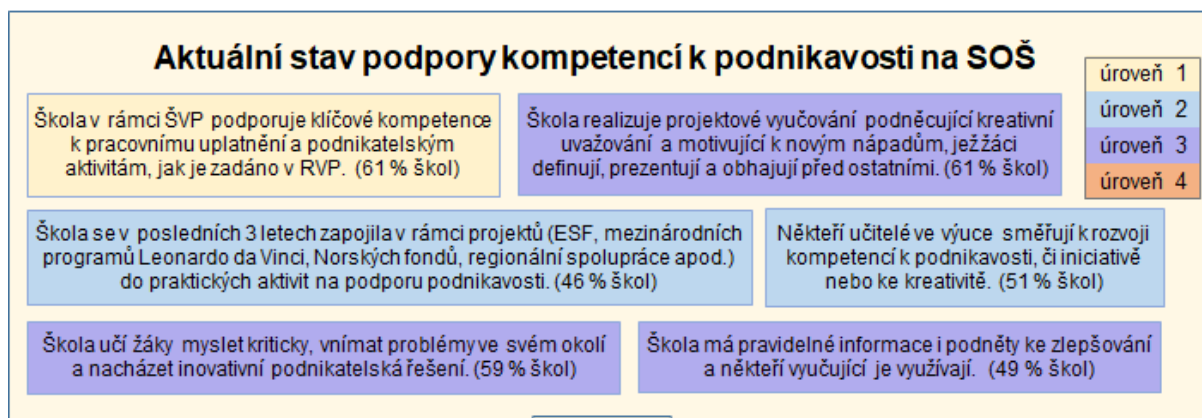
Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (52 % škol)

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. (52 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (63 % škol)

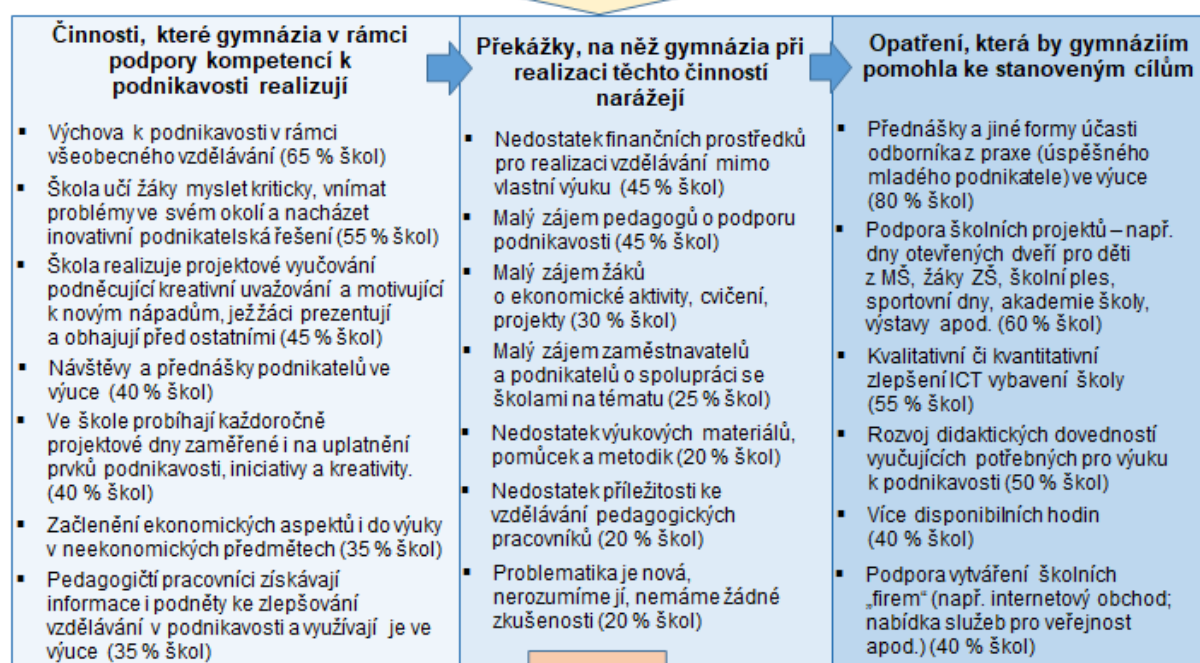
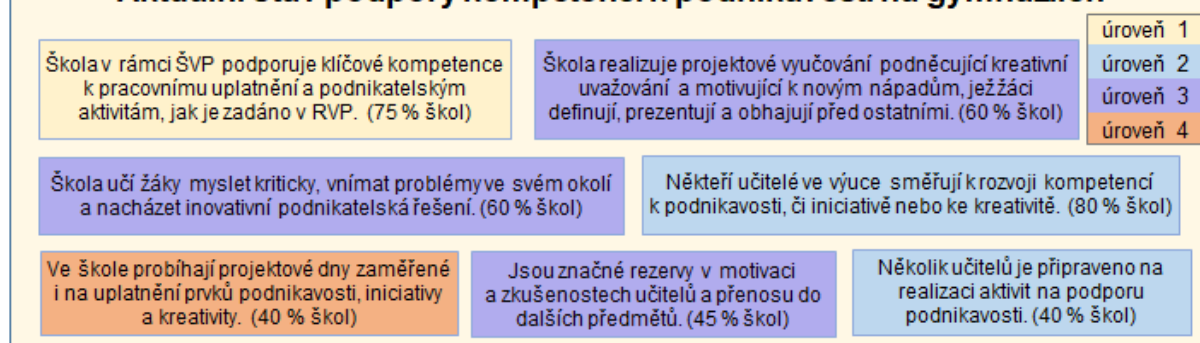
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

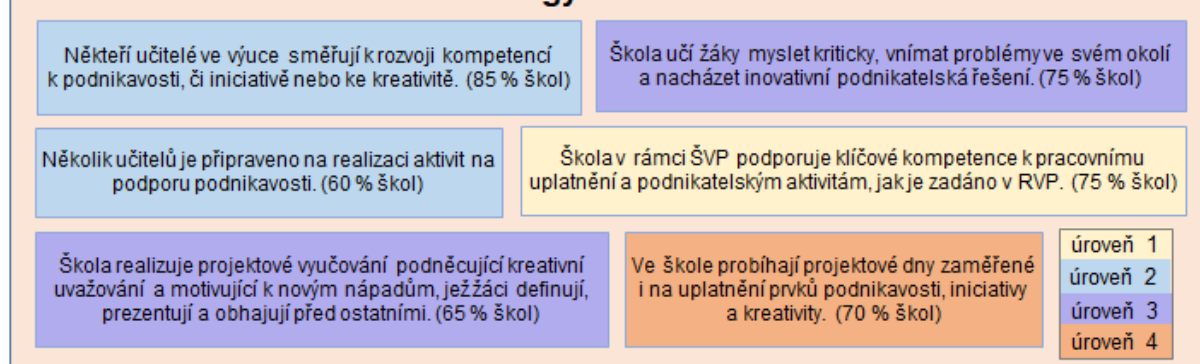


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích



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



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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Královéhradeckém kraji

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.

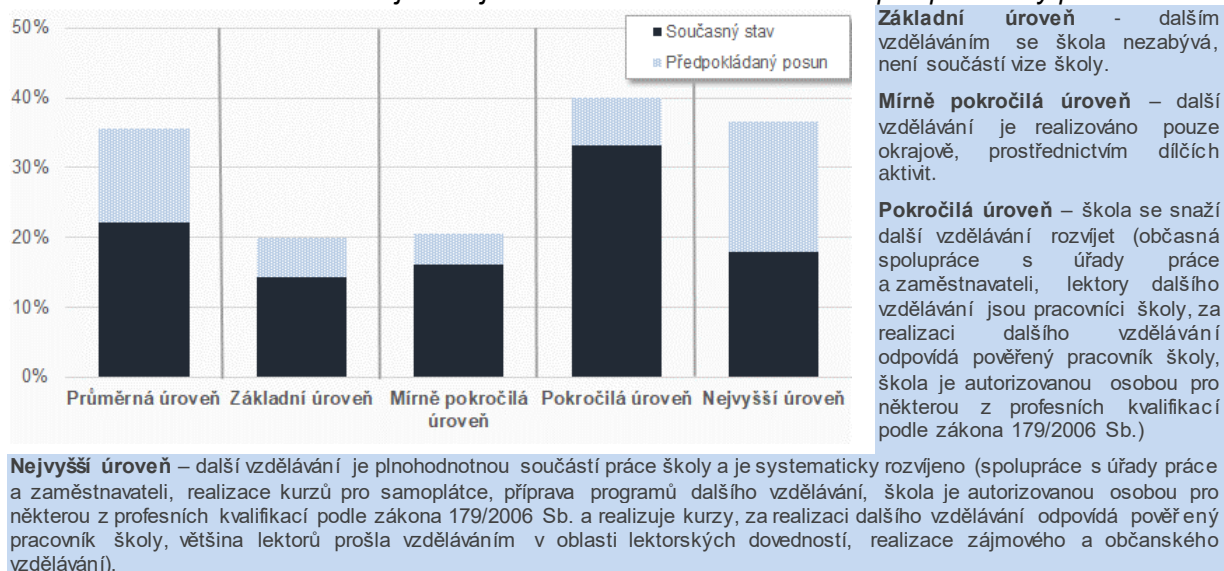
Hlavní zjištění

- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení v Královéhradeckém kraji vykonávají školy největší množství aktivit z pokročilé úrovně, kterými se snaží další vzdělávání rozvíjet. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do nejvyšší, mírně pokročilé a základní úrovně. Školy předpokládají, že nejvyšší rozvoj v oblasti celoživotního učení nastane v rámci nejvyšší úrovně. Tím deklarují zájem o to, aby se další vzdělávání stalo plnohodnotnou součástí školy. Oproti roku 2015/2016 se hodnoty vykazovaných činností v jednotlivých úrovních téměř nezměnily.
- V oblasti rozvoje celoživotního učení střední školy a vyšší odborné školy v nejvyšší míře realizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a další vzdělávání pedagogů. Zhruba třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost a vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Nadpoloviční část SOU a SOŠ pořádá odborné vzdělání pro zaměstnavatele, zatímco gymnázia se této aktivitě vůbec nevěnují. Pro gymnázia je nejčastější aktivitou zájmové vzdělávání pro veřejnost, jako jsou např. jazykové kurzy. Oproti roku 2015/2016 se značně snížil podíl škol, které realizovaly rekvalifikace a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění.
- Více než polovina škol se v Královéhradeckém kraji setkává s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by se o oblast rozvoje školy jako centra celoživotního učení staral. Dvě pětiny škol naráží na překážky v podobě malého zájmu dospělých o další vzdělávání a náročnou administrativu, která se pojí se získáním akreditace vzdělávání. Zhruba třetina škol zmínila, že pedagogové mají pouze malý zájem o výuku v programech dalšího vzdělávání. Třetina škol vnímá za náročné také zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních. Oproti roku 2015/2016 školy na většinu překážek poukazovaly méně. K největšímu zlepšení došlo u nedostačující spolupráce s úřady práce. Situace se naopak nejvíce zhoršila u malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání, na tento problém poukazoval vyšší podíl škol než v první vlně šetření.
- Téměř polovina škol by v rozvoji celoživotního učení pomohlo zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Dvě pětiny škol by ocenily přípravu pedagogů jako lektorů dalšího vzdělávání. Více než třetina škol by považovala za přínosné zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, dostatek financí na kvalitní materiál, zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, stáže lektorů školy ve firmách a umožnění rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení. Třetina škol zmínila nutnost aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující. Mezi SOU převládala potřeba zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a rekvalifikace bez výběrového řízení. SOŠ by nejčastěji ocenily finance na kvalitní materiál, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a zlepšení ICT školy. Gymnázia by nejčastěji uvítala přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů a stejně jako SOŠ zlepšení ICT vybavení. Oproti roku 2015/2016 školy většinu opatření zdůrazňují méně. Největší pokles nastal u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení, které by v první vlně ocenila více než polovina škol a ve druhé vlně třetina škol.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

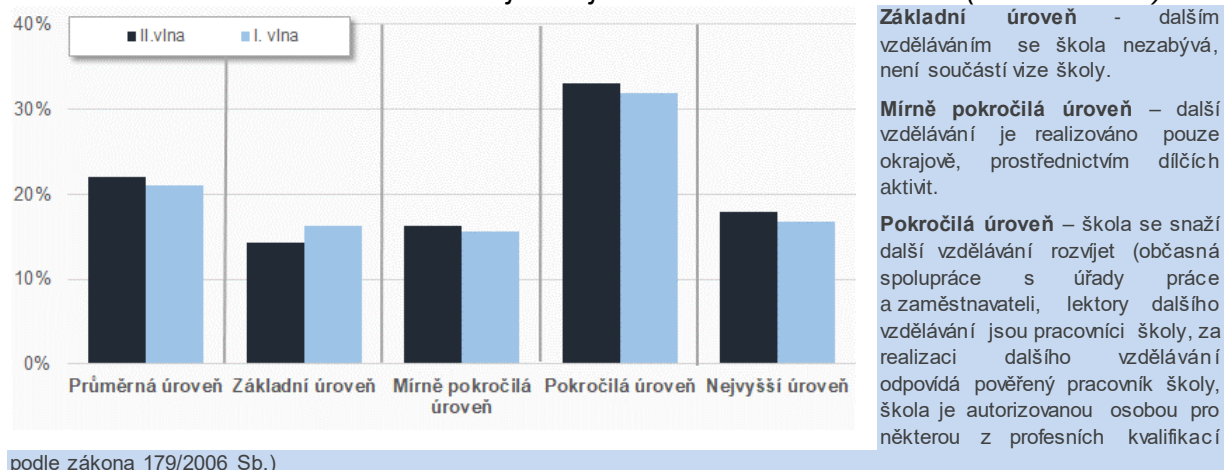
Pokud jde o rozvoj škol jako center celoživotního učení na školách v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou rozvíjeny aktivity, kterými se škola snaží rozvíjet další vzdělávání, např. spoluprací s úřady. Tyto aktivity spadají do pokročilé úrovně (33 %). V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně (18 %), ve které se další vzdělávání stává plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno. V obdobné míře jsou realizovány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (16 %). V této úrovni je další vzdělávání realizováno pouze okrajově v podobě dílčích aktivit. V nejnižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do základní úrovně (14 %). Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje celoživotního učení, plánují školy rozvoj činností především v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 19 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se další vzdělávání stalo plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.). V rámci mírně pokročilé úrovně je předpokládán nejnižší posun (o 4 p. b.).

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



Oproti roku 2015/2016 se hodnota vykazovaných činností příliš nezměnila. Nepatrně se zvedlo vykazování činností, které spadají do mírně pokročilé, pokročilé a nejvyšší úrovně (shodný nárůst o 1 p. b.). Mírný pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 2 p. b.).

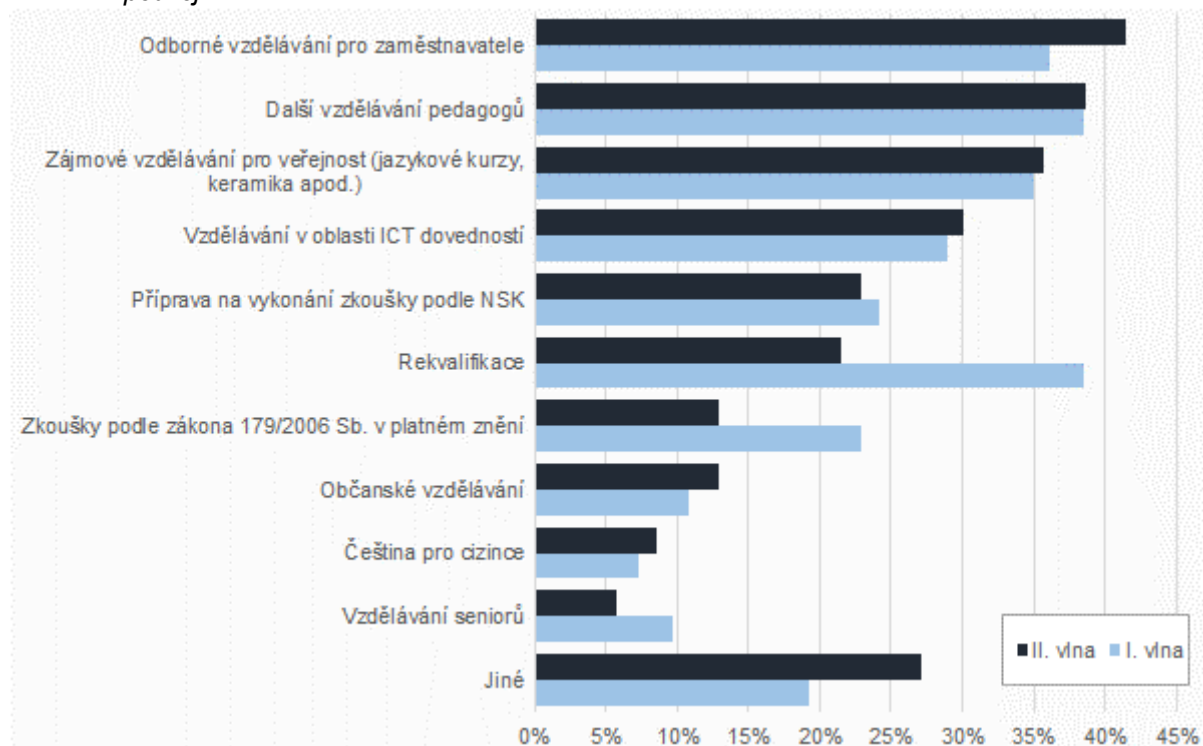
Graf 49: Srovnání současné úrovně rozvoje škol jako center celoživotního učení (I. vlna + II. vlna)



5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje škol jako center celoživotního vzdělání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (41 %) nebo pro pedagogy (39 %). Zhruba třetina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (36 %) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (30 %). Více než pětina škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (23 %) a umožňuje rekvalifikace (21 %). V již menší míře realizují školy zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a občanské vzdělávání (shodně 13 %). Téměř desetina škol pořádá kurzy češtiny pro cizince (9 %) a 6 % vzdělávání seniorů.

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



Možnost jiné odpovědi zvolilo 27 % (nadpoloviční většinu odpovědí tvořily odpovědi typu, že škola se danou intervencí nezabývá, zbývající odpovědi se týkaly dílčích aktivit).

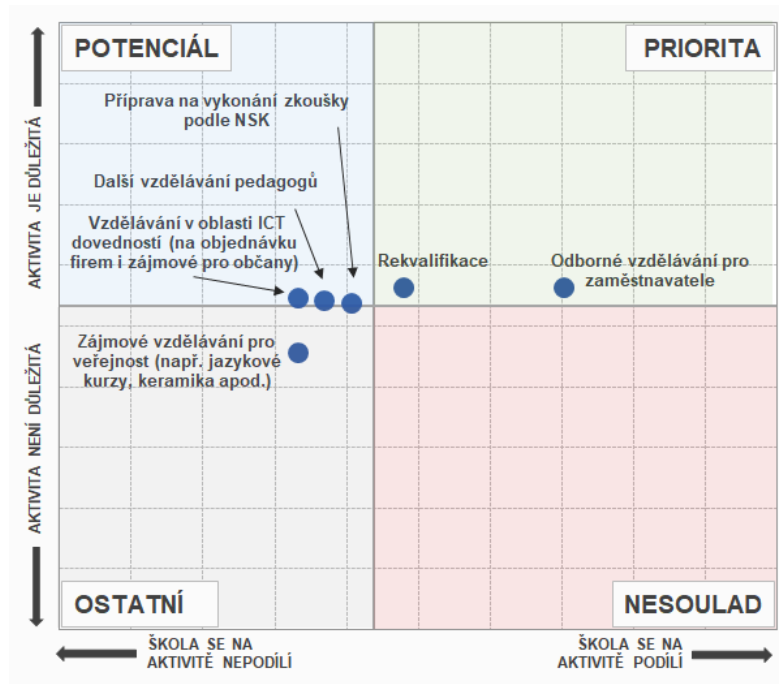
Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (nárůst o 5 p. b.). Naopak podstatně méně realizují rekvalifikace (pokles o 17 p. b.) a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (pokles o 10 p. b.). U ostatních aktivit jsou nárůsty či poklesy podílů škol vykonávajících dané aktivity nyní ve srovnání s přechozím šetřením minimální.

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení v největší pořadají odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (70 %) a rekvalifikace (48 %). Alespoň třetina učilišť připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (41 %), realizuje další vzdělávání pro pedagogy (37 %) a pořádá zájmové vzdělávání pro veřejnost a v oblasti ICT dovedností (shodně 33 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je organizování odborného vzdělávání pro zaměstnavatele a rekvalifikací. Tyto

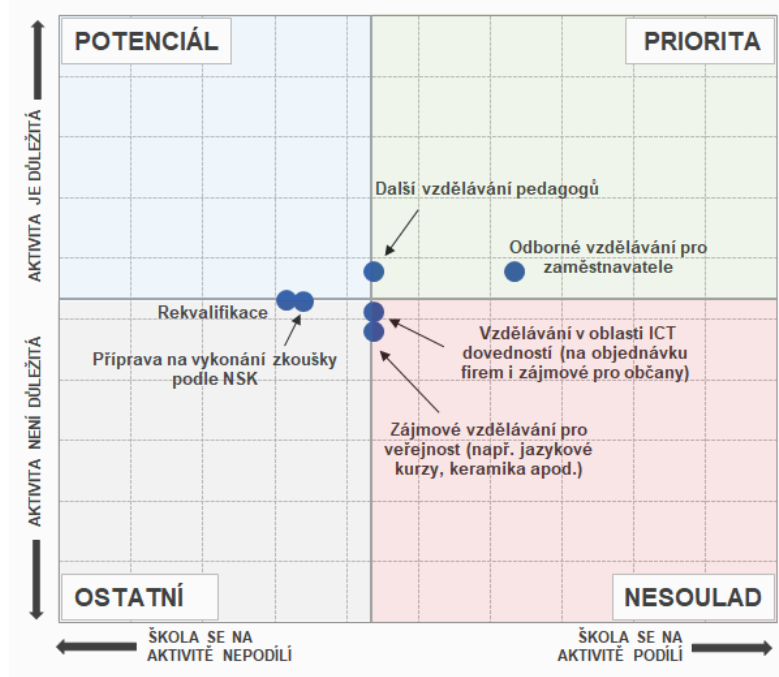
Graf 51: Aktivita, na niž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Zájmové vzdělávání pro veřejnost probíhá ze strany učilišť v relativně nižší míře (zejména ve srovnání s prioritními oblastmi) a navíc mu je přisuzována nízká důležitost.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení realizují nejčastěji odborné vzdělání pro zaměstnavatele (63 % škol). Alespoň dvě pětiny škol organizují zájmové vzdělání pro veřejnost, další vzdělávání pro pedagogy a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (shodně 44 %). Třetina škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (34 %) a umožňuje rekvalifikace (32 %).

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



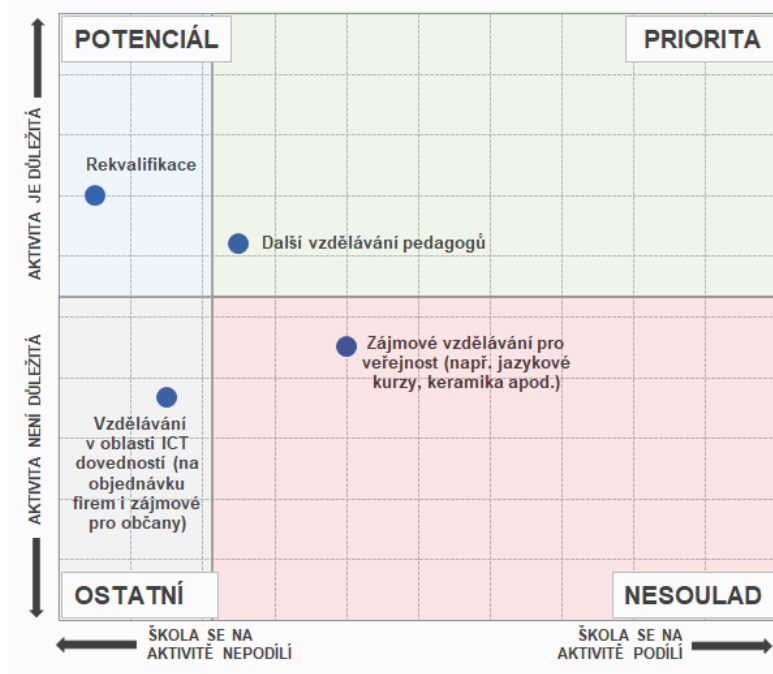
Zájmové vzdělávání pro veřejnost a vzdělávání v oblasti ICT dovedností patří mezi nejčastěji realizované aktivity, jsou však školami hodnoceny jako podprůměrně důležité. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

69

s potenciálem. Někdy v budoucnu by se tedy pro střední odborné školy mohly stát aktivitami s potenciálem pro rozvoj škol jako center celoživotního učení.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejčastěji realizují zájmová vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (40 %). Čtvrtina gymnázií v Královéhradeckém kraji organizuje další vzdělávání pedagogů (25 %). V již menší míře gymnázia pořádají vzdělávání v oblasti ICT dovedností (15 %) a spolupracují na rekvalifikacích (5 %).

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



V případě gymnázií představuje prioritu v oblasti celoživotního učení další vzdělávání pedagogů. Tuto činnost vykonává nadprůměrný podíl gymnázií, který jí přisuzuje navíc vysokou důležitost.

Nejvyšší podíl gymnázií organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost, nicméně tuto aktivitu nevnímají gymnázia za příliš důležitou, proto se ocitá v oblasti nesouladu.

Pouze nepatrná část gymnázií umožňuje rekvalifikace, nicméně jim přisuzuje vysokou důležitost. Rekvalifikace by tedy pro gymnázia mohly skýtat určitý potenciál pro rozvoj celoživotního učení. Jedná se však spíše

o indikativní výsledky, vzhledem k nízkému počtu gymnázií, který se na rekvalifikacích podílí.

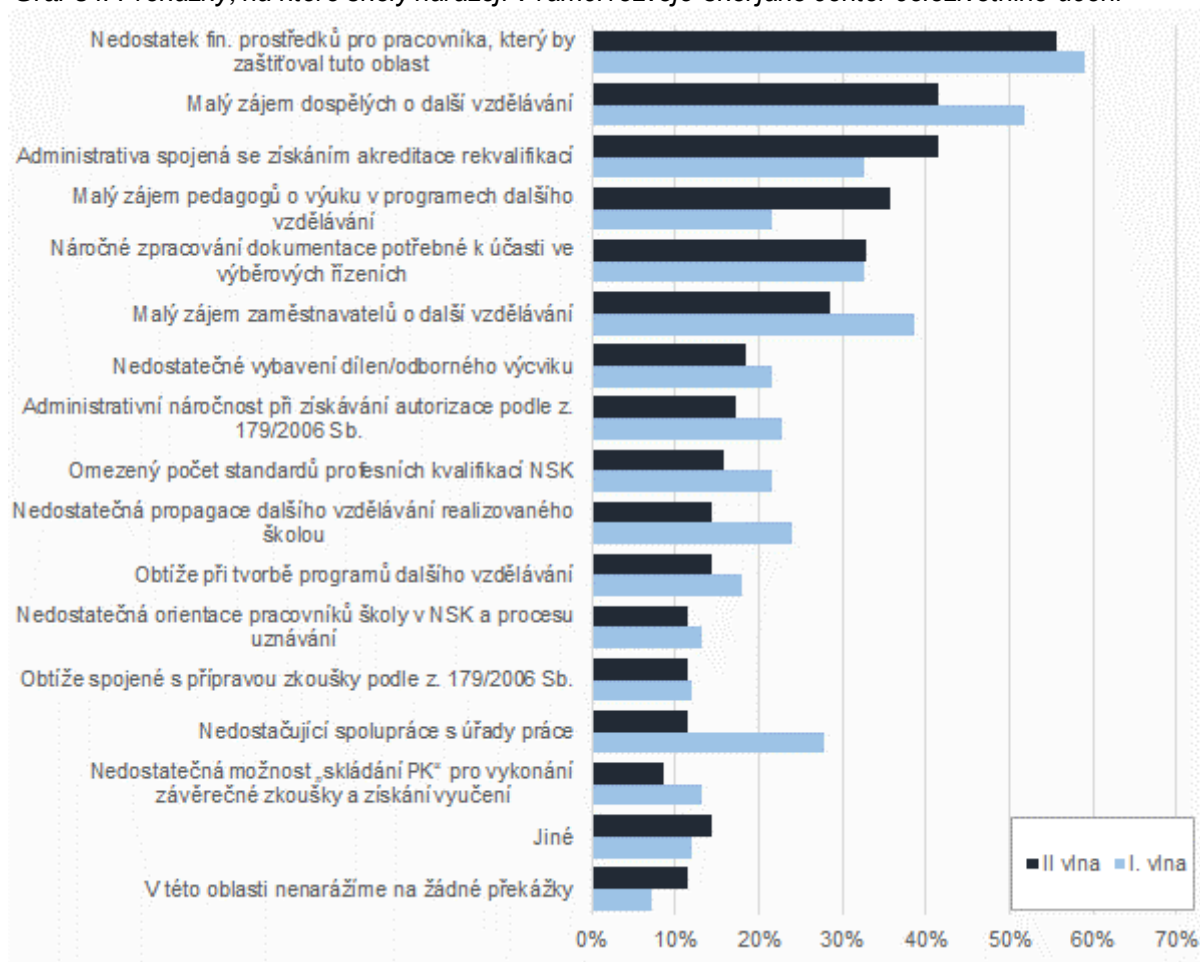
Vzdělávání v oblasti ICT dovedností vykonává méně gymnázií a není mu přisuzována ani vysoká důležitost.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval tuto oblast (56 %). Více než dvě pětiny škol se setkávají s malým zájmem dospělých o další vzdělávání a náročnou administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (shodných 41 %). Alespoň třetina škol se potýká s malým zájmem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (36 %) a s náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (33 %). Problémem je i malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (29 %).

Menší podíl škol se potýká s nedostatečným vybavením dílen (19 %), s administrativní náročností při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (17 %), s omezeným počtem standardů profesních kvalifikací NSK (16 %), s nedostatečnou propagací dalšího vzdělávání realizovaného školou (14 %) a s obtížemi při tvorbě programů dalšího vzdělávání (14 %). Více než desetina škol vnímá překážky v podobě nedostatečné orientace pracovníků školy v NSK a procesu uznávání, obtíže spojené s přípravou zkoušky podle z. 179/2006 Sb. a s nedostatečnou spoluprací s úřady (shodných 11 %). Nejnížší podíl škol vnímá možnost „skládání PK“ pro vykonání závěrečné zkoušky a získání vyučení za nedostatečnou (9 %). Desetina škol však uvádí, že v dané oblasti nenaráží na žádné překážky (11 %).

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



Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci překážek k mírnému poklesu většiny z nich. K nejvyššímu poklesu došlo u nedostatečné spolupráce s úřady (pokles o 16 p. b.). Značně se také snížil podíl škol, který naráží na nedostatečnou propagaci dalšího vzdělávání ze strany škol (pokles o 10 p. b.), na malý zájem ze strany zaměstnavatelů nebo dospělých o další vzdělávání (shodně pokles o 10 p. b.). Vzrostl však podíl škol, který si stěžuje na malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 14 p. b.) a na administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (nárůst o 9 p. b.).

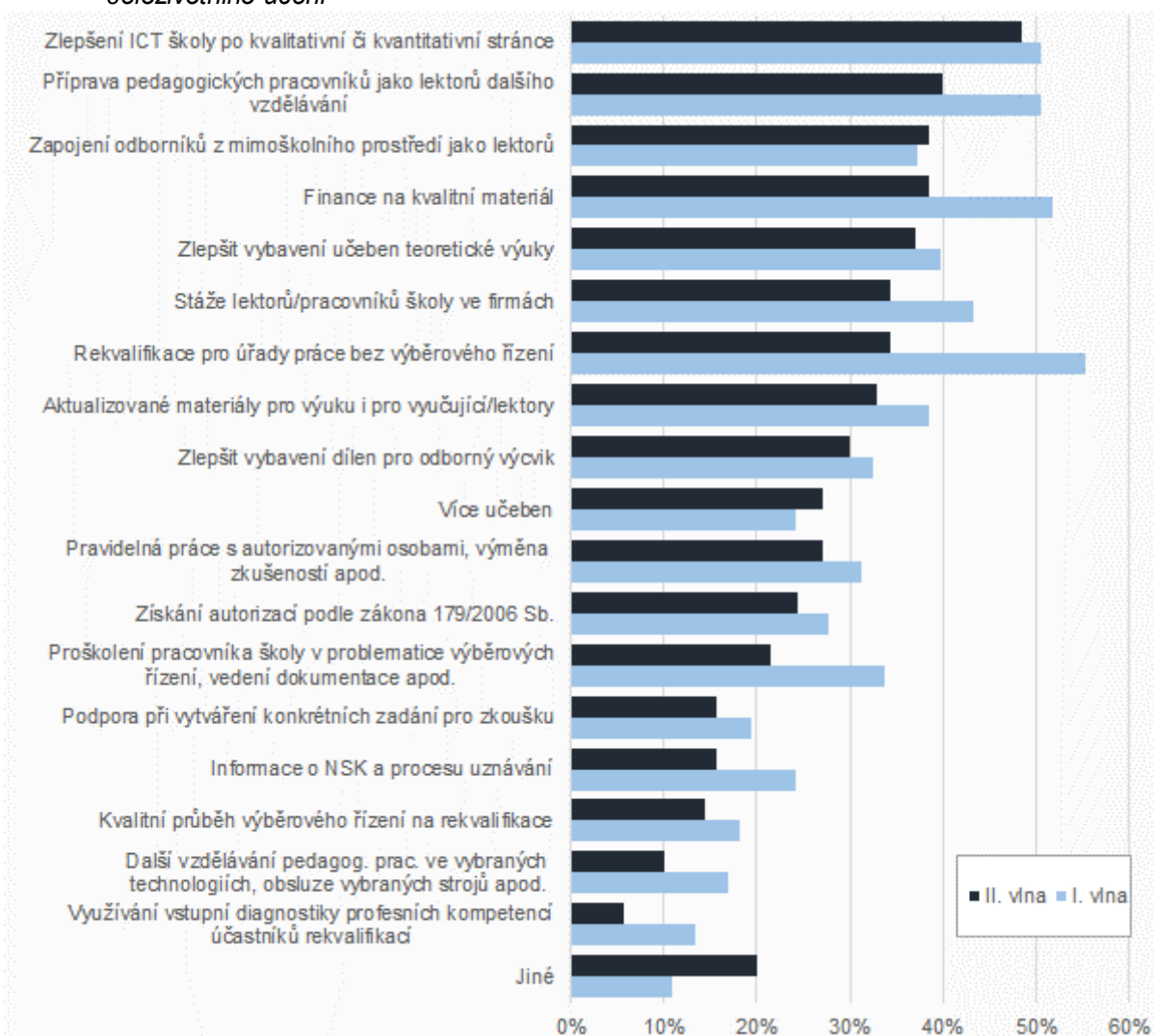
5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji škol jako center celoživotního učení by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo zlepšení ICT školy po kvalitní či kvantitativní stránce (49 %) a příprava pedagogů jako lektorů dalšího vzdělání (40 %). Alespoň třetina škol by ocenila zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a finance na kvalitní materiál (shodných 39 %), zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (37 %), stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách, rekvalifikace pro úřady práce bez výběrových řízení (shodných 34 %) a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a lektory (33 %).

Více než pětina škol by pomohlo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (30 %), více učeben (27 %), pravidelná spolupráce s autorizovanými osobami pro výměnu zkušeností (27 %), získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (24 %) a proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace apod. (21 %).

Menší podíl škol by ocenil podporu při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (16 %), informace o NSK a procesu uznávání (16 %) a kvalitní průběh výběrového řízení na rekvalifikace (14 %). Nejnižší podíl škol stojí o další vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích, obsluhu vybraných strojů apod. (10 %) a využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (6 %).

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



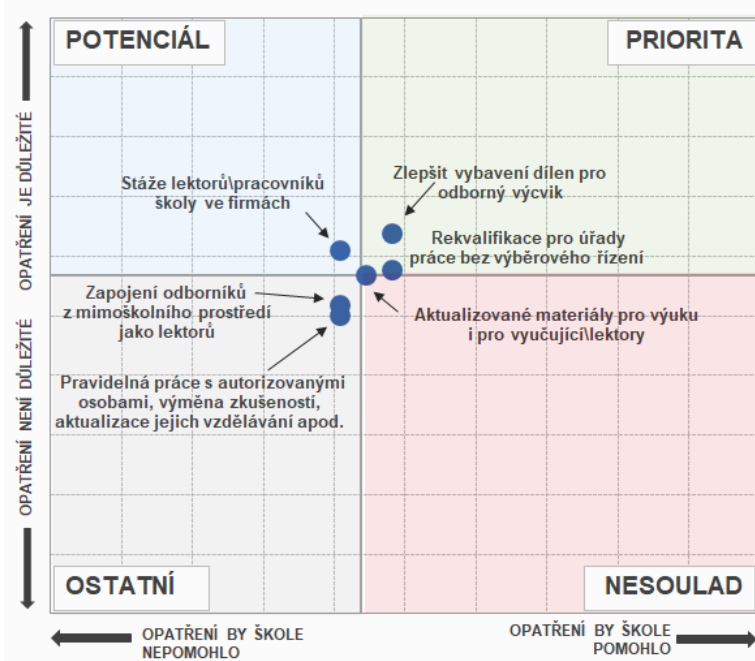
Možnost jiné odpovědi zvolilo 20 % škol (nadpoloviční většinu odpovědí tvoří odpovědi typu, že škola se danou intervencí nezabývá, zbývající odpovědi se týkaly dílčích opatření).

Oproti první vlně šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřeby. Nejvyšší pokles je zaznamenán u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 21 p. b.) a u financí na kvalitní materiál (pokles o 13 p. b.). Také proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení (pokles o 12 p. b.) a přípravu pedagogů jako lektorů pro další vzdělávání (pokles o 11 p. b.) by ocenily nižší podíly škol.

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji celoživotního učení nejvíc pomohlo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a umožnění rekvalifikací pro úřady práce bez výběrových řízení (shodných 48 %). Více než dvě pětiny škol by ocenily aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující (44 %) a zapojení odborníků z mimoškolních prostředí jako lektorů, stáže lektorů školy ve firmách a pravidelnou práci s autorizovanými osobami (shodných 41 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj celoživotního učení zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik, rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a lektory. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

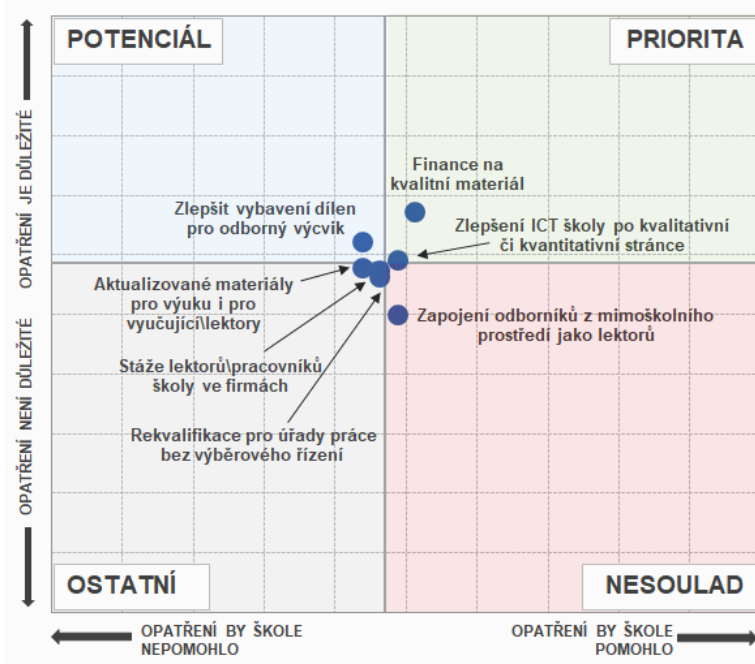
Stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách by ocenilo menší množství škol, ale přisuzují jim vysokou důležitost. Tím mohou představovat pro SOU potenciál

v jejich rozvoji jako center celoživotního učení.

Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a pravidelná práce s autorizovanými osobami, výměna zkušeností, aktualizace jejich vzdělávání apod. by pomohlo nižšímu podílu škol a zároveň školy těmto opatřením nepřisuzují ani vysokou důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finance na kvalitní materiál (51 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (shodných 49 %). Větší množství škol by ocenilo stáže lektorů školy ve firmách a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (shodných 46 %), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující (shodných 44 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje školy jako center celoživotního učení představují priority pro školy finance na kvalitní materiál a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

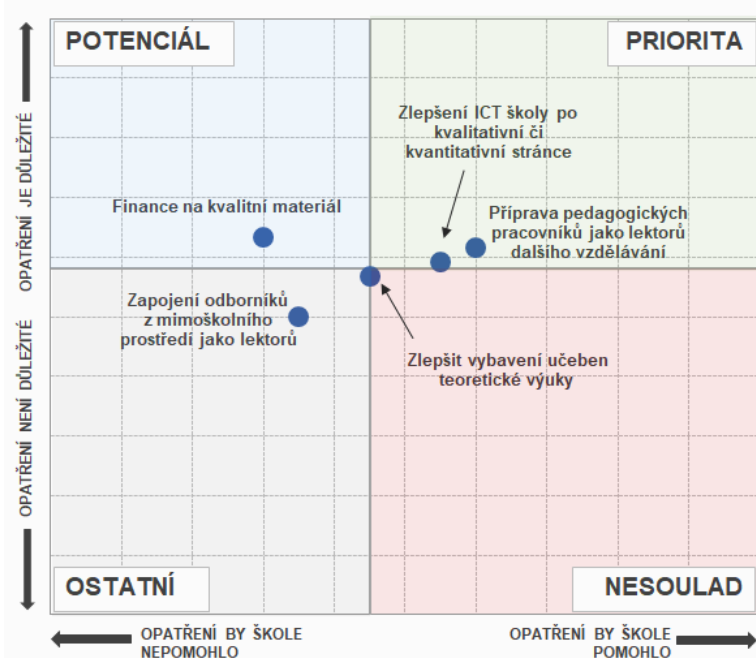
Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů by ocenil vysoký podíl škol, nicméně tomuto opatření je přisuzována nízká důležitost, proto se ocitá v oblasti tzv. nesouladu.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představuje pro střední odborné školy potenciál pro jejich další rozvoj celoživotního učení zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik. Jedná se o opatření, které sice zmiňuje mírně nižší podíl škol, nicméně mu je přikládána vysoká důležitost.

Zbýlá tři opatření, aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující, stáže lektorů školy ve firmách a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení, se vyskytují uprostřed grafu. Mají tedy blízko k prioritním opatřením i opatřením s potenciálem, kterými by se v budoucnu mohly stát.

Gymnázia vybírají spíše méně opatření, která by jim pomohla v rozvoji škol jako center celoživotního učení. Nejčastěji se gymnázia vyslovovala pro přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů pro další vzdělávání (60 %) a zlepšení ICT školy pro kvalitativní i kvantitativní stránce (55 %). Necelá polovina gymnázií by ocenila zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (45 %). Zhruba třetina gymnázií se vyjádřila po zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (35 %) a pro potřebu financí na kvalitní materiál (30 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center pro celoživotní učení představují priority pro gymnázia zlepšení ICT po kvalitativní či kvantitativní stránce a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Finance na kvalitní materiál představují pro gymnázia potenciál v rozvoji celoživotního učení. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována vysoká důležitost.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky patří mezi tři nejčastější potřebná opatření mezi gymnázií, nicméně je mu přisuzována nízká důležitost. Z tohoto důvodu se ocitá v oblasti nesouladu.

Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů by pomohlo menšímu podílu gymnázií a je mu přikládána spíše nižší důležitost v porovnání s ostatními opatřeními.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (70 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (63 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (52 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (48 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (41 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (37 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (37 % škol)

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

- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (70 % škol)
- Rekvalifikace (48 % škol)
- Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (41 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (37 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (33 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (33 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (59 % škol)
- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (59 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (52 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (44 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (37 % škol)
- Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (33 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (48 % škol)
- Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (48 % škol)
- Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (44 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (41 % škol)
- Stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (41 % škol)
- Pravidelná práce s autorizovanými osobami, výměna zkušeností, aktualizace jejich vzdělávání apod. (41 % škol)

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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (70 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (70 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (59 % škol)

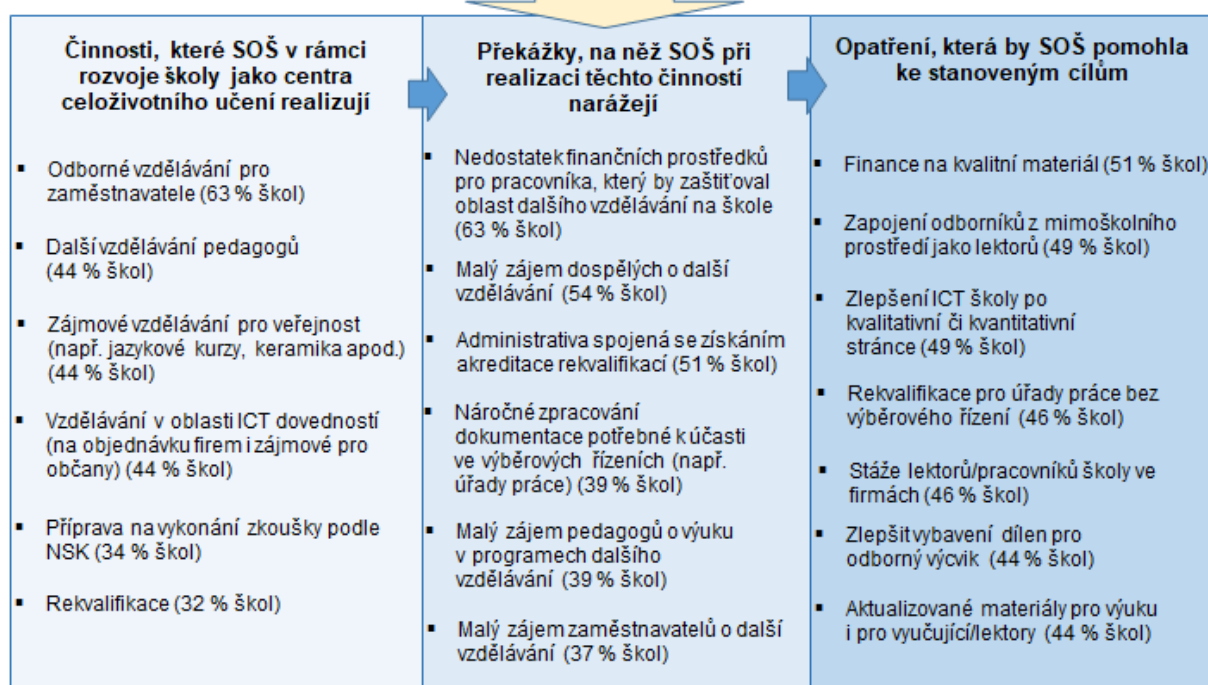
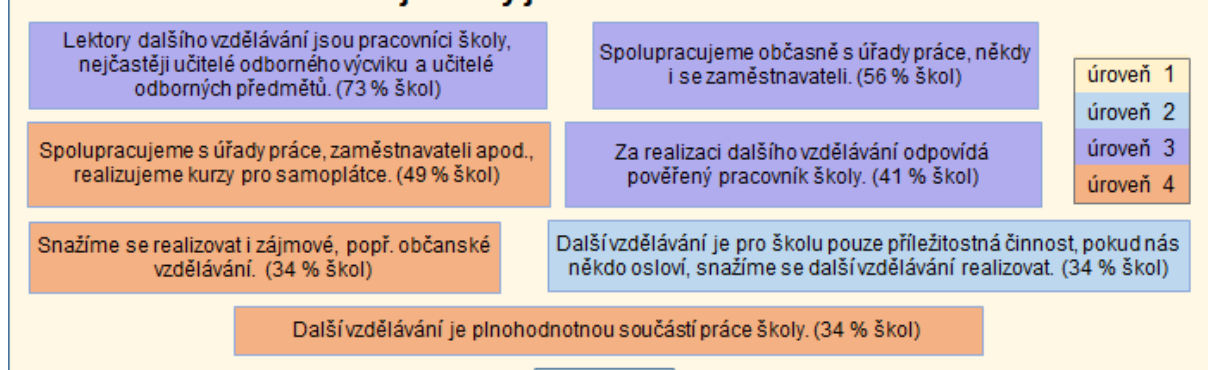
Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (56 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (52 % škol)

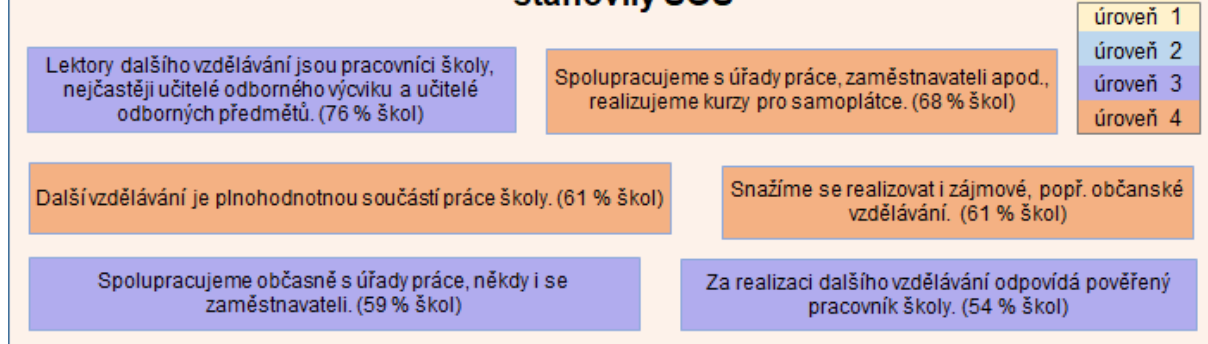
Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (52 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ



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



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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (35 % škol)

Další vzdělávání není součástí vize školy (pokud existuje). (35 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

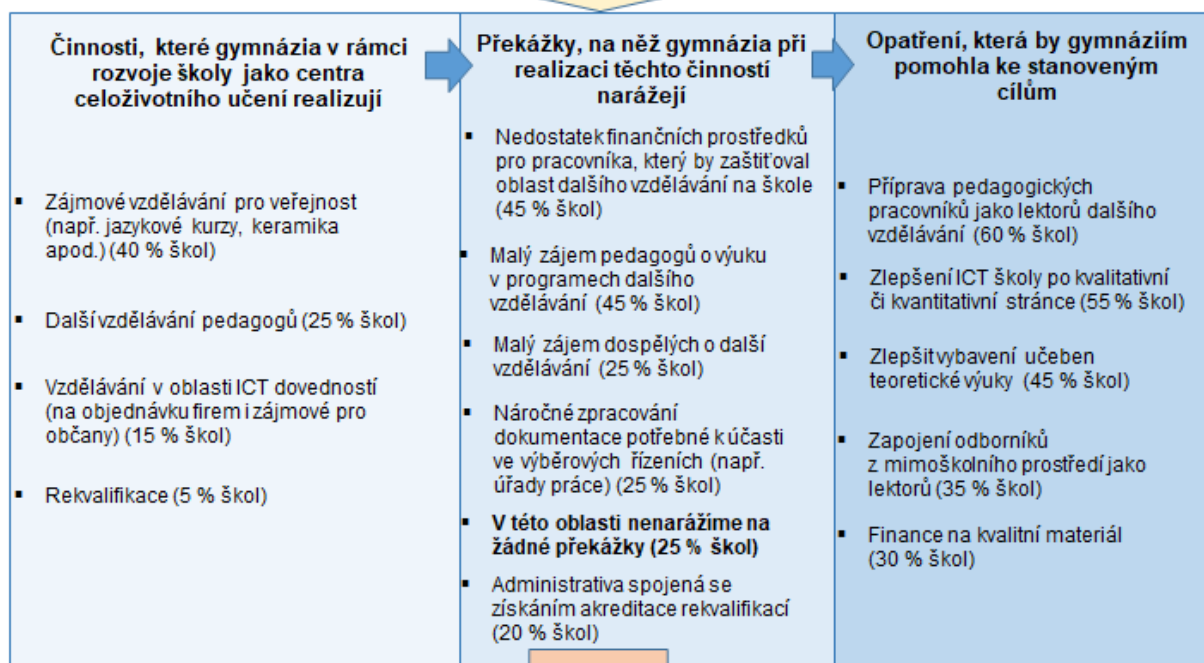
Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (30 % škol)

Příprava na realizaci dalšího vzdělávání je časově náročná – nemáme připravené programy dalšího vzdělávání. (25 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (30 % škol)

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (20 % škol)

Dalším vzděláváním se škola nezabývá. (20 % škol)



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

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (50 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (40 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (40 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (40 % škol)

Další vzdělávání není součástí vize školy (pokud existuje). (35 % 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.

6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v Královéhradeckém kraji

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**¹. 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

¹ Za zaměstnavatele v tomto kontextu považujeme všechny aktéry na trhu práce, kteří mohou do smysluplné spolupráce se školami vstupovat, tedy nejen soukromé podniky zaměřené na výrobu, obchod či služby, OSVČ, ale také výzkumné, vzdělávací a veřejnoprávní instituce.

odborníků, kteří se s podporou MŠMT zapojují do vývoje RVP středoškolského odborného vzdělávání. S posílením činností této dohody počítá také návrh Strategie 2030+.

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli rozvíjejí střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji nejčastěji činnosti, které lze zařadit do pokročilé úrovně, kdy se školy snaží rozvíjet sledovanou oblast systematickou spoluprací se zaměstnavateli. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplňována dalšími dílčími aktivitami. O něco v menší míře jsou školami realizovány činnosti náležející do mírně pokročilé úrovně, kdy spolupráce se zaměstnavateli není systematicky rozvíjena, ale probíhá pouze v podobě dílčích aktivit. V nejmenší míře vykonávají školy aktivity v rámci základní úrovně, kdy je spolupráce se zaměstnavateli a podpora odborného vzdělávání realizována pouze v omezené (základní) podobě. Školy plánují především rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně a pokročilé úrovně, mají tedy v úmyslu systematickou spolupráci se zaměstnavateli dále rozvíjet a doplňovat o další aktivity. Oproti roku 2015/2016 nedochází v této oblasti k výraznějším posunům. Školy nicméně o něco častěji vykazují činnosti spadající do nejvyšší úrovně a mírně pokročilé úrovně a dále také do pokročilé úrovně.
- V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji v největší míře zajišťují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a realizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Školy také poměrně v hojné míře spolupracují se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru, zajišťují stáže pro pedagogické pracovníky na pracovištích a v moderních provozech, využívají účasti zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách či ve spolupráci se zaměstnavateli organizují nábor žáků. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících se zajištěním stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech u zaměstnavatelů a zapojováním odborníků z praxe do výuky. Ve srovnání s předchozí vlnou školy naopak méně často zmiňují zpracování strategie spolupráce či plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, spolupráci se zaměstnavateli na základě regionálních sektorových dohod a rovněž i spolupráci se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malou dostupností firem vhodných pro daný obor či zaměření a se skutečností, že se firmy nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků. Školy dále narážejí na překážky především v souvislosti s finanční náročností zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště a se skutečností, že firmy sice mají o spolupráci zájem, ale nemohou ji ve svých podmínkách zorganizovat. Oproti roku 2015/2016 lze zlepšení situace pozorovat především v oblasti finanční nákladnosti spolupráce pro školu, zájmu firem o spolupráci se školou, finanční náročnosti související se zajištěním zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště zaměstnavatelů, disciplinovanosti a motivovanosti žáků pro práci v reálném pracovním prostředí či zájmu zaměstnavatelů o účast na závěrečných zkouškách. Naopak v relativně větší míře narážejí školy na skutečnost, že firmy mají o spolupráci zájem, ale nemohou ji ve svých podmínkách zorganizovat.
- V oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli by středním a vyšším odborným školám v Královéhradeckém kraji nejvíce pomohly stáže pro pedagogy na pracovištích, finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik a odborné předměty, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku či stáže žáků v zahraničních firmách v rámci podpory

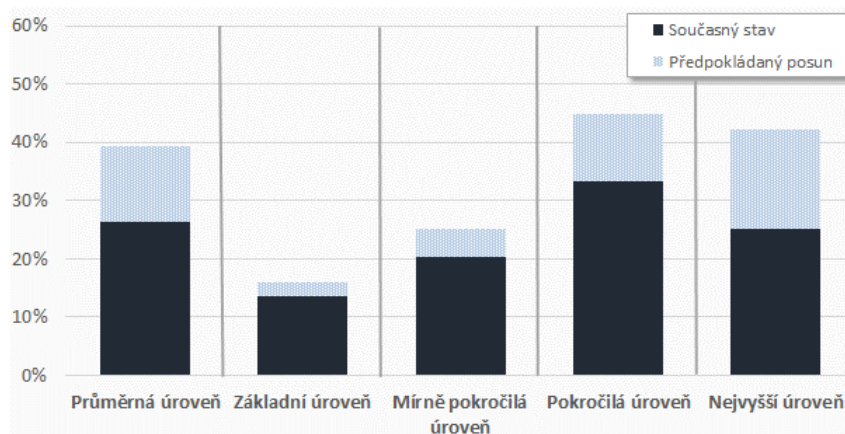
výuky cizích jazyků. Polovina škol považuje za potřebný odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje jejich odbornosti. Oproti roku 2015/2016 školy především výrazně méně zdůrazňují potřebu zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, jako je např. úhrada zdravotních prohlídek, potřebu analýzy požadavků zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP, vytvoření partnerských smluv mezi školou, firmou, žákem a jeho rodiči či vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku za účelem rozvoje pedagogicko-psychologické složky. Méně často zmiňují školy také potřebu odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních nebo analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu. V menší míře také školy považují za potřebnou přípravu dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech či výcviku, přípravu plánů či strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, vzdělávání instruktorů realizujících výuku na pracovištích zaměstnavatelů, metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku, finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům či podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli rozvíjejí střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji nejčastěji činnosti, které lze zařadit do pokročilé úrovně (33 %) – školy se snaží rozvíjet sledovanou oblast systematickou spoluprací se zaměstnavateli (školy mají smlouvu o spolupráci, zaměstnavatelé se účastní zkoušek na školách, odborný výcvik je realizován v modelovém pracovním prostředí). Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně (25 %), kdy je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplňována dalšími dílčími aktivitami (například vyjednávání obsahu odborného výcviku a praxe se zaměstnavateli, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školy nebo vybrané žáky podporují). O něco v menší míře jsou školami realizovány činnosti spadající do mírně pokročilé úrovně (20 %), kdy spolupráce se zaměstnavateli není systematicky rozvíjena, ale probíhá pouze v podobě dílčích aktivit. V nejmenší míře vykonávají školy aktivity spadající do základní úrovně (14 %), kdy je spolupráce se zaměstnavateli a podpora odborného vzdělávání realizována pouze v omezené (základní) podobě.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli, plánují především rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 p. b.), mají tedy v úmyslu systematickou spolupráci se zaměstnavateli dále rozvíjet a doplňovat o další aktivity. Méně výrazný posun lze očekávat také v případě činností spadajících do mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.) a v rámci základní úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.).

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



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

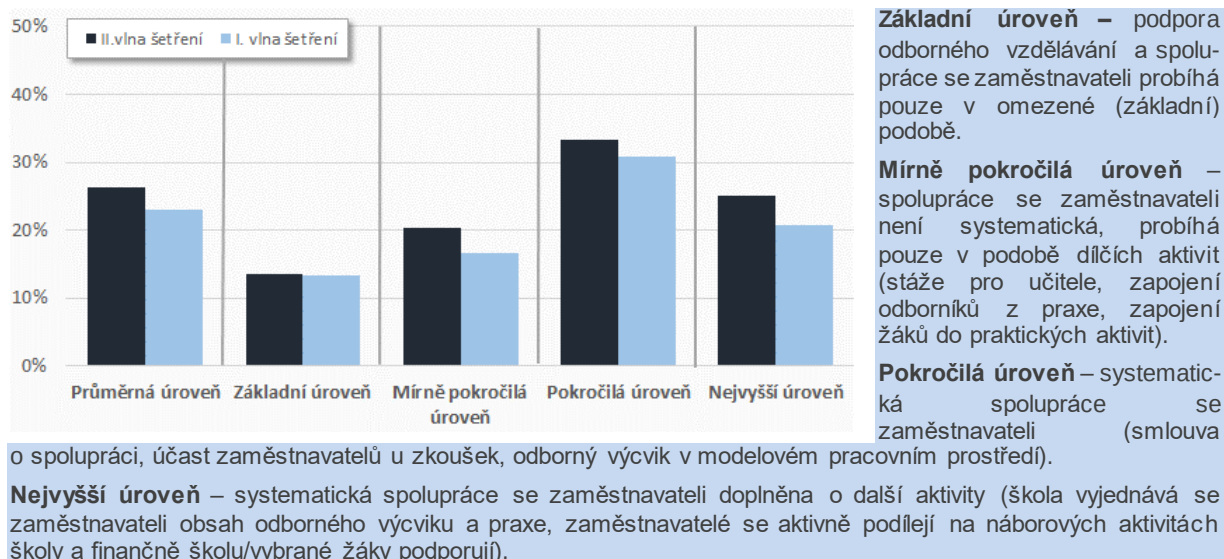
Mírně pokročilá úroveň – spolupráce se zaměstnavateli není systematická, probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (stáže pro učitele, zapojení odborníků z praxe, zapojení žáků do praktických aktivit).

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

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

Oproti roku 2015/2016 nedochází v této oblasti k výraznějším posunům. Školy nicméně o něco častěji vykazují činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 4 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 4 p. b.) a dále také do pokročilé úrovně (nárůst o 2 p. b.).

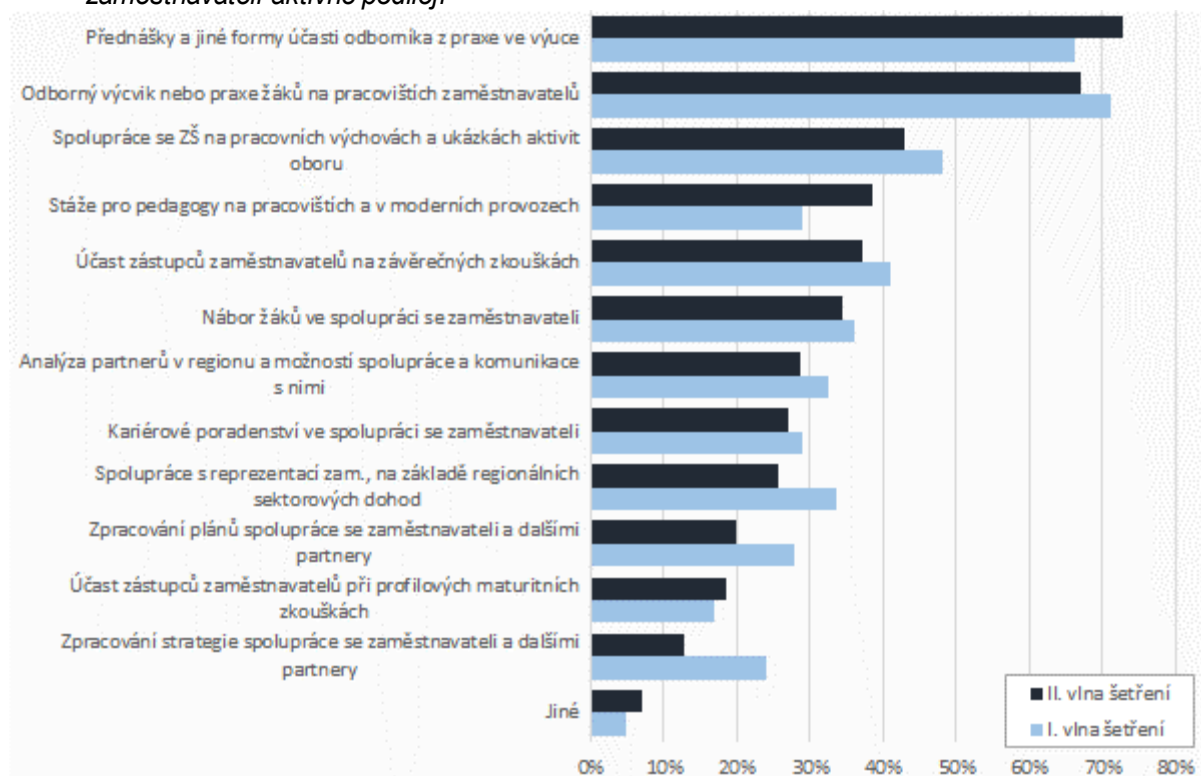
Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli (I. vlna + II. vlna)



6.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji v největší míře zajišťují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (73 %) a realizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (67 %).

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



Školy také poměrně v hojné míře spolupracují se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (43 %), zajišťují stáže pro pedagogické pracovníky na pracovištích a v moderních provozech (39 %), využívají účasti zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (37 %) či ve spolupráci se zaměstnavateli organizují nábor žáků (34 %).

V rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli školy dále realizují analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce s nimi (29 %), poskytují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (27 %) nebo spolupracují s reprezentací zaměstnavatelů na základě regionálních sektorových dohod (26 %).

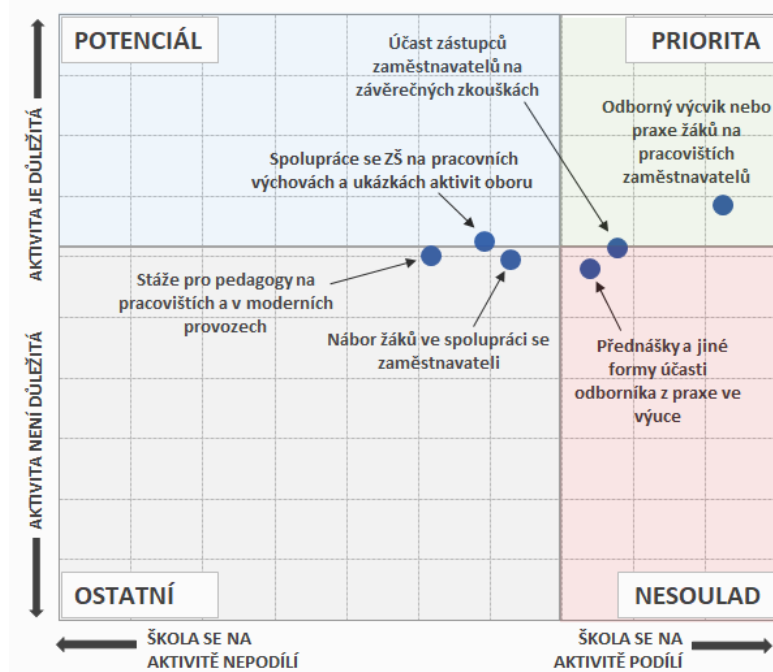
Spíše okrajově se školy věnují zpracování plánů (20 %), resp. strategie (13 %) spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery. V podobně malé míře se také zaměstnavatelé účastní profilových maturitních zkoušek (19 %).

Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících se zajištěním stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech u zaměstnavatelů (nárůst o 10 p. b.) a zapojování odborníků z praxe do výuky (nárůst o 7 p. b.). Ve srovnání s předchozí vlnou školy naopak méně často zmiňují zpracování strategie spolupráce (pokles o 11 p. b.) či plánů spolupráce (pokles o 8 p. b.) se zaměstnavateli a dalšími partnery, spolupráci se zaměstnavateli na základě regionálních sektorových dohod (pokles o 8 p. b.) a rovněž i spolupráci se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (pokles o 5 p. b.).

6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v největší míře realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (93 %) a zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (78 %) či přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (74 %).

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



Školy dále realizují nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (63 %), spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (59 %) a zajišťují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (52 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Této aktivitě se střední odborná učiliště věnují jednoznačně v největší míře a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají velký význam. Za prioritu lze označit také účast

zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách, nicméně důležitost této aktivity je spíše průměrná.

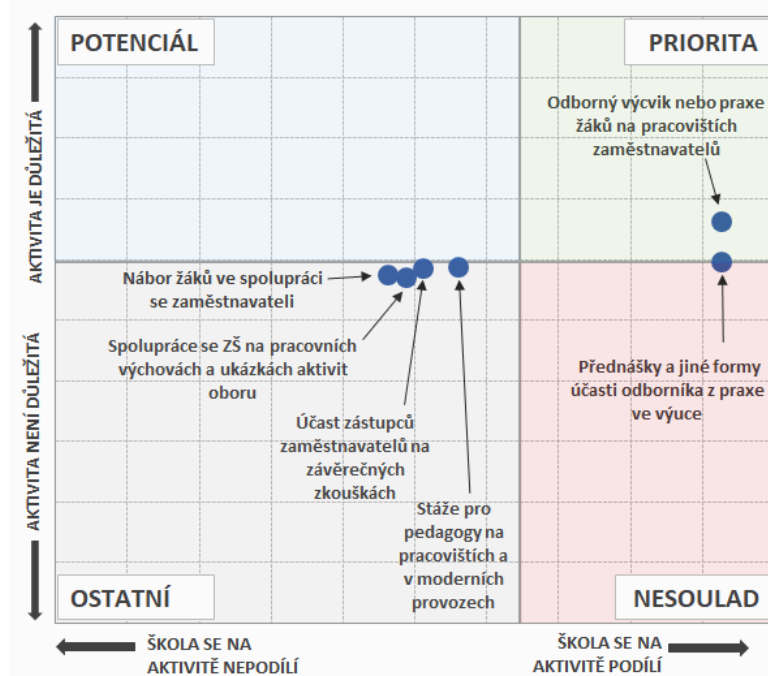
K jistému nesouladu pak dochází v případě zajišťování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce, kdy se této aktivitě věnuje nadprůměrný podíl škol, ale zároveň není považována za příliš důležitou.

Naopak určitý potenciál podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na středních odborných učilištích spočívá ve spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Této aktivitě se sice věnuje menší podíl škol, ale považují ji za nadprůměrně důležitou.

Spíše podprůměrný význam pak školy přikládají také dalším relativně méně často vykonávaným aktivitám, jako jsou stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech nebo nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, z výše uvedených aktivit v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v největší míře realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a zajišťují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (shodně 93 %). Více než polovina škol dále také organizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (56 %) či zajišťuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (51 %). Školy také v poměrně značné míře spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (49 %) a realizují nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (46 %).

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



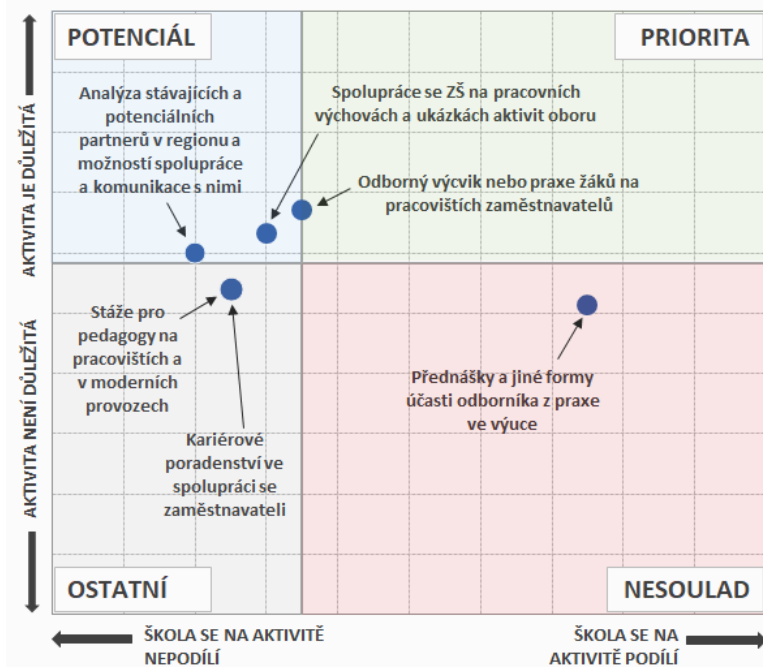
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli představuje hlavní prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Tato aktivita byla školami zmiňována ve velké míře a zároveň jí byla přikládána vysoká důležitost. Za určitou prioritu lze považovat také přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce.

V menší míře střední odborné školy realizují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách, spolupráci se základními školami na pracovních

výchovách a ukázkách aktivit oboru nebo nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli, přičemž těmto aktivitám přikládají spíše podprůměrný význam.

Gymnázia se v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v největší míře zaměřují na přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (75 %). Některé školy dále organizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (35 %), spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (30 %), zajišťují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (25 %) či kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (25 %) nebo provádějí analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (20 %).

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



školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru, jednak analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. Na těchto aktivitách se sice podílí menší počet škol, jsou ale považovány za relativně důležité.

V menší míře školy také zajišťují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech či kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, těmto aktivitám ale zároveň přiřazují spíše podprůměrný význam.

6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malou dostupností firem vhodných pro daný obor či zaměření a se skutečností, že se firmy nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (shodně 37 %).

Školy dále narážejí na překážky především v souvislosti s finanční náročností zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště (33 %) a se skutečností, že firmy sice mají o spolupráci zájem, ale nemohou ji ve svých podmínkách zorganizovat (31 %).

Mezi další překážky omezující spolupráci škol a zaměstnavatelů patří jednak nedostatečná disciplinovanost a motivace žáků pro práci v reálném pracovním prostředí (27 %), jednak příliš vysoké požadavky na žáky ze strany firem (23 %). Školy také asi v pětině případů narážejí na nezáměr firem o spolupráci (20 %).

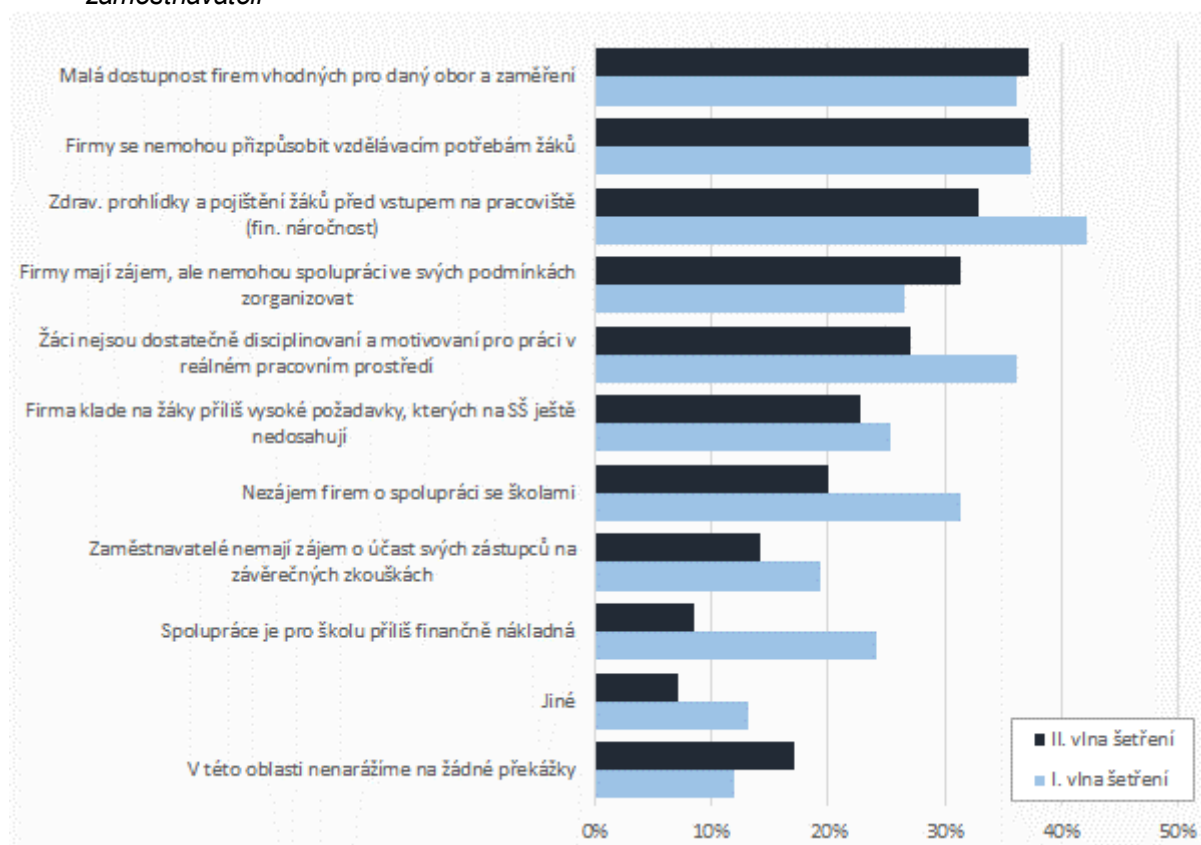
Spíše v menší míře je překážkou nezáměr zaměstnavatelů o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (14 %) nebo přílišná finanční náročnost spolupráce (9 %). Dále 17 % škol uvedlo, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

V případě gymnázií lze za prioritu v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli označit odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Této aktivitě se školy věnují ve větší míře a zároveň jí přiřazují vysokou důležitost.

Jednoznačně nejčastěji zajišťují gymnázia přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, nicméně tuto aktivitu považují v porovnání s jinými činnostmi za relativně méně důležitou.

Potenciál dalšího rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na gymnáziích pak představuje jednak spolupráce se základními

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



Oproti roku 2015/2016 lze zlepšení situace pozorovat především v oblasti finanční nákladnosti spolupráce pro školu (pokles o 16 p. b.), zájmu firem o spolupráci se školou (pokles o 11 p. b.), finanční náročnosti související se zajištěním zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště zaměstnavatelů (pokles o 9 p. b.), disciplinovanosti a motivovanosti žáků pro práci v reálném pracovním prostředí (pokles o 9 p. b.) či zájmu zaměstnavatelů o účast na závěrečných zkouškách (pokles o 5 p. b.). Naopak v relativně větší míře narážejí školy na skutečnost, že firmy mají o spolupráci zájem, ale nemohou ji ve svých podmínkách zorganizovat (nárůst o 5 p. b.).

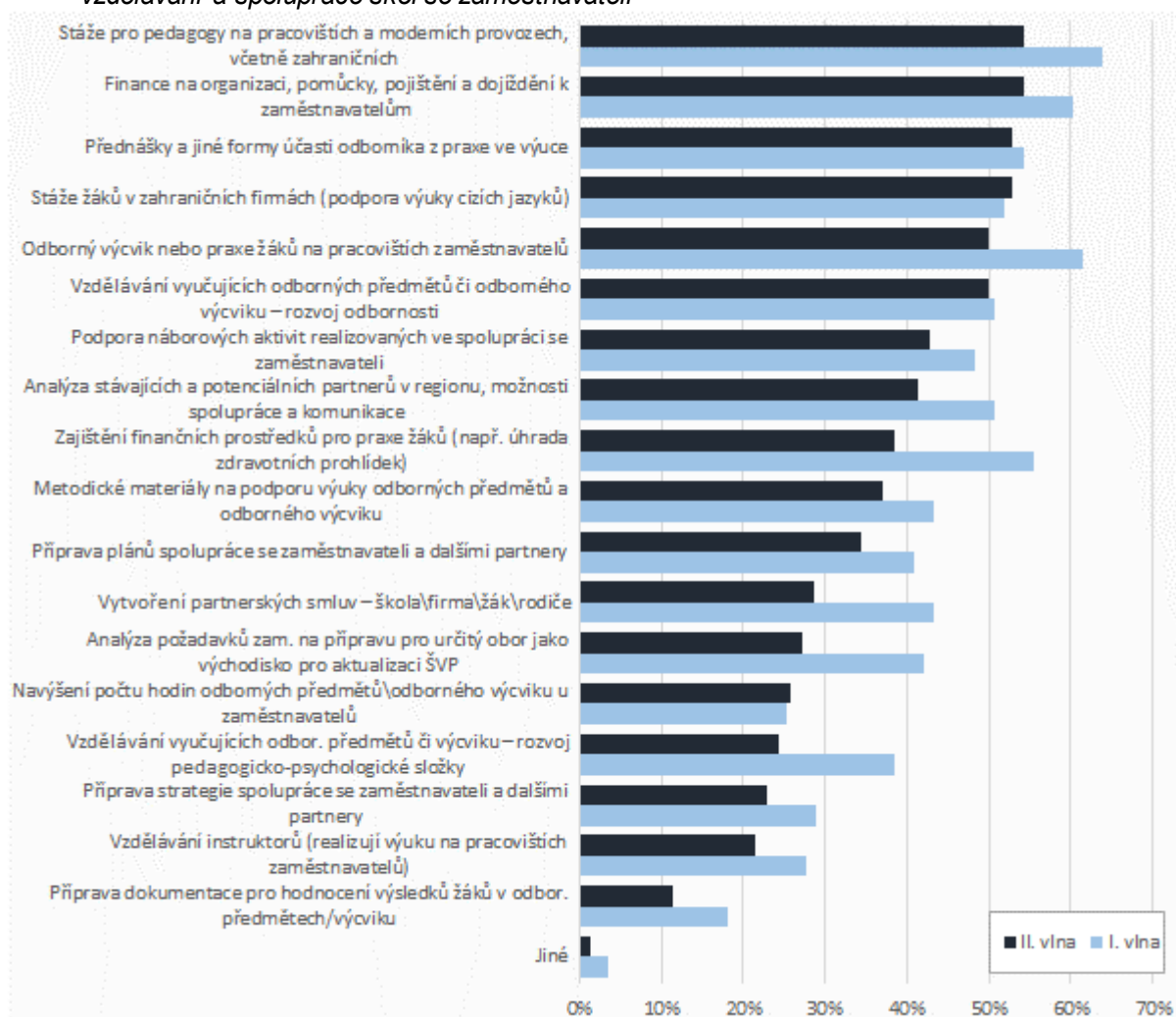
6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

Středním a vyšším odborným školám v Královéhradeckém kraji by v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejvíce pomohly stáže pro pedagogy na pracovištích (54 %), finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik a odborné předměty (54 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (53 %) či stáže žáků v zahraničních firmách v rámci podpory výuky cizích jazyků (53 %).

Polovina škol považuje za potřebný odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích (50 %) a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje jejich odbornosti (50 %).

Za potřebnou považují školy rovněž podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (43 %), analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu (41 %) či zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (39 %).

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



Z hlediska potřeb vyučujících by školy uvítaly metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (37 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku týkající se rozvoje pedagogicko-psychologické složky (24 %) či vzdělávání instruktorů realizujících výuku na pracovištích zaměstnavatelů (21 %).

Školám by rovněž pomohla příprava plánů (34 %) či strategie (23 %) spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče (29 %), analýza požadavků zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (27 %), navýšení počtu hodin odborných předmětů či odborného výcviku u zaměstnavatelů (26 %) nebo příprava dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech a výcviku na bázi kompetencí (11 %).

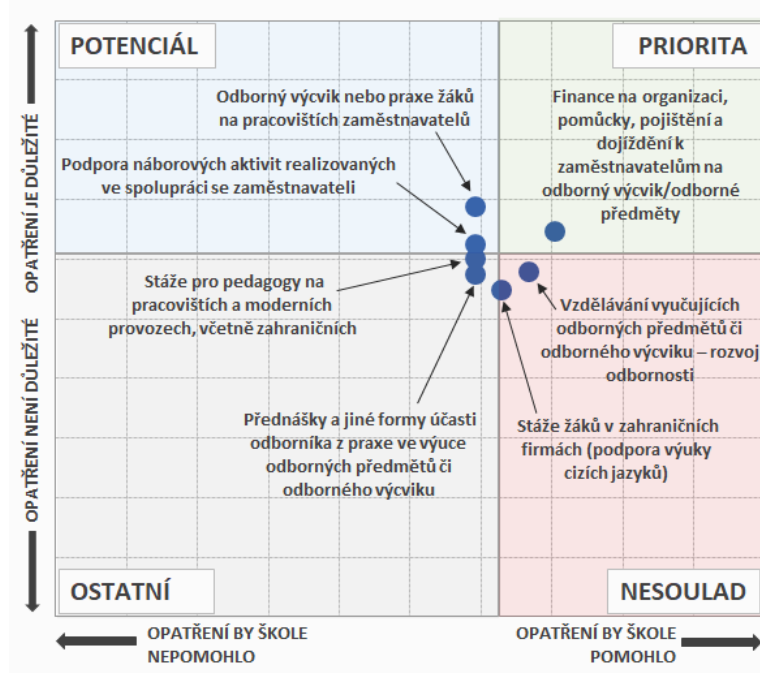
Oproti roku 2015/2016 školy především výrazně méně zdůrazňují potřebu zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, jako je např. úhrada zdravotních prohlídek (pokles o 17 p. b.), potřebu analýzy požadavků zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (pokles o 15 p. b.), vytvoření partnerských smluv mezi školou, firmou, žákem a jeho rodiči (pokles o 15 p. b.) či vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku za účelem rozvoje pedagogicko-psychologické složky (pokles o 14 p. b.). Méně často zmiňují školy také potřebu odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (pokles o 11 p. b.), stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (pokles o 10 p. b.) nebo analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu (pokles o 9 p. b.). V menší míře také školy považují za potřebnou přípravu dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech či výcviku (pokles o 7 p. b.), přípravu plánů (pokles o 7 p. b.) či strategie (pokles o 6 p. b.) spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, vzdělávání instruktorů realizujících výuku na pracovištích zaměstnavatelů (pokles

o 6 p. b.), metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (pokles o 6 p. b.), finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (pokles o 6 p. b.) či podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (pokles o 5 p. b.).

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli především pomohly finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty (70 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti (67 %) či stáže žáků v zahraničních firmách v rámci podpory výuky cizích jazyků (63 %). Školy by uvítaly také přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku, odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních nebo podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (shodně 59 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou pro rozvoj odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na středních odborných učilištích by mělo být zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité.

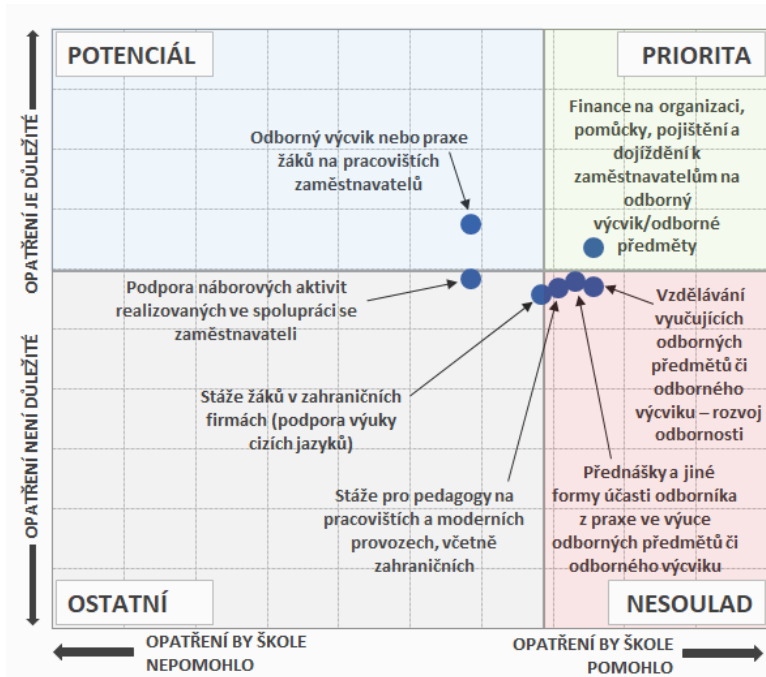
Školám by ve větší míře pomohlo rovněž vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti nebo stáže žáků v zahraničních firmách v rámci

podpory výuky cizích jazyků, nicméně těmto opatřením je přikládána školami relativně nižší důležitost.

Určitý potenciál pak pro střední odborná učiliště představuje jednak odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, jednak podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli. Tato opatření sice zmiňoval nižší podíl škol, nicméně jsou považována za nadprůměrně důležitá. Stejně často jsou školami zmiňována i další opatření, jako jsou stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních, nebo přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku, nicméně jsou považována za relativně méně důležitá.

Střední odborné školy podobně jako střední odborná učiliště v největší míře uváděly potřebu zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti (shodně 76 %), dále také přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (73 %) či stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (71 %). Za potřebné považují školy také stáže žáků v zahraničních firmách v rámci podpory výuky cizích jazyků (68 %), odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů či podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (shodně 59 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou pro rozvoj odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na středních odborných školách by mělo být zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité.

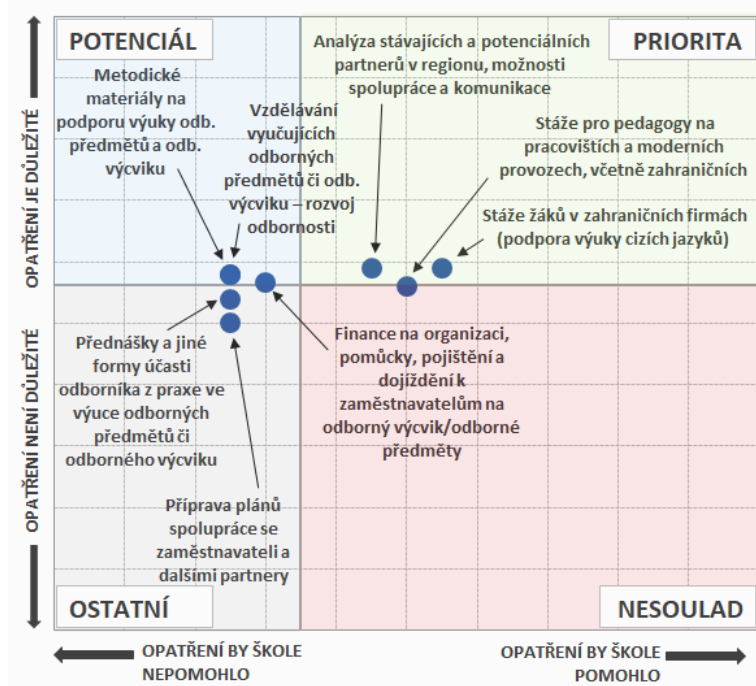
Ve větší míře pak školy dále zmiňovaly potřebu vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti, přednášky a jiné formy účasti odborníka

z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku, stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních nebo stáže žáků v zahraničních firmách v rámci podpory výuky cizích jazyků. Těmito opatřeními ale školy přikládaly spíše podprůměrný význam.

Naopak některá opatření považují školy za důležitá, ačkoli je zmiňují v relativně menší míře a představují tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje škol. V případě středních odborných škol se jedná především o odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Stejně často zmiňují školy také podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli, nicméně tomuto opatření přikládají spíše nižší důležitost.

Gymnázia uvádějí, že by jim v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v největší míře pomohly stáže žáků v zahraničních firmách v rámci podpory výuky cizích jazyků (55 %) a stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (50 %). Za potřebnou dále považují analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu (45 %) či zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty (30 %). Čtvrtina gymnázií by uvítala rovněž přípravu plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku, metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku nebo vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti (shodně 25 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představují hlavní priority v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli především stáže žáků v zahraničních firmách v rámci podpory výuky cizích jazyků a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu. Tato opatření zmiňovala gymnázia v největší míře a zároveň jim přiřkládají lehce nadprůměrný význam.

Ve značné míře by školám pomohly také stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních, nicméně tomuto opatření přiřkládají gymnázia spíše průměrnou důležitost.

Naopak mírně nadprůměrný význam přisuzují gymnázia vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti, metodickým materiálům na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku či financím na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty. Jelikož tyto položky zmiňovala gymnázia v menší míře, představují spíše určitý potenciál dalšího rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli.

Relativně méně často zmiňují gymnázia také potřebu přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku nebo potřebu přípravy plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, přičemž tato opatření považují zároveň také spíše za méně důležitá.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na SOU

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (77 % škol)

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (71 % škol)

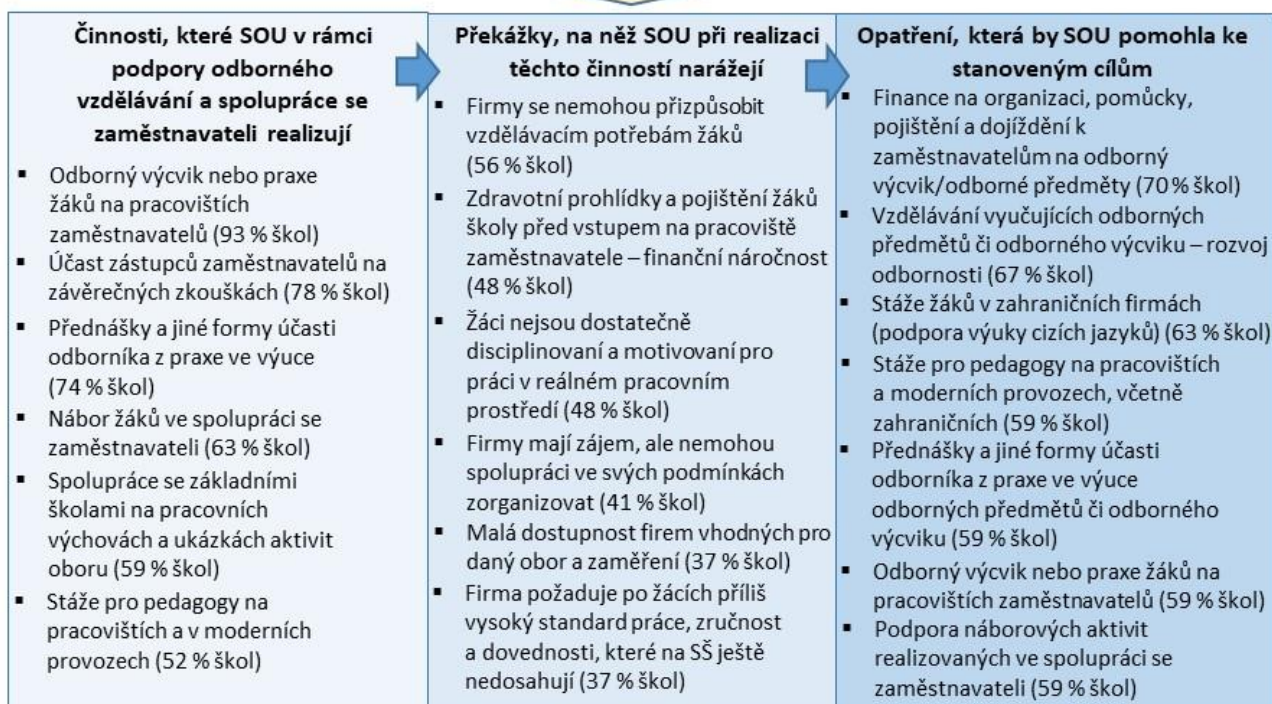
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (66 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (66 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (63 % škol)

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



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

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (81 % škol)

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (81 % škol)

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (81 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (70 % škol)

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

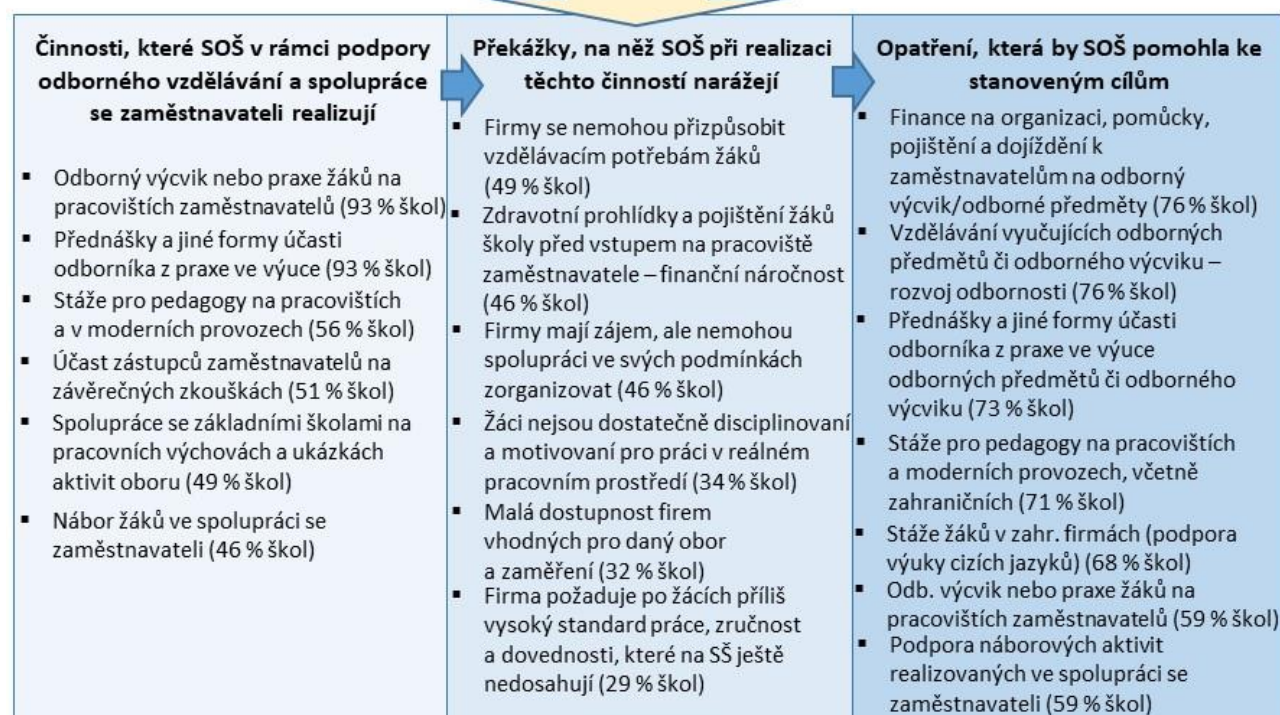
Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (63 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (63 % škol)

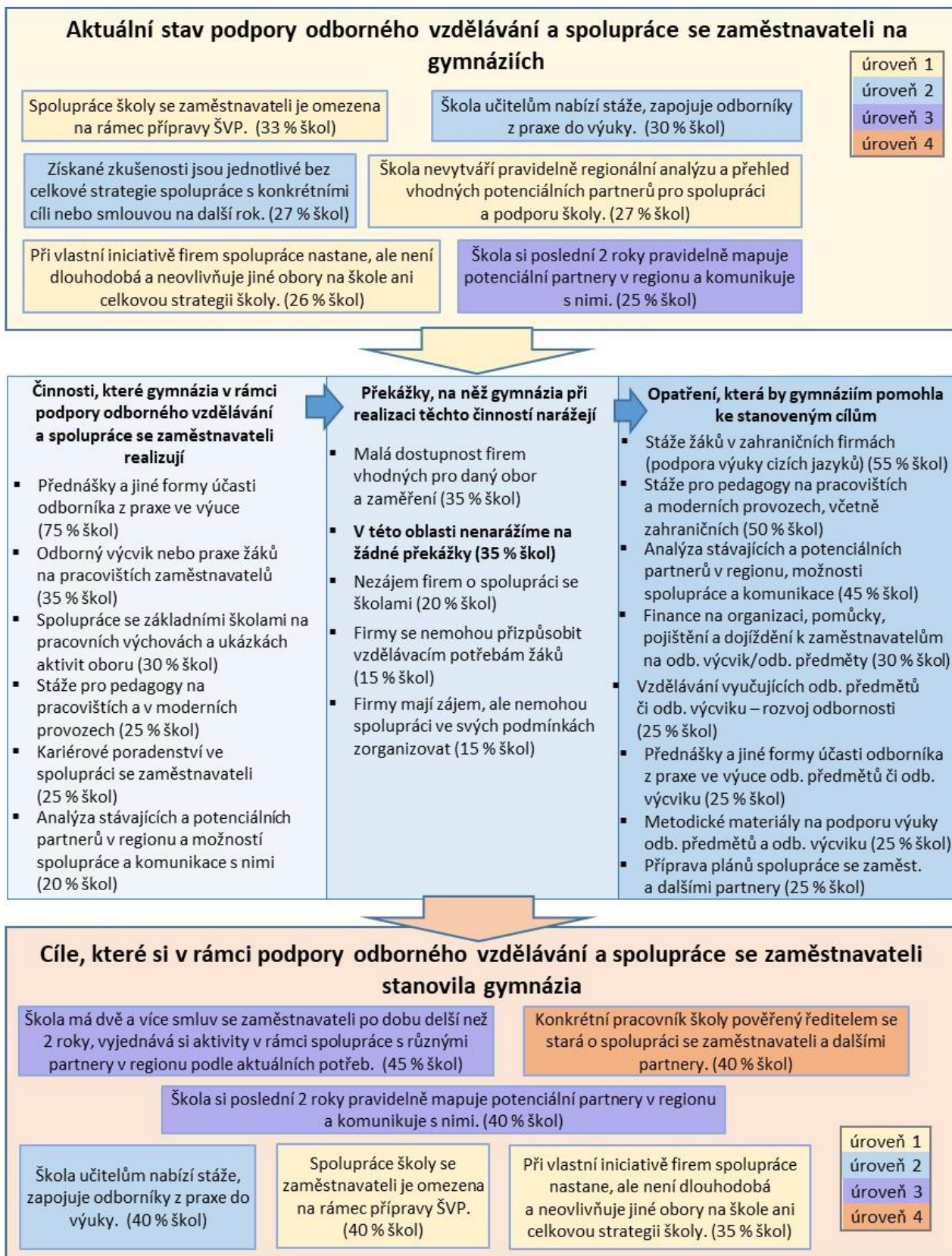
Zaměstnavatelé podporují účast žáků školy v odborných soutěžích. (63 % škol)

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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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



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

7 Inkluzivní vzdělávání v Královéhradeckém kraji

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 model² (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 Houšky³ na rozdíl od integrace, kdy se pomůže jednotlivci v začlenění do třídy a přizpůsobení se třídě, znamená inkluze vytvoření diferencovaných podmínek různým žákům tak, že všichni – ač se svými schopnostmi mohou lišit – získají prostředí, které je optimálně rozvíjí, a přitom mohou pracovat ve společné, výkonově heterogenní sociální skupině.

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

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

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

² www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-modely-nadani

³ HOUŠKA, T. Inkluzivní škola, Osmileté gymnázium Buďanka o.p.s. Praha: Česká pedagogická komora, 2007.

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

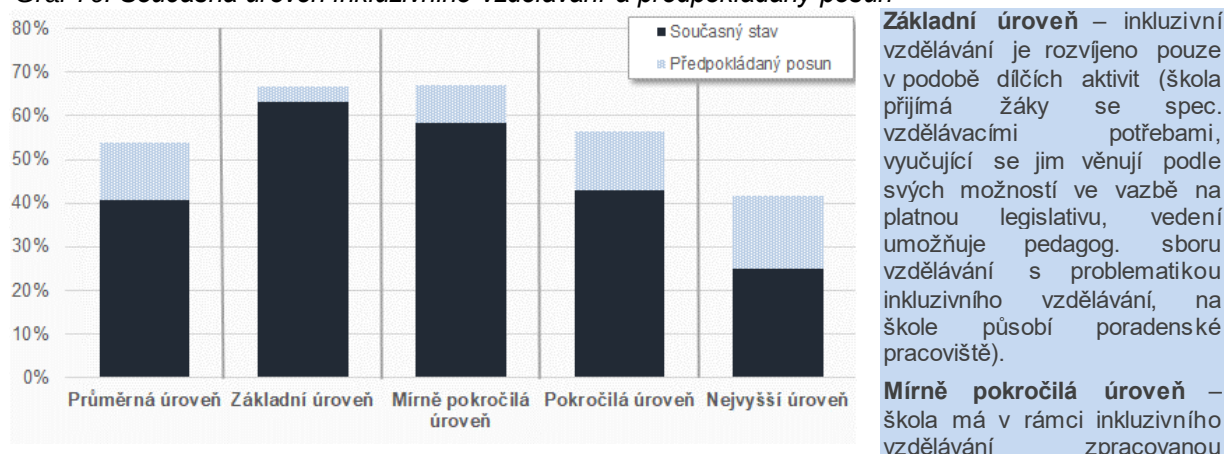
- Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou realizovány činnosti patřící do základní úrovně, ve které je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou rozvíjeny také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, v níž má škola v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V relativně menší míře jsou rozvíjeny aktivity z pokročilé úrovně, ve které má škola již zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní.
- V rámci oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia, spolupracují se školskými poradenskými zařízeními a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (SOU, SOŠ i gymnázia). Školy se dále zaměřují na volbu vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků, zpracování a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích a výchovných plánů a na vzájemnou spolupráci vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. Gymnázia ve větší míře také zohledňují potřeby žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na začleňování témat inkluzivního vzdělávání do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy a na spolupráci se ŠPP, které metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole, neochotou vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání či příliš velkým počtem žáků ve třídě. Školy dále zdůrazňují problémy spojené s tím, že na školách nepůsobí ŠPZ v rozšířené podobě, kde by byl členem týmu také psycholog a speciální pedagog, s nedostatečným vzděláním vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání a s malým zájmem o inkluzivní vzdělávání ze strany žáků a rodičů. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především problémy, které se týkají neochoty vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání. Ve většině ostatních sledovaných položek naopak školy vnímají zlepšení situace.
- V dalším rozvoji oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (SOU, SOŠ i gymnázia), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a organizace vzdělávání, resp. v oblasti hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení, zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (zejména gymnázia). Oproti roku 2015/2016 školy obecně deklarují nižší důležitost navrhovaných opatření.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se školy v Královéhradeckém kraji soustředí především na zapojení žáků do soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky, využívání různých forem práce s nadanými a mimořádně nadanými žáky ve výuce a spolupráci se zákonnými rodiči nadaných a mimořádně nadaných žáků. Školy také poměrně často zmiňují vzájemnou komunikaci pedagogických pracovníků ohledně formy podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a nabídku mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou realizovány činnosti patřící do základní úrovně (63 %), ve které je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou rozvíjeny také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (58 %), v níž má škola v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V relativně menší míře jsou rozvíjeny aktivity z pokročilé úrovně (43 %), ve které má škola již zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (25 %), v rámci které je komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřováno.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 13 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 9 p. b.) či základní (předpokládaný posun o 4 p. b.) úrovně.

Graf 70: Současná úroveň inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



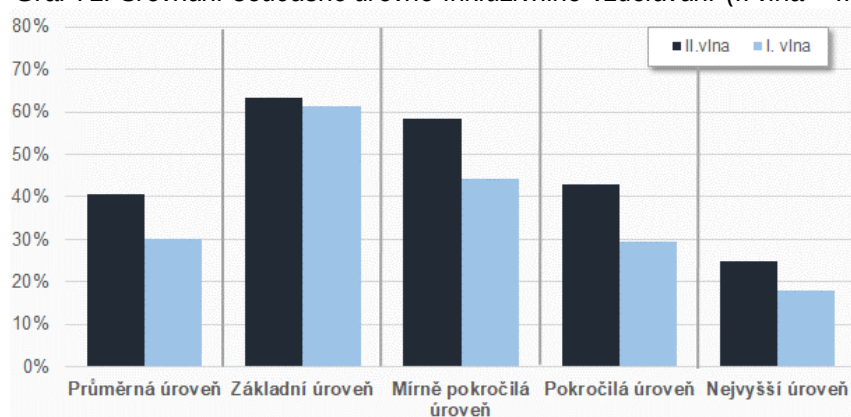
strategii a plán pedagogické podpory (práce s integrovanými žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se spec. vzdělávacími potřebami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

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

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní – v mírně pokročilé (nárůst o 14 p. b.), pokročilé (nárůst o 14 p. b.), nejvyšší (nárůst o 7 p. b.) a v základní úrovni (nárůst o 2 p. b.).

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



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

Mírně pokročilá úroveň –

škola má v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory (práce s integrovanými žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se spec. vzdělávacími potřebami žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).

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

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

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

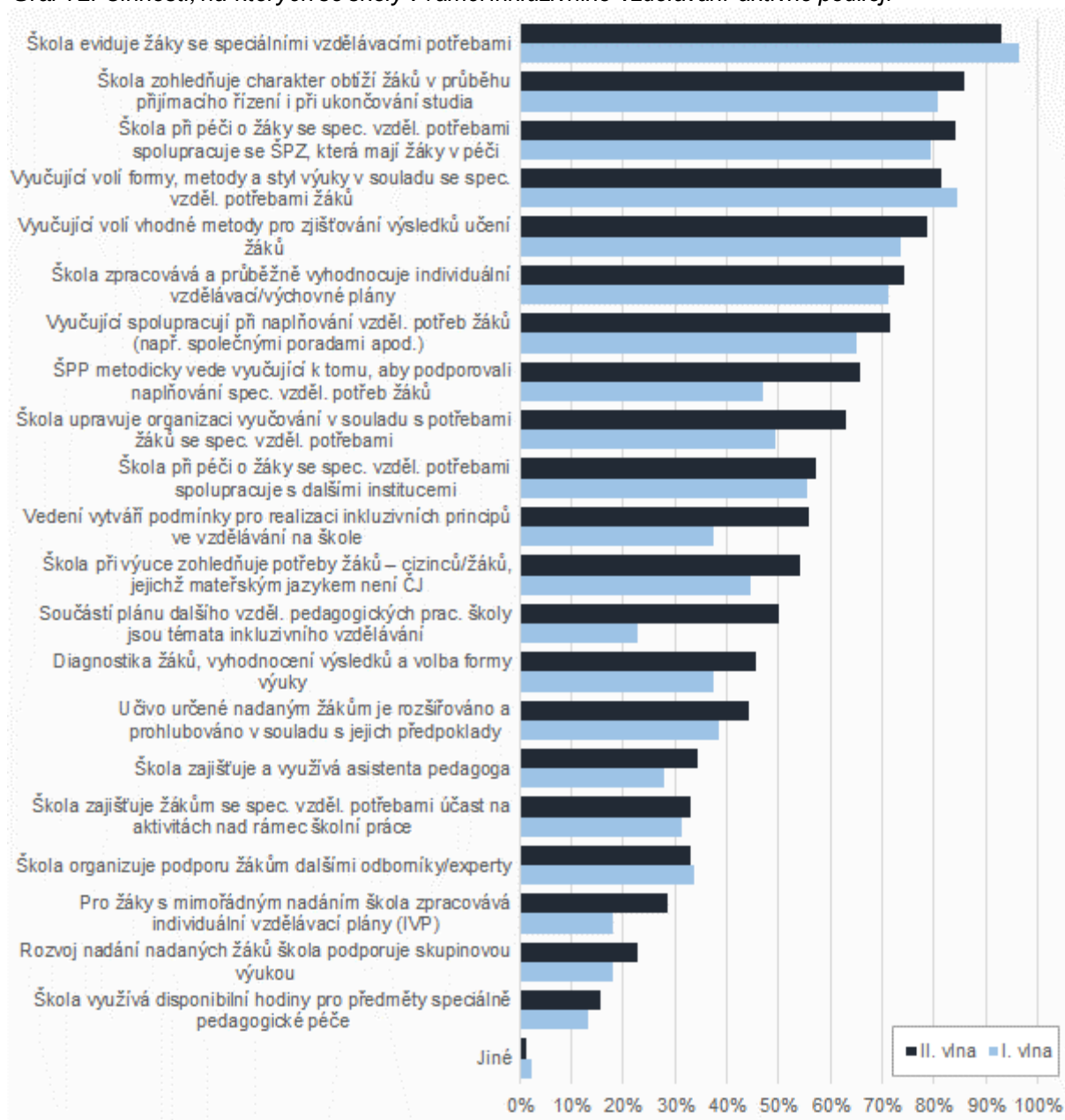
V rámci oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (93 %), zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (86 %), spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (84 %) a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (81 %). Školy se dále zaměřují na volbu vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků (79 %), zpracování a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích a výchovných plánů (74 %) a na vzájemnou spolupráci vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (71 %).

Více než 60 % škol deklaruje, že školní poradenské pracoviště metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (66 %), a dále že upravují organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (63 %). Ve značné míře školy při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují s dalšími institucemi (57 %), vedení škol vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (56 %) a při vyučování zohledňuje potřeby žáků s jiným mateřským jazykem (54 %). Na polovině škol jsou součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy témata inkluzivního vzdělávání.

Již v menší míře vyučující realizují pedagogickou diagnostiku žáků, vyhodnocují její výsledky a v souladu s nimi volí formy a metody výuky (46 %) a učivo určené nadaným žákům je rozšiřováno a prohlubováno v souladu s jejich předpoklady (44 %). Přibližně třetina škol zajišťuje a využívá asistenta pedagoga (34 %), zajišťuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce (33 %), nebo organizuje podporu žákům dalšími odborníky či experty (33 %).

Zhruba čtvrtina škol zpracovává individuální vzdělávací plány pro žáky s mimořádným nadáním (29 %) a podporuje rozvoj nadaných žáků skupinovou výukou, přičemž skupiny mohou být tvořeny žáky z různých ročníků (23 %). Spíše okrajově školy využívají disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (16 %).

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



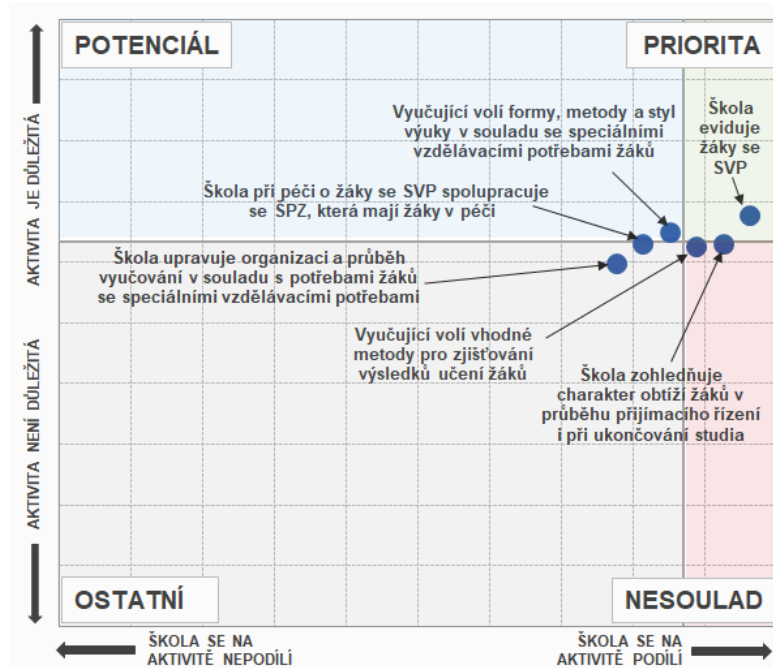
Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují hlavně na začleňování témat inkluzivního vzdělávání do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy (nárůst o 27 p. b.), na spolupráci se ŠPP, které metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 19 p. b.), či na vytváření podmínek pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole ze strany vedení (nárůst o 18 p. b.). Školy se oproti minulé vlně více zaměřují také na úpravu organizace vyučování v souladu s potřebami žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (nárůst o 13 p. b.), zpracování individuálních vzdělávacích plánů pro žáky s mimořádným nadáním (nárůst o 10 p. b.), na zohledňování potřeb žáků – cizinců, resp. žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ (nárůst o 10 p. b.), dále také na diagnostiku žáků, vyhodnocení výsledků a volbu formy výuky (nárůst o 8 p. b.) nebo na zajišťování a využívání asistenta pedagoga (nárůst o 7 p. b.).

7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti inkluzivního vzdělávání v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (96 % škol). Vysoký podíl škol také uvádí, že zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (93 %), jejich

vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 %) a také volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (85 %). Ve velké míře střední odborná učiliště při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (81 %) a upravují organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (78 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tuto aktivitu realizují SOU nejčastěji a přiřkládají ji i nejvyšší význam.

Mezi poměrně často realizované aktivity patří také zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků ze strany vyučujících. Těmito činnostem je však přisuzován lehce podprůměrný význam.

Jako nadprůměrně důležitou aktivitu hodnotí střední odborná učiliště i volbu forem, metod a stylu

výuky v souladu se SVP žáků ze strany vyučujících. Na této činnosti se SOU podílí v relativně menší míře a představuje tak určitý potenciál pro jejich další rozvoj této oblasti.

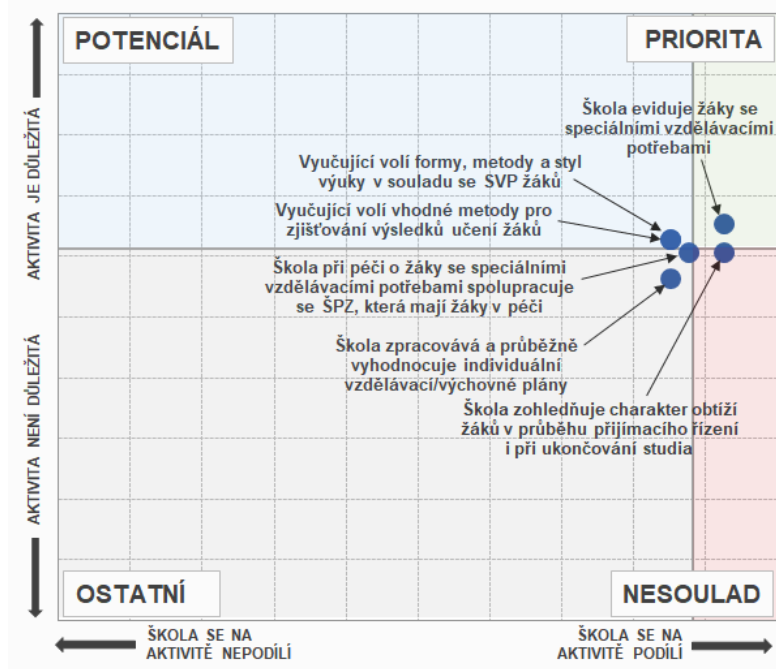
Jenom velice mírně pod průměrem z hlediska hodnocení důležitosti se nachází další aktivita středních odborných učilišť a tou je spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP.

Střední odborné školy v rámci inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (93 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (93 %). Značný podíl škol dále pečuje o žáky se SVP ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (88 %), zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány (85 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 %) nebo jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (85 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu inkluzivního vzdělávání patří mezi priority středních odborných škol evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Uvedenou aktivitu realizují střední odborné školy ve velké míře a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají největší význam.

Ve stejně velké míře zohledňují SOŠ také charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia, důležitost této aktivity se nicméně pohybuje těsně pod průměrem.

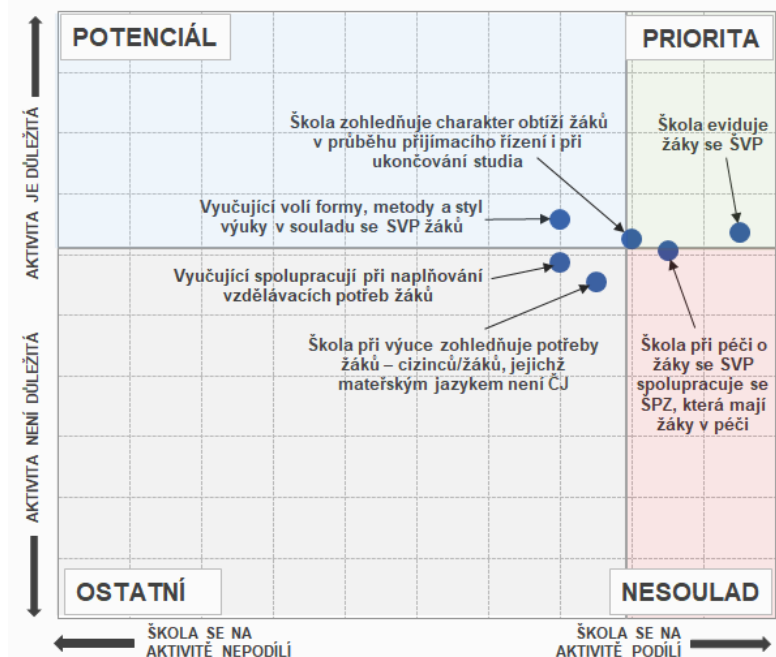
Graf 74: Aktivita, na nichž se SOŠ podílí, a jejich důležitost



individuálních vzdělávacích či výchovných plánů.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje inkluzivního vzdělávání velice aktivní v evidenci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (95 %). Většina gymnázií při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (85 %), zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (80 %) a zohledňuje potřeby žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ (75 %). 70 % gymnázií uvádí, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků, a také že vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

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



než prioritní aktivita, ale je jí přisuzována výrazně nadprůměrná důležitost.

Již pod hranicí určující aktivitu s charakterem potenciálu se nachází spolupráce vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků a zohledňování potřeb žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ.

Relativně v menší míře SOŠ uvádějí, že vyučující volí metody, formy a styl výuky v souladu se SVP žáků a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Těmto aktivitám zároveň přiřkládají nadprůměrnou důležitost, čímž je označujeme za aktivity s potenciálem v této oblasti rozvoje škol.

Na rozhraní mezi prioritními aktivitami a aktivitami s potenciálem se nachází spolupráce při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními. Důležitost této aktivity je na úrovni průměru.

Již nižší míru důležitosti školy přiřkládají zpracovávání a průběžnému vyhodnocování

Hlavní prioritou je pro gymnázia evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu školy realizují nejčastěji a považují ji za nadprůměrně důležitou. Další prioritní aktivitou je zohledňování charakteru obtíží žáků při přijímacím řízení a při ukončování studia.

Spolupráce při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními je u gymnázií také velice častá aktivita, ale její vyjádřená důležitost je mírně nižší než u aktivit prioritních.

Jako aktivitu s potenciálem pro další rozvoj lze označit volbu forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků ze strany vyučujících. Tato činnost je školami realizována v nižší míře

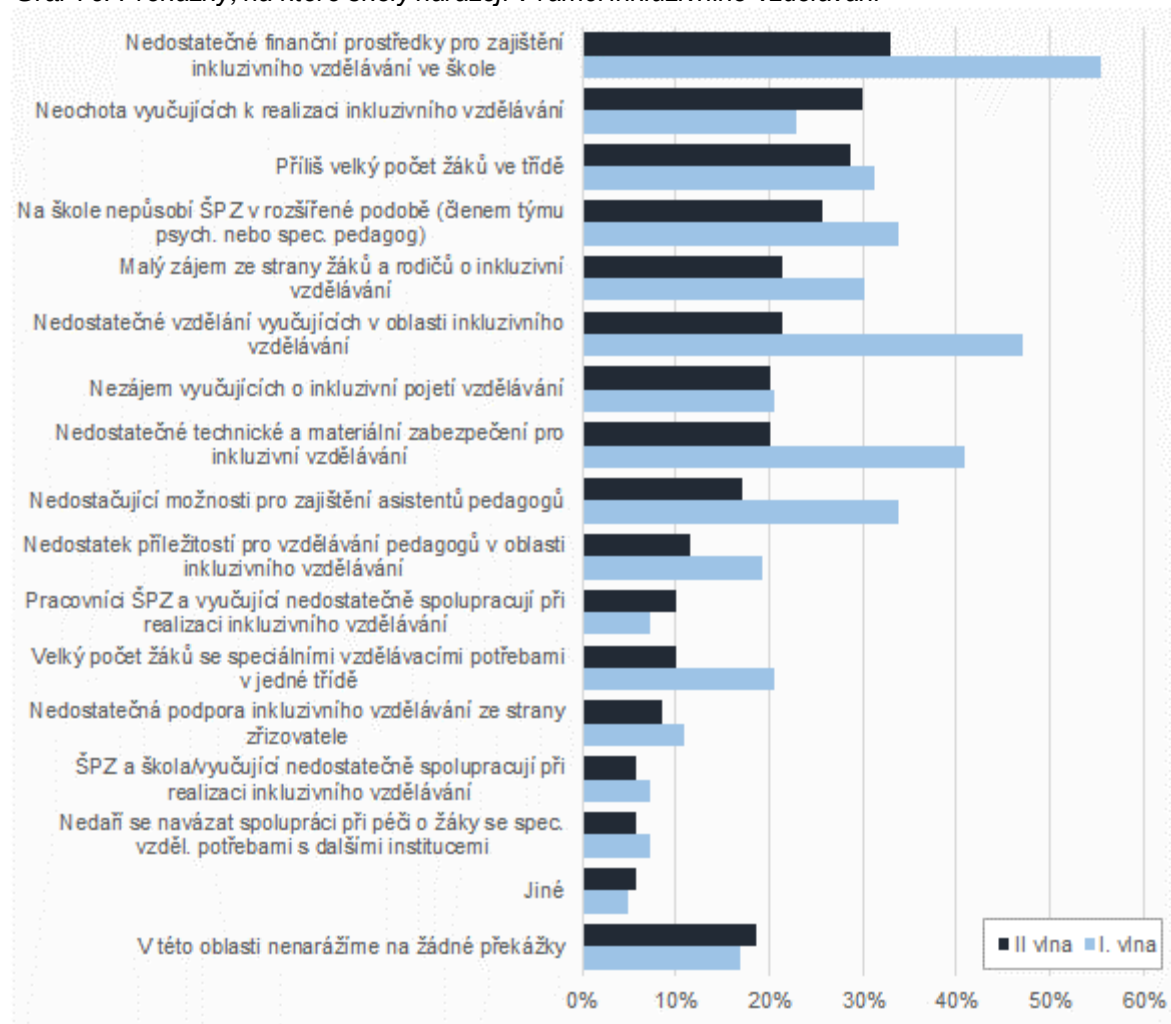
7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (33 %), neochotou vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (30 %) či příliš velkým počtem žáků ve třídě (29 %).

Školy dále zdůrazňují problémy spojené s tím, že na školách nepůsobí ŠPZ v rozšířené podobě, kde by byl členem týmu také psycholog a speciální pedagog (26 %), s nedostatečným vzděláním vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (21 %) a s malým zájmem o inkluzivní vzdělávání ze strany žáků a rodičů (21 %). Pro pětinu škol je problémem nezáměr vyučujících o inkluzivní vzdělávání a nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání. Jako problematické hodnotí část škol také nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagoga (17 %).

Pouze malý podíl škol se setkává s nedostatkem příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (11 %), dále při realizaci inkluzivního vzdělávání s nedostatečnou spoluprací pracovníků školského poradenského zařízení (10 %), velkým počtem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě (10 %), nedostatečnou podporou inkluzivního vzdělávání ze strany zřizovatele (9 %), nedostatečnou spoluprací pracovníků školního poradenského zařízení a vyučujících (6 %) a s náročným navázáním spolupráce při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi (také 6 %). Téměř pětina škol nenaráží na žádné překážky (19 %).

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



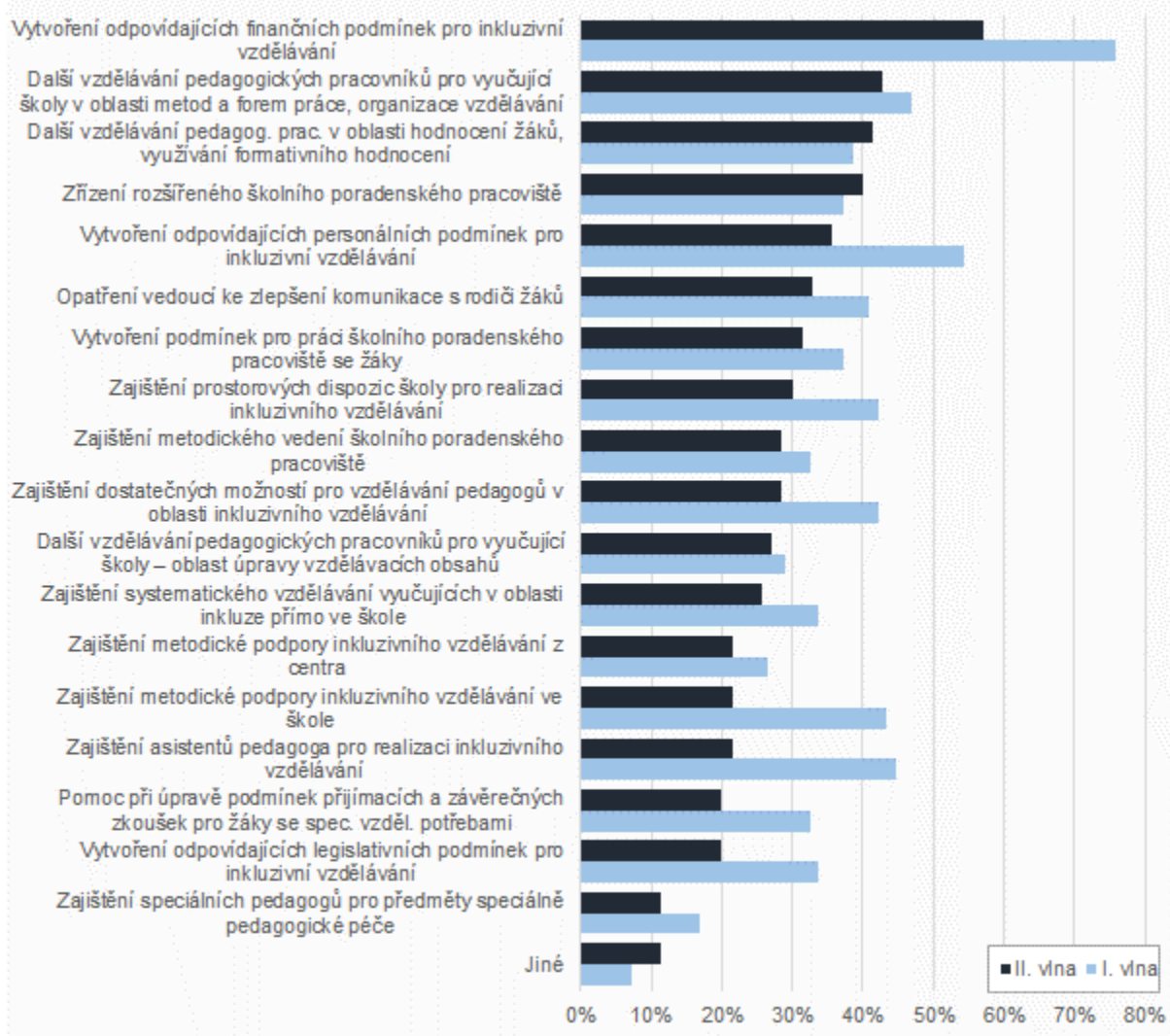
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především problémy, které se týkají neochoty vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (nárůst o 7 p. b.). Ve většině ostatních sledovaných položek naopak

školy vnímají zlepšení situace, především pokud jde o nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 26 p. b.), nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 23 p. b.) či nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 21 p. b.). Ke zlepšení situace došlo rovněž i v oblasti nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 17 p. b.), velkého počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídách (pokles o 10 p. b.), malého zájmu ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (pokles o 9 p. b.), absence ŠPZ v rozšířené podobě, kdy je členem týmu psycholog nebo speciální pedagog (pokles o 8 p. b.) či nedostatku příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 8 p. b.).

7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (57 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a organizace vzdělávání (43 %), resp. v oblasti hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (41 %), zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (40 %) a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (36 %).

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



Školy by dále uvítaly opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (33 %), vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (31 %), zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (30 %), zajištění metodického vedení školního poradenského

pracoviště (29 %), zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (29 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy v oblasti úprav vzdělávacích obsahů (27 %) a zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (26 %).

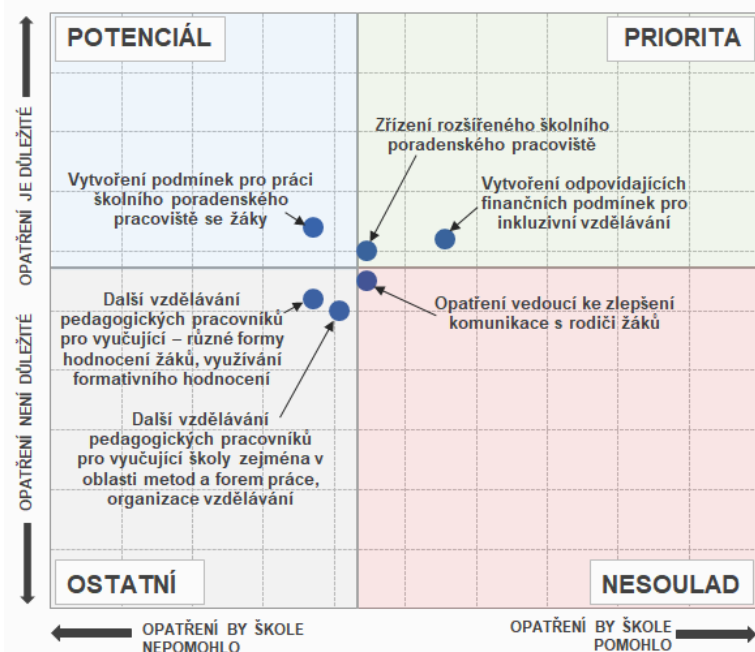
Přibližně pětina škol by ocenila zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole i z centra (shodně 21 %), dále zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (21 %), pomoc při úpravě podmínek přijímacích a závěrečných zkoušek pro žáky se SVP (20 %) a vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (20 %). Spíše okrajově by školám pomohlo zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče (11 %).

Oproti roku 2015/2016 školy obecně deklarují nižší důležitost navrhovaných opatření. Ve srovnání s předchozí vlnou školy méně zdůrazňují potřebu zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 23 p. b.), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 22 p. b.), vytvoření odpovídajících finančních, personálních (shodně pokles o 19 p. b.) či legislativních (pokles o 14 p. b.) podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Školy také méně zdůrazňují potřebu zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 14 p. b.), pomoci při úpravě podmínek přijímacích a závěrečných zkoušek pro žáky se SVP (pokles o 13 p. b.) nebo zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 12 p. b.).

7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji inkluzivního vzdělávání pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (56 %). Necelá polovina učilišť by ocenila opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (44 %) a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (44 %). Část středních odborných učilišť uvádí mezi potřebná opatření další vzdělávání pedagogických pracovníků a to jednak v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (41 %) i v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (37 %). Téměř dvě pětiny středních odborných učilišť ocení i vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (37 %).

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



Mezi priority středních odborných učilišť patří vytvoření finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště. Tato opatření uvádí nejvyšší podíl škol a také je jim přikládána nejvyšší důležitost.

Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků zmiňuje stejný podíl škol jako potřebu zřízení rozšířeného ŠPP, ale důležitost tohoto opatření je nižší, pod hranici průměru. Čímž se nachází v tzv. oblasti nesouladu.

Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky by ocenil nižší podíl škol než v případě prioritních opatření,

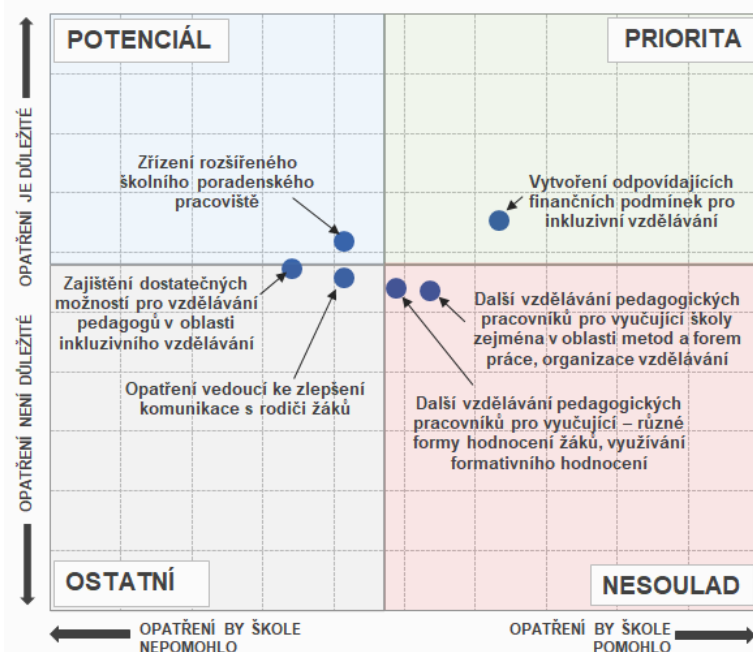
nicméně toto opatření je považováno za nejdůležitější, a představuje tak potenciál dalšího rozvoje.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků a to jednak v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání i v oblasti různých forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení jsou

opatřeními, která kromě toho, že je zmiňuje již nižší podíl škol, jsou považována i za opatření s nižší mírou důležitosti.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (63 %). Přibližně polovina škol by také ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (54 %) či v oblasti různých forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (49 %). Školám by dále pomohlo zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (41 %), opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (41 %) a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (34 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření na podporu inkluzivního vzdělávání představuje hlavní prioritu středních odborných škol vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření školy uváděly nejčastěji a přiřadily mu i nejvyšší důležitost.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce či organizace vzdělávání i vzdělávání v oblasti různých forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení sice školy zmiňovaly nadprůměrně často, ale přisuzovaly jim spíše podprůměrnou důležitost. Nacházejí se tedy v nesouladu.

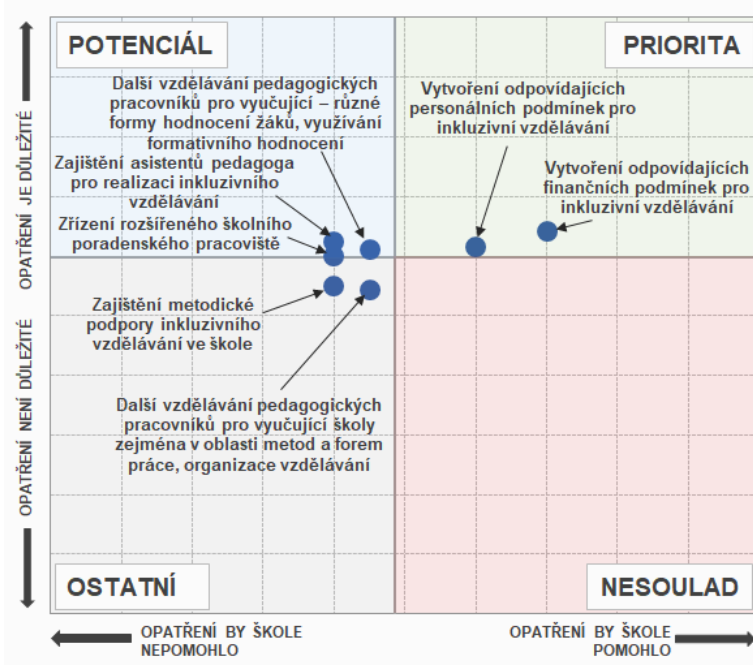
Jako určitý potenciál pro další rozvoj inkluzivního vzdělávání lze vnímat zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště. Jedná se sice o opatření, které školy zmiňují méně často, ale považují ho za důležité.

Těsně pod hranicí opatření nesoucích potenciál dalšího rozvoje se nachází opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání – tato opatření jsou zmiňována relativně méně často a je jim přiřazována jen lehce podprůměrná důležitost.

Gymnázia by nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících finančních (70 %) a personálních (60 %) podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Část gymnázií by ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce či organizace vzdělávání, resp. v oblasti forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (shodně 45 %). Dvěma pětina gymnázií by pomohlo zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání, zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (shodně 40 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představují hlavní priority gymnázií vytvoření odpovídajících finančních a personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Tato opatření jsou zmiňována nejčastěji a zároveň je jim přisuzována vysoká důležitost.

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



Relativně menší podíl gymnázií pak zmiňoval, že by jim pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení, zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště. Důležitost těchto opatření je nicméně v porovnání s ostatními sledovanými položkami nadprůměrná či alespoň průměrná, čímž pro gymnázia představují potenciál pro další rozvoj.

Další opatření, která gymnázia uvádějí ve stejné míře jako opatření s potenciálem, a to další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod

a forem práce či organizace vzdělávání a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole, mají pro gymnázia již nižší míru důležitosti.

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

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se školy v Královéhradeckém kraji soustředí především na zapojení žáků do soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (50 %), využívání různých forem práce s nadanými a mimořádně nadanými žáky ve výuce (44 %) a spolupráci se zákonnými rodiči nadaných a mimořádně nadaných žáků (43 %). Školy také poměrně často zmiňují vzájemnou komunikaci pedagogických pracovníků ohledně formy podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (41 %) a nabídku mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky (41 %).

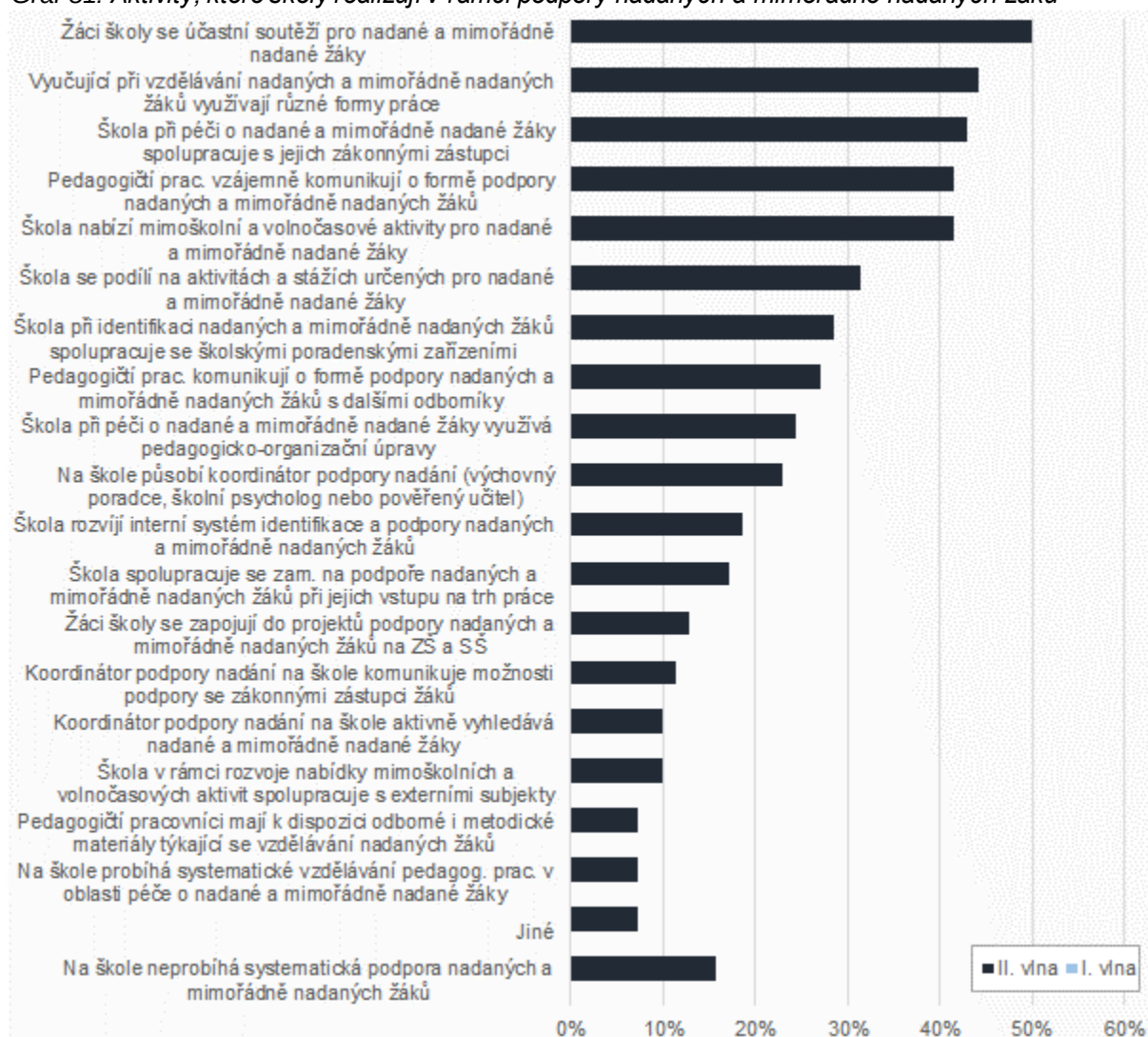
Přibližně tři desetiny škol deklarují, že se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (31 %), při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (29 %) a pedagogičtí pracovníci komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků s dalšími odborníky. Zhruba čtvrtina škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívá pedagogicko-organizační úpravy (24 %) a působí zde koordinátor podpory nadání (23 %). Téměř pětina škol (19 %) rozvíjí interní systém identifikace a podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků.

V menší míře školy spolupracují se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce (17 %) a zapojují se do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ (13 %). Na desetíně škol koordinátor podpory nadání komunikuje možnosti podpory se zákonnými zástupci žáků (11 %) a aktivně vyhledává nadané a mimořádně nadané žáky (10 %). Desetina škol také v rámci rozvoje nabídky mimoškolních a volnočasových aktivit spolupracuje s externími subjekty.

Spíše výjimečně se stává, že na škole probíhá systematické vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti péče o nadané a mimořádně nadané žáky (7 %), nebo že pedagogičtí pracovníci mají k dispozici odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných žáků (7 %).

Relativně vysoký podíl škol ovšem uvádí, že na škole neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků (16 %).

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



7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji nechávají žáky školy účastnit se soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (shodně 48 %). Část středních odborných učilišť při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (44 %), dále nechává pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (41 %) a nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (41 %). Třetina učilišť při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními.

Z hlediska důležitosti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků mají střední odborná učiliště jako priority účast žáků školy na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a spolupráci s jejich zákonnými zástupci. Jedná se o aktivity, které uvádí nejvyšší podíl středních odborných učilišť a jejich důležitost je hodnocena nadprůměrně. Na hranici prioritních aktivit se nachází využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků.

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

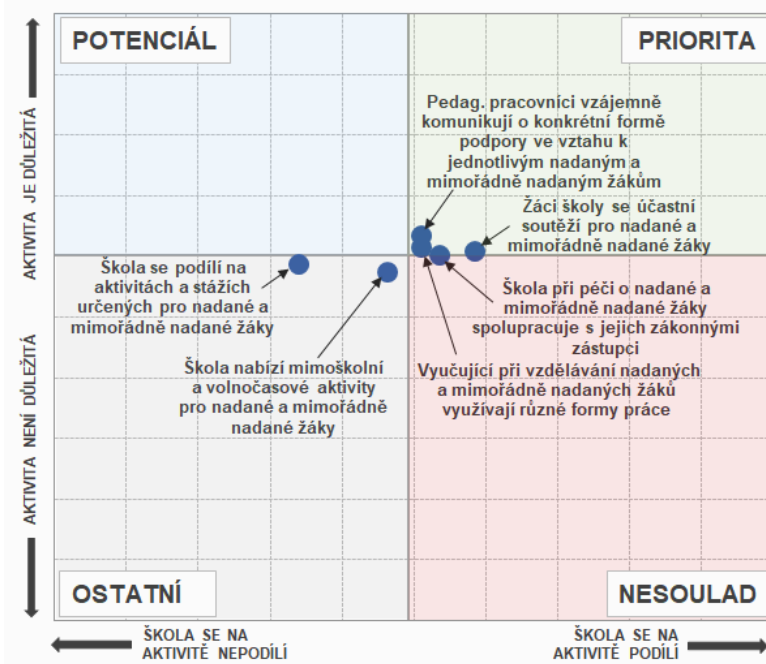


Za důležitou aktivitu považují učiliště i vzájemnou komunikaci pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Jelikož je však tato aktivita realizována v relativně menší míře, představuje určitý potenciál pro další rozvoj. Za spíše důležitou považují školy také nabídku mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Naopak značně pod hranici průměrné důležitosti se nachází identifikace nadaných a mimořádně nadaných žáků ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji uvádějí, že žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (59 %) a škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (54 %). Polovina škol (51 %) nechává pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Část středních odborných škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (46 %) a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (34 %).

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

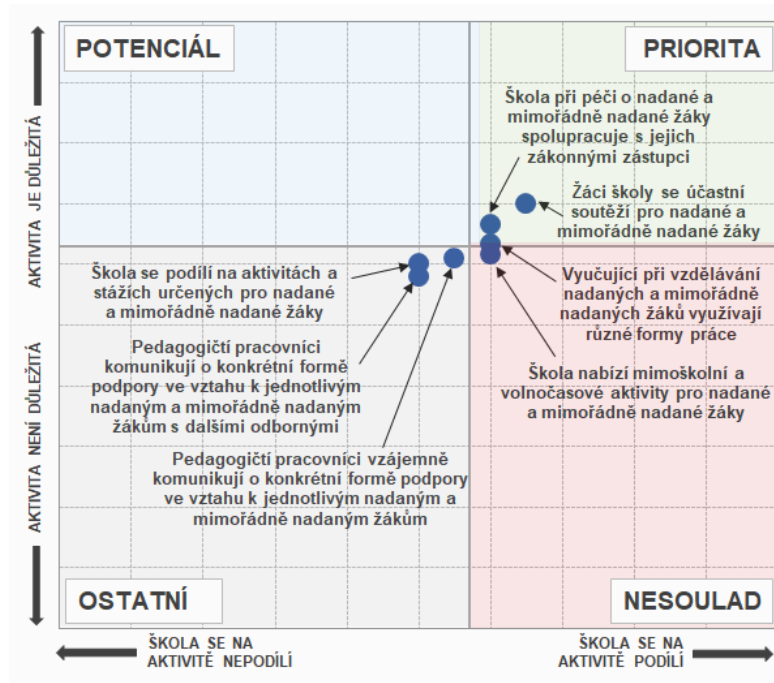


Z hlediska důležitosti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků pro střední odborné školy představují priority účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky, dále vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům, využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků a částečně také i spolupráce se zákonnými zástupci nadaných a mimořádně nadaných žáků. Tyto aktivity uvádějí školy v největší míře a současně je hodnotí i jako nejdůležitější.

Naopak školy v menší míře uvádí, že nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky, a že se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky. Školy těmto aktivitám přiřkládají i lehce podprůměrnou důležitost.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji umožňují žákům školy účastnit se soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (65 %). Tři pětiny gymnázií při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci, při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce a nabízejí jim mimoškolní a volnočasové aktivity. Více než polovina gymnázií (55 %) deklaruje, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Polovina z nich se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky a stejný podíl gymnázia uvádí, že pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům i s dalšími odbornými pracovníky.

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



Prioritou v této oblasti je pro gymnázia účast žáků v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a v rámci péče o nadané a mimořádně nadané žáky spolupráce s jejich zákonnými zástupci. Gymnázia tyto aktivity realizují ve značné míře a zároveň je považují za důležité.

Gymnázia také často při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce a nabízejí jim mimoškolní a volnočasové aktivity. Těmto aktivitám přiřazují průměrný či lehce podprůměrný význam.

Komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným

žákům a to i s dalšími odbornými pracovníky a podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky, jsou již aktivity, které gymnázia uvádějí v menší míře a i jejich důležitost je pod úrovní průměru.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU

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

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (81 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (70 % škol)

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (70 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (70 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (67 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (96 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (93 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (85 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (81 % škol)
- Škola upravuje organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (78 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (41 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (37 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (33 % škol)
- Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (33 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (30 % škol)
- Neochota vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (26 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagogů (26 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (56 % škol)
- Zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (44 % škol)
- Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (44 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (41 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (37 % škol)
- Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (37 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU

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

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (81 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (74 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (74 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (74 % škol)

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ

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

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (78 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (76 % škol)

Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (76 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (76 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (93 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (93 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (88 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (85 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (85 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

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

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (63 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (54 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (49 % škol)
- Zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (41 % škol)
- Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (41 % škol)
- Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (34 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (88 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (88 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (88 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (85 % škol)

Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (85 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (80 % škol)

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na gymnáziích

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (95 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (90 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (90 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (85 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (85 % škol)

Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (80 % škol)

Na škole působí školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence. (80 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (85 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (80 % škol)
- Škola při výuce zohledňuje potřeby žáků – cizinců/žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ (75 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (70 % škol)
- Vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (70 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Neochota vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (35 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (30 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (30 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (25 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (20 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (20 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (70 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (60 % škol)
- Další vzdělávání pedagog. prac. pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (45 % škol)
- Další vzdělávání pedagog. prac. pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (45 % škol)
- Zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (40 % škol)
- Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (40 % škol)
- Zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (40 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (95 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (90 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (90 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (90 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (90 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (85 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (85 % škol)

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

8 Rozvoj výuky cizích jazyků v Královéhradeckém kraji

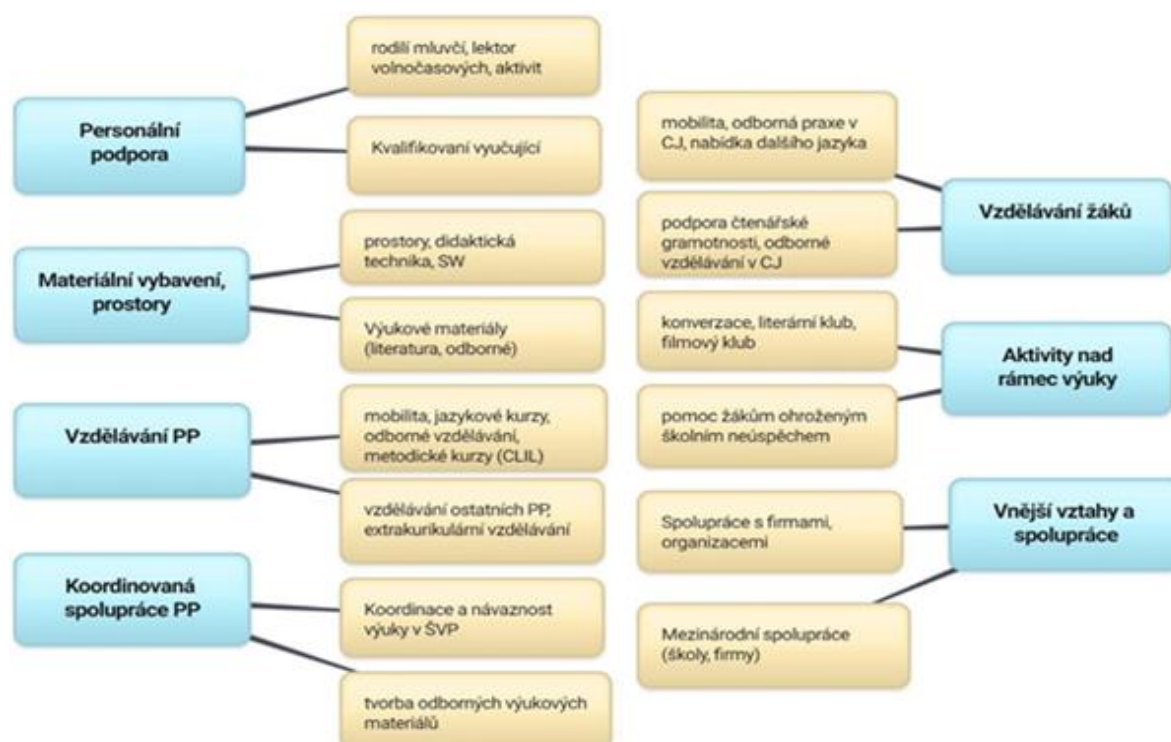
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu 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 nabízejí. V souvislosti s cizími jazyky jde tedy o vytvoření sady pracovních strategií a nástrojů, které umožňují efektivní uchopování nových potřebných poznatků v rámci pracovního procesu.

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

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

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



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

Hlavní zjištění

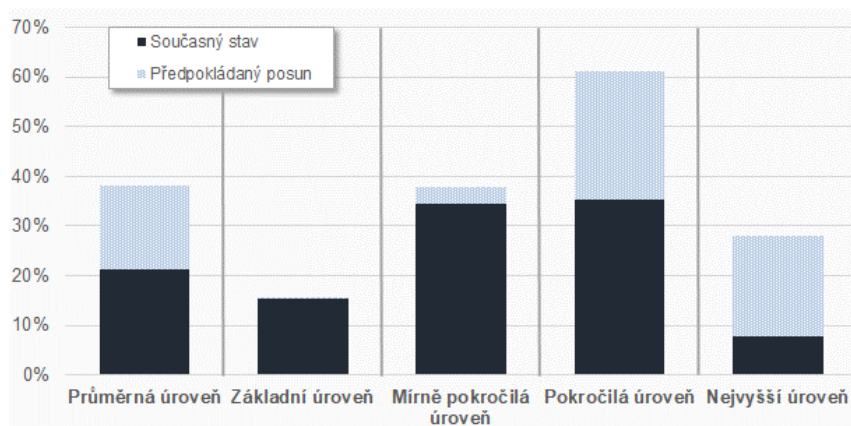
- V rámci podpory výuky cizích jazyků na školách v Královéhradeckém kraji, jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a do mírně pokročilé úrovně, v rámci které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V malé míře realizují školy aktivity spadající do nejvyšší a do základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory jazykového vzdělávání, rozvoj činností plánují především v rámci pokročilé úrovně a deklarují tedy zájem o spolupráci předmětových týmů v rámci ucelené koncepce a využívání nových výukových metod. Vyšší posun se předpokládá i u nejvyšší úrovně.
- V rámci oblasti podpory jazykového vzdělávání se střední školy a vyšší odborné školy v tomto kraji v největší míře soustředí na podporu žáků ohrožených školním neúspěchem prostřednictvím doučování a konzultací (zejména SOU a SOŠ), na lokální mobilitu žáků, na další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí či na tvorbu vlastních výukových materiálů, včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk. Školy se dále zaměřují na výuku dalšího cizího jazyka a na další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Gymnázia se v největší míře zaměřují na výuku dalšího cizího jazyka a podporu nadaných žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se školy nejčastěji potýkají s nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků, s vysokou mírou diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd a s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů. Mezi další častěji zmiňované problémy lze zařadit absenci rodilého mluvčího ve výuce cizích jazyků, nízkou motivovanost žáků, nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů a rovněž i vysokou pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí.
- V dalším rozvoji oblasti podpory výuky cizích jazyků by školám nejvíce pomohly prostředky na zajištění mobility žáků, mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků, digitální podpora výuky cizích jazyků (tato opatření zdůrazňují na prvních místech SOU, SOŠ i gymnázia) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (především gymnázia). Školy dále zdůrazňují potřebu vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků či výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. V porovnání s předchozí vlnou šetření uvádějí školy méně často zejména potřebu kvalifikovaných vyučujících s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků. Častěji se naopak vyslovovaly pro podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu jazykového vzdělávání na školách v Královéhradeckém kraji, jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do pokročilé úrovně (35 %), ve které se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků, a do mírně pokročilé úrovně (34 %), v rámci které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V malé míře realizují školy aktivity spadající do nejvyšší úrovně (8 %), ve které předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují v rámci ucelené koncepce a do základní úrovně (15 %), kdy je jazykové vzdělávání na škole realizováno v souladu s RVP bez ucelené koncepce podpory výuky.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory jazykového vzdělávání, rozvoj činností plánují především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 26 p. b.) a deklarují tedy zájem o spolupráci předmětových týmů v rámci ucelené koncepce a využívání nových výukových metod. Vyšší posun (předpokládaný posun o 20 p. b.) se předpokládá i u nejvyšší úrovně. Pouze nižší posun je plánován v případě mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.). V případě základní úrovně se posun neočekává.

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



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

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

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

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

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

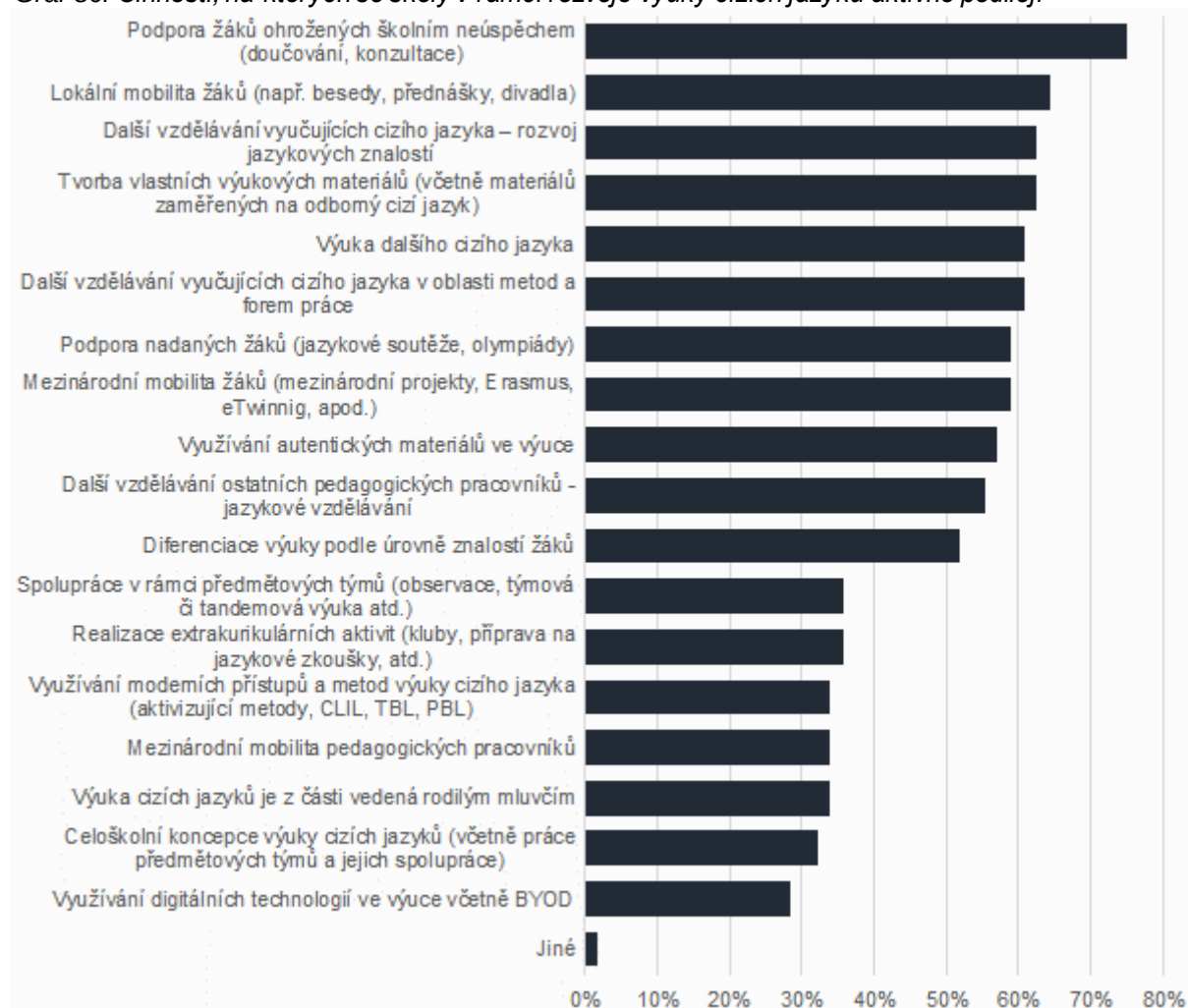
8.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory jazykového vzdělávání se střední školy a vyšší odborné školy v tomto kraji v největší míře soustředí na podporu žáků ohrožených školním neúspěchem prostřednictvím doučování a konzultací (75 %), na lokální mobilitu žáků (64 %), na další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (63 %) či na tvorbu vlastních výukových materiálů, včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk (63 %).

Školy se dále zaměřují na výuku dalšího cizího jazyka (61 %) a na další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (61 %). Téměř dvě pětiny škol podporují nadané žáky, např. v účasti na jazykových soutěžích (59 %), zajišťují mezinárodní mobilitu žáků, např. Erasmus (59 %), využívají autentické materiály ve výuce (57 %) a zajišťují jazykové vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků (55 %). Více než polovina škol diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků (52 %).

Již v menší míře školy spolupracují v rámci předmětových týmů (36 %), realizují extrakurikulární aktivity, jako např. kluby a příprava na jazykové zkoušky (36 %), využívají moderní přístupy a metody výuky cizího jazyka (34 %), umožňují mezinárodní mobilitu pedagogických pracovníků (34 %), zajišťují výuku cizích jazyků z části vedenou rodilým mluvčím (34 %), vytváří celoškolní koncepce cizích jazyků (32 %) a zaměřují se na využívání digitálních technologií ve výuce včetně BYOD (29 %).

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

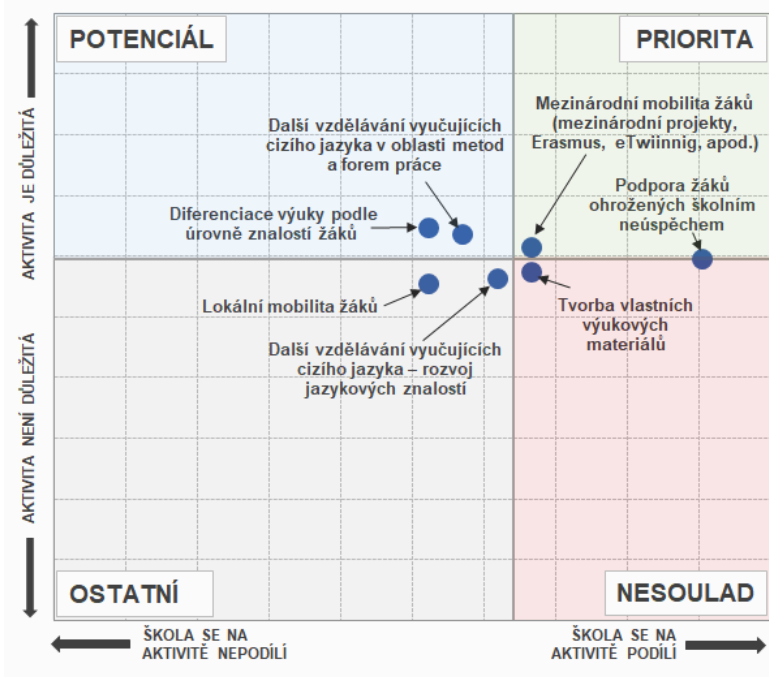
8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti jazykového vzdělávání v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem v podobě doučování nebo konzultací (90 %). Celkem 67 % středních odborných učilišť podporuje mezinárodní mobilitu žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) a tvoří vlastní výukové materiály (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk). Střední odborná učiliště zajišťují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (62 %), resp. metod a forem práce (57 %) a vytváří vlastní výukové materiály (57 %). Více než polovina SOU se podílí také na lokální mobilitě žáků, např. v podobě besed, přednášek nebo divadel, a provádí diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (shodně 52 % škol).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) a částečně také podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tyto aktivity realizují SOU v největší míře a zároveň je pokládají za důležité

Střední odborná učiliště ve větší míře také tvoří vlastní výukové materiály, ale důležitost této činnosti je již nižší, čímž se nachází v tzv. oblasti nesouladu.

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

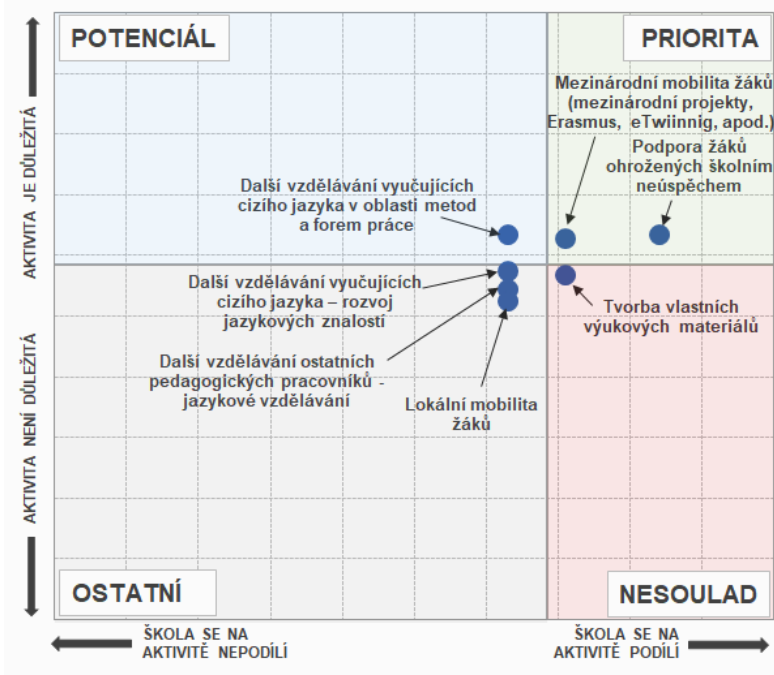


Jako důležité aktivity hodnotí SOU také další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků. Nicméně je realizují v relativně menší míře a představují tak spíše určitý potenciál pro další rozvoj.

Pod hranicí potenciálních aktivit se ocitají další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí a lokální mobilita žáků. Školy tyto aktivity uvádějí v menší míře a také jim přisuzují nižší míru důležitosti.

Střední odborné školy nejčastěji v rámci podpory jazykového vzdělávání podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (84 %), realizují mezinárodní mobilitu žáků (71 %) a vytváří vlastní výukové materiály (71 %). Více než tři pětiny škol (63 %) zajišťují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí i v oblasti metod a forem práce, dále další jazykové vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků a lokální mobilitu žáků (např. besedy, přednášky, divadla).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu jazykového vzdělávání představují priority středních odborných škol podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.). Školy je realizují nejčastěji a považují je i za důležité.

Střední odborné školy poměrně často tvoří vlastní výukové materiály, ale této tvorbě přisuzují spíše nižší důležitost, proto se ocitá v oblasti nesouladu.

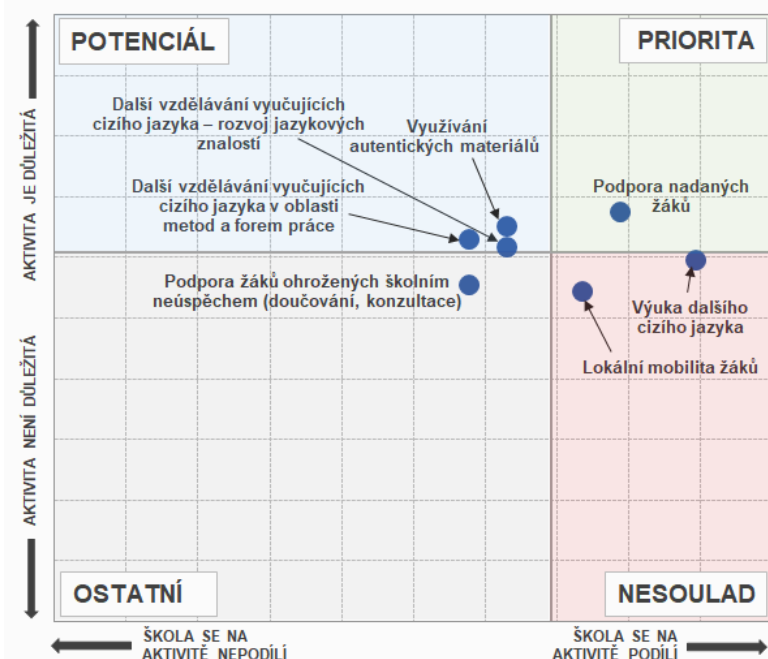
Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce představuje pro školy potenciál dalšího rozvoje. Tuto aktivitu sice vykonává

relativně nižší podíl škol, ale je považována za důležitou.

Již pod hranicí potenciálních aktivit se nachází další vzdělávání vyučujících cizího jazyka i ostatních pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje jazykových znalostí a lokální mobilita žáků.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje jazykového vzdělávání velice aktivní ve výuce dalšího cizího jazyka (89 %) a v podpoře nadaných žáků (79 %). Tři čtvrtiny gymnázií podporují lokální mobilitu žáků (74 %). Značný podíl gymnázií také využívá autentické materiály ve výuce (63 %), zajišťuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (63 %) i v oblasti metod a forem práce (58 %) a formou doučování či konzultací podporuje žáky ohrožené školním neúspěchem (58 %).

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



Z hlediska důležitosti v oblasti podpory jazykového vzdělávání lze jako prioritní aktivitu označit podporu nadaných žáků. Tato aktivita je školami realizována nejčastěji a zároveň je pokládána za důležitou.

Lokální mobilita žáků a výuka dalšího cizího jazyka jsou realizovány také velmi často, ale je jim přisuzována nižší důležitost než prioritní aktivitě.

Využívání autentických materiálů ve výuce, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce i v oblasti rozvoje jazykových znalostí realizuje relativně méně gymnázií než prioritní aktivitu, ale jsou pokládány za poměrně důležité,

proto pro školy představují určitý potenciál v dalším rozvoji jazykového vzdělávání.

Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem má podle gymnázia již nižší míru důležitosti.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

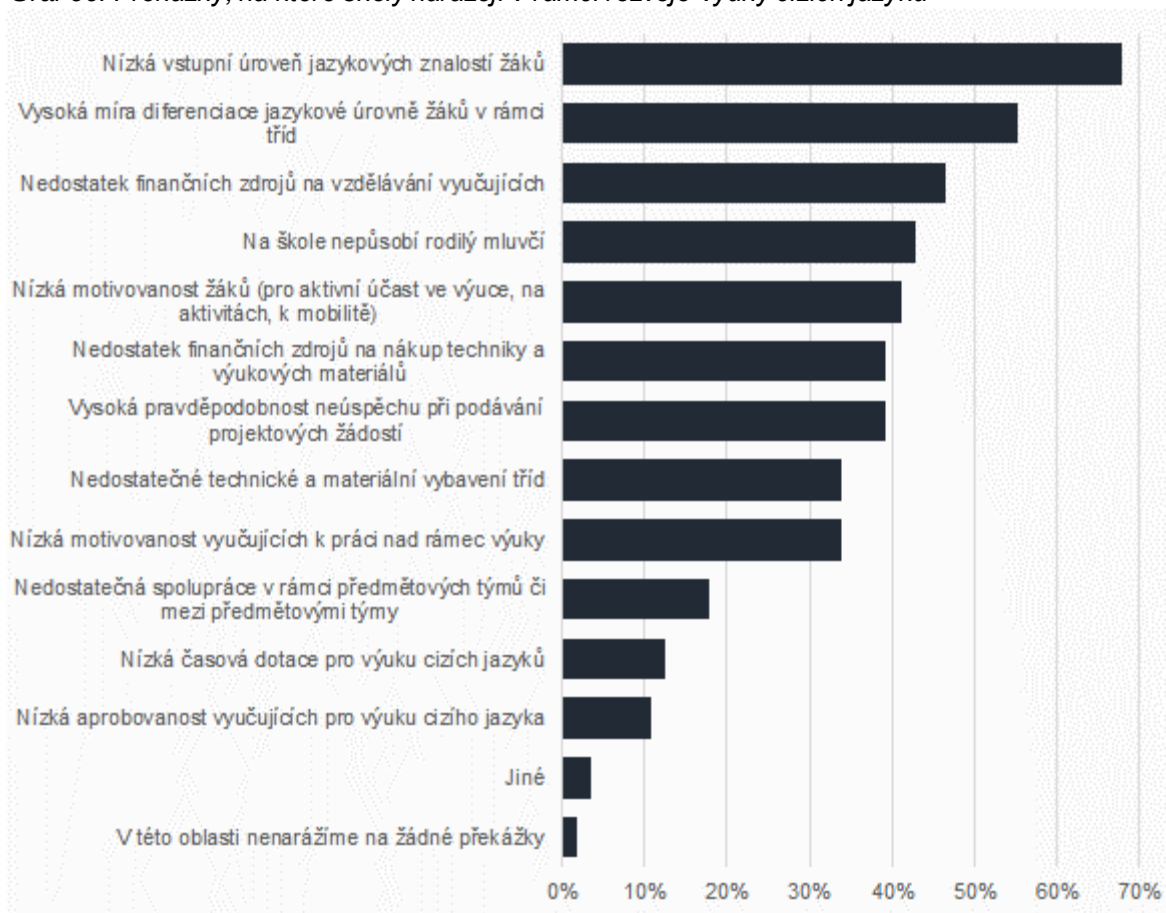
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků (68 %), s vysokou mírou diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (55 %) a s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (46 %).

Mezi další častěji zmiňované problémy lze zařadit absenci rodilého mluvčího ve výuce cizích jazyků (43 %), nízkou motivovanost žáků (41 %), nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (39 %) a rovněž i vysokou pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (39 %).

Zhruba třetina škol (34 %) naráží na nedostatečné technické a materiální vybavení tříd a nízkou motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky. Spíše nižší podíl škol se střetává s nedostatečnou spoluprací v rámci předmětových týmů (18 %), s nízkou časovou dotací pro výuku cizích jazyků (13 %) a s nízkou aprobovaností vyučujících pro výuku cizího jazyka (11 %).

Jen minimum škol nenaráží v této oblasti na žádné překážky (2 %).

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

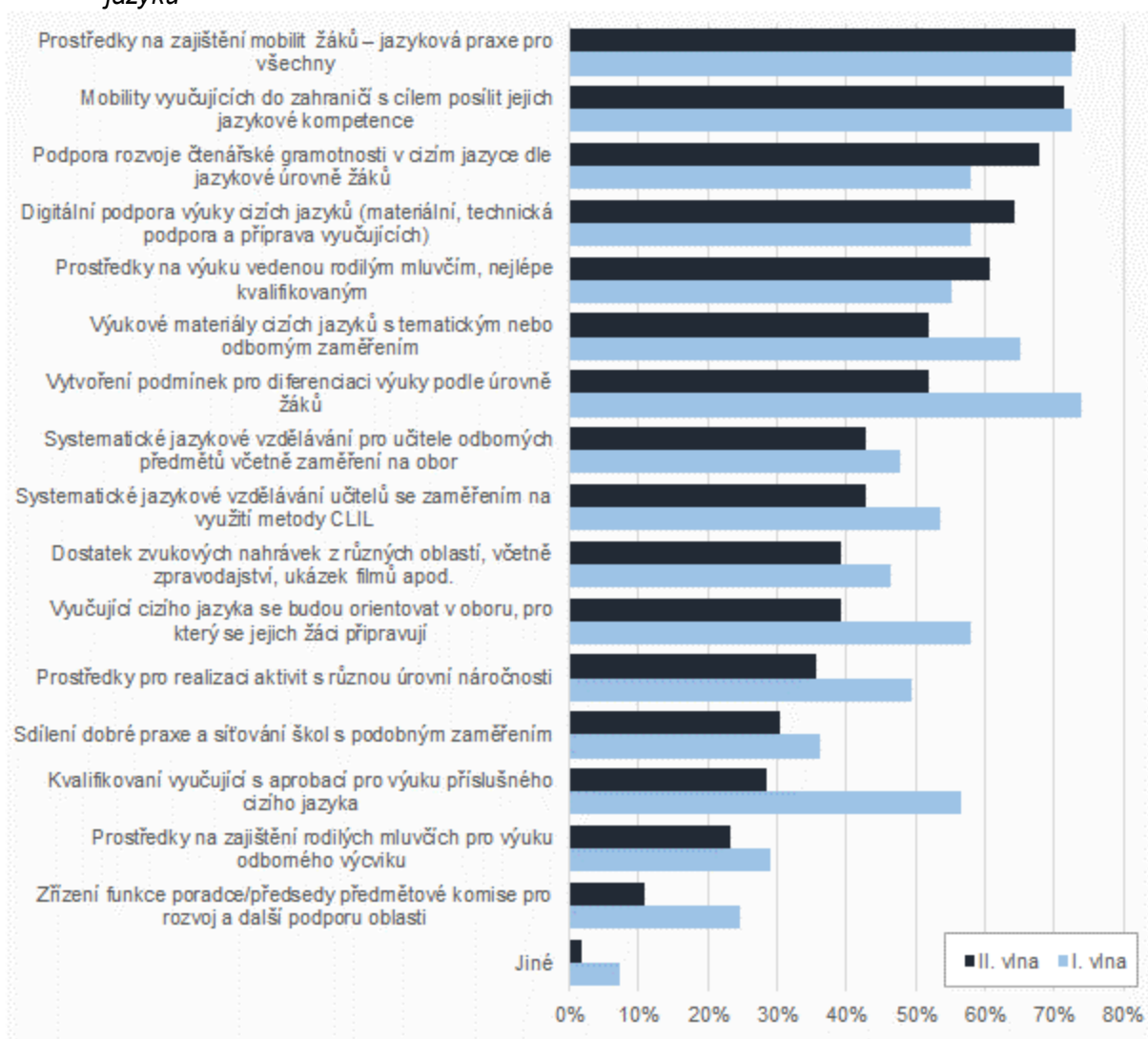
8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohly prostředky na zajištění mobility žáků (73 %), mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (71 %), podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (68 %), digitální podpora výuky cizích jazyků (64 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (61 %).

Školy dále zdůrazňují potřebu vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (52 %) či výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (52 %). Školy by dále ocenily systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (43 %) i systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (43 %).

Školám by rovněž pomohlo a potřebovaly by, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru a ovládali odbornou terminologii (39 %). Za potřebné považují školy také dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí (39 %), prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (36 %), sdílení dobré praxe (30 %), kvalifikované vyučující s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka (29 %) a prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (23 %). Desetina škol (11 %) považuje za potřebné i zřízení funkce poradce či předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu oblasti.

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

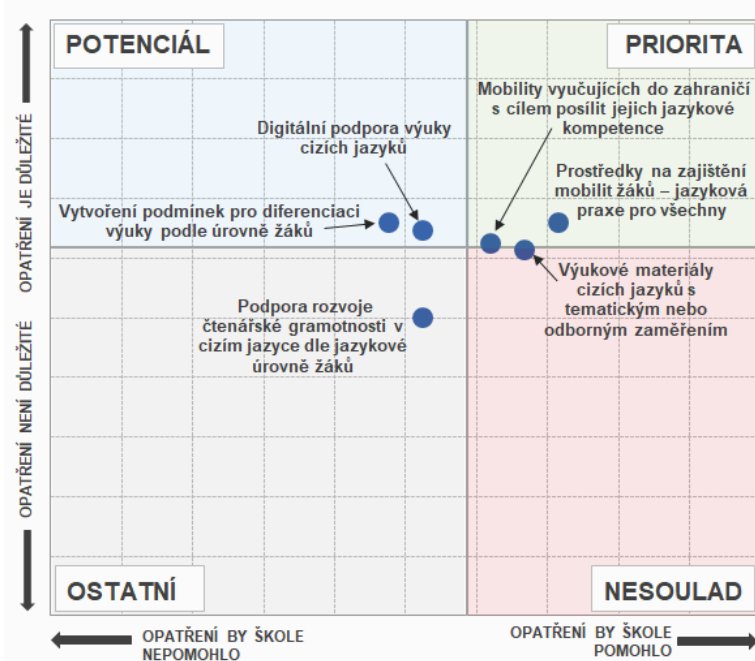


Oproti roku 2015/2016 je větší důraz kladen především na podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nárůst o 10 p. b.), digitální podporu výuky cizích jazyků (nárůst o 6 p. b.) a na zajištění prostředků na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (nárůst o 6 p. b.). Naopak v porovnání s předchozí vlnou šetření zdůrazňují školy méně často potřebu kvalifikovaných vyučujících s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 28 p. b.), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (pokles o 22 p. b.), požadavek, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (pokles o 19 p. b.), potřebu zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu oblasti (pokles o 14 p. b.), zajištění prostředků pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (pokles o 14 p. b.), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (pokles o 13 p. b.) či systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (pokles o 11 p. b.).

8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji jazykového vzdělávání nejvíce pomohly prostředky na zajištění mobilit žáků (71 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (67 %). Za potřebné jsou dále považovány mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (62 %), digitální podpora výuky cizích jazyků (52 %), podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (52 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (48 %).

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



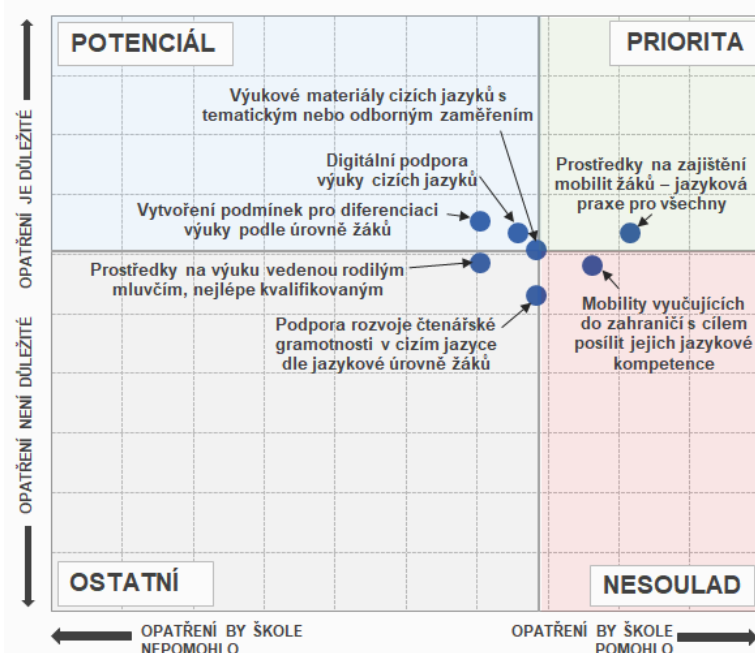
Jako priority středních odborných učilišť v rozvoji podpory výuky jazykového vzdělávání lze označit prostředky na zajištění mobility žáků, mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence a částečně také výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Tato opatření školy zmiňují nejčastěji a zároveň je považují za důležitá.

Digitální podpora výuky cizích jazyků a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky cizích jazyků podle úrovně žáků by školám pomohla v relativně v menší míře, zároveň jsou však považována za důležitá, a představují tak určitý potenciál dalšího rozvoje.

Podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků by ocenil nižší podíl středních odborných učilišť a ve srovnání s ostatními položkami je tomuto opatření přisuzována i nižší důležitost.

Střední odborné školy by pro rozvoj jazykového vzdělávání nejvíce ocenily prostředky na zajištění mobility žáků (82 %) a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (76 %). Zhruba dvě třetiny škol by potřebovaly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (68 %), podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (68 %) či digitální podporu výuky cizích jazyků (66 %). Část škol by potřebovala vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (61 %) či prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (61 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření na podporu jazykového vzdělávání představují největší prioritu SOŠ prostředky na zajištění mobility žáků. Pro toto opatření se školy vyjadřovaly nejčastěji a zároveň ho považují za důležité.

Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence jsou podle středních odborných škol také často zmiňované opatření, ale jeho důležitost je nižší, čímž se nachází v tzv. oblasti nesouladu.

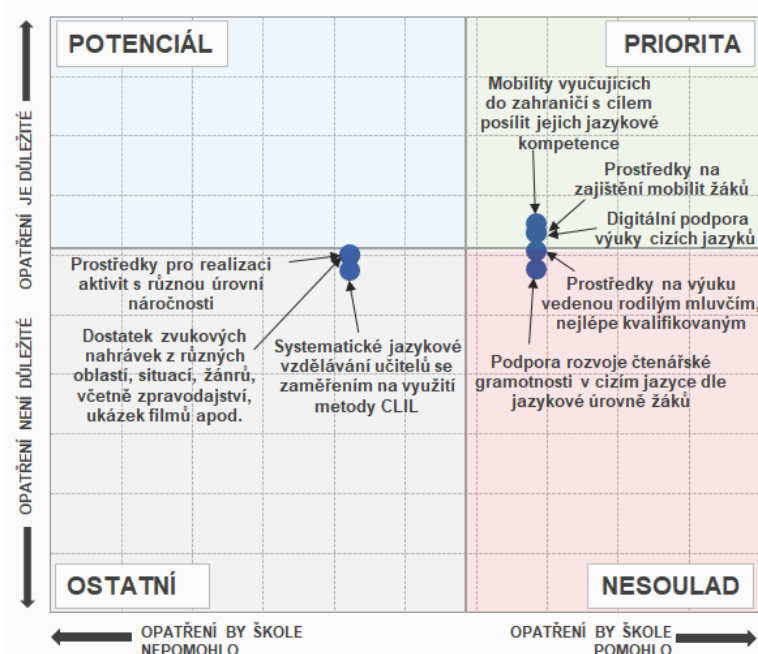
Za důležitá opatření pokládají SOŠ také vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky dle úrovně žáků, digitální podporu výuky cizích jazyků a výukové materiály

cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Tato opatření jsou nicméně zmiňována školami relativně méně často než prioritní opatření a představují tak spíše určitý potenciál pro další rozvoj.

Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a by ocenil nižší podíl škol a zároveň je tomuto opatření přisuzována nižší důležitost.

Gymnázia by v rozvoji výuky cizích jazyků nejvíce ocenila mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (68 %), prostředky na zajištění mobilit žáků v oblasti rozvoje jazykové praxe pro všechny (68 %), digitální podporu výuky cizích jazyků (68 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (68 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (68 %). Více než dvě pětiny gymnázií (42 %) uvítají i prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti, dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí a situací, a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření lze za priority gymnázií označit mobility vyučujících do zahraničí, prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků. Tato opatření považuje za potřebná nadprůměrný počet gymnázií, který je zároveň pokládá za důležitá.

Nadprůměrný podíl gymnázií by potřeboval také prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Důležitost těchto opatření je však lehce podprůměrná. Z grafu je však patrné, že se ocitají těsně u hranice s prioritními opatřeními.

Prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti, dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL jsou školami zmiňována spíše v menší míře a zároveň jsou považována za již méně důležitá.

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

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje výuky cizích jazyků* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového. V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje výuky cizích jazyků*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla. V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje výuky cizích jazyků*. V tomto případě však nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence. Jedná se o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů.

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. (48 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (48 % škol)

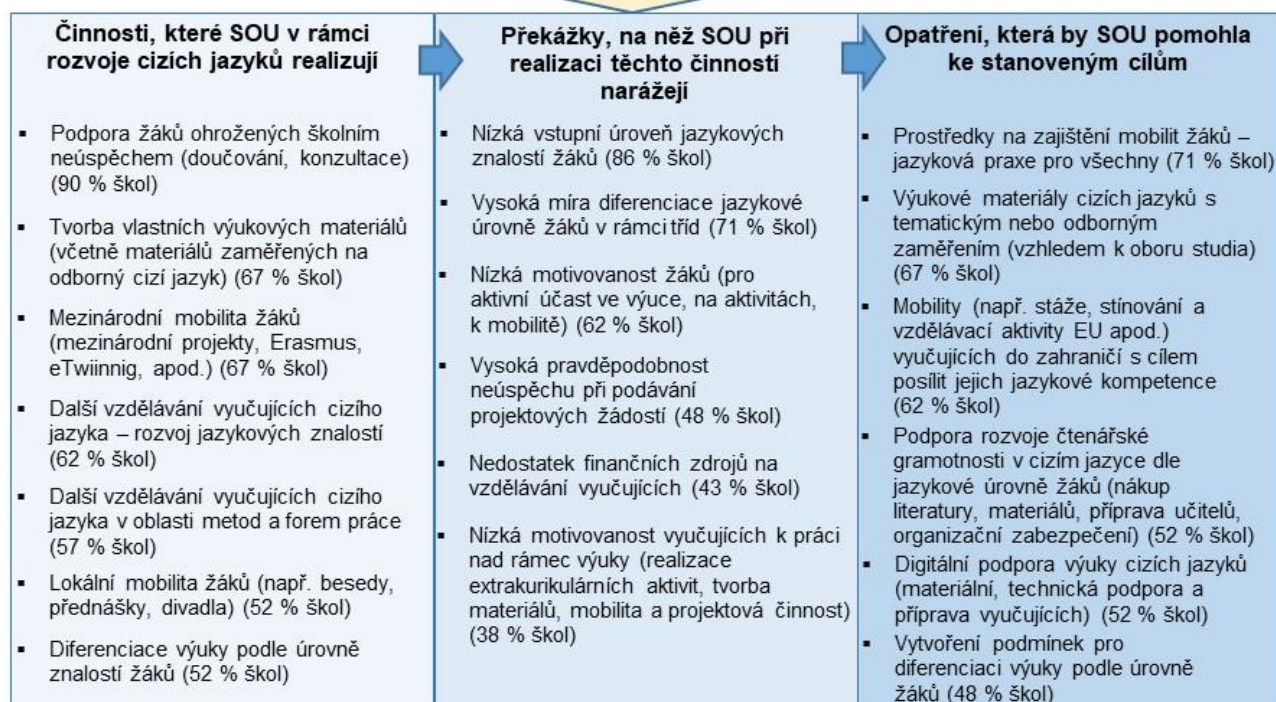
Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (48 % škol)

Škola využívá tradiční výukové metody. (38 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (38 % škol)

Jazykové vzdělávání je na škole realizováno v souladu s RVP oborů, které se na škole vyučují, není zde však prakticky aplikována žádná ucelená koncepce podpory jejich výuky. (38 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (67 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (67 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (57 % škol)

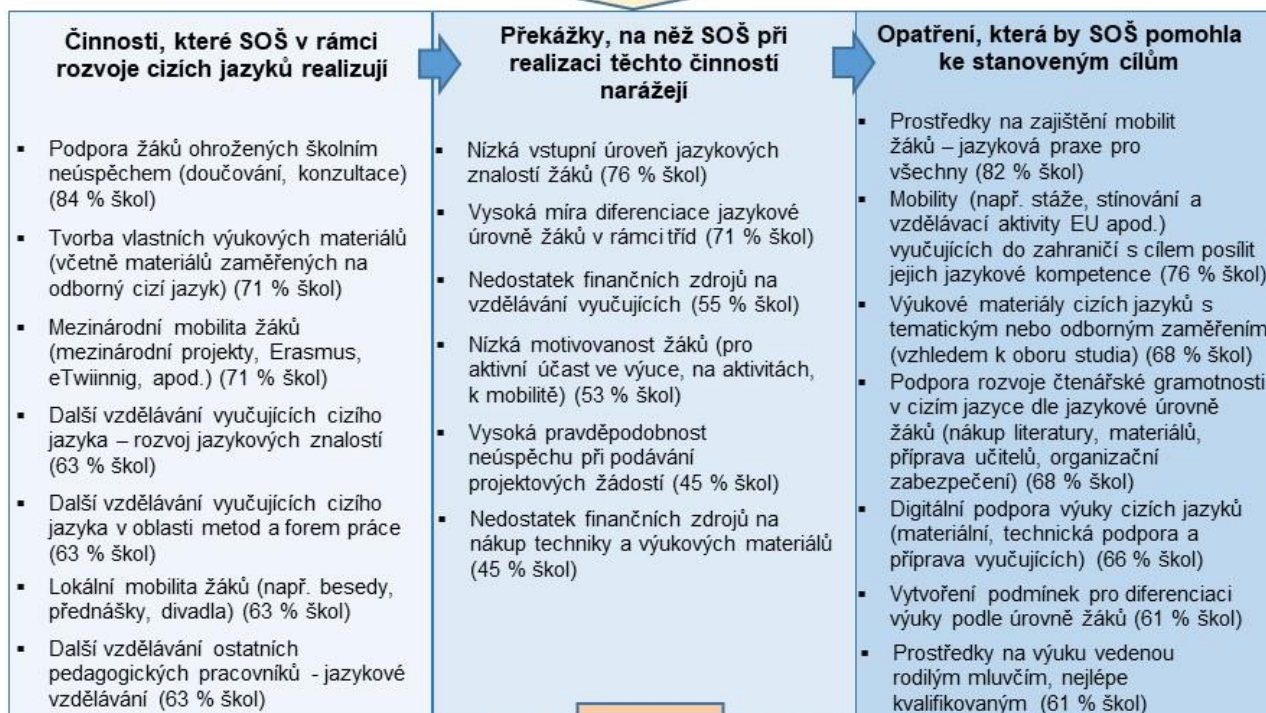
Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (52 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (52 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (48 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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



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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na gymnáziích

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (63 % škol)	Škola se nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). (58 % škol)	Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (53 % škol)
Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (47 % škol)	Na škole probíhá příležitostně ověřování efektivity výuky (testování, observace atd.). (47 % 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. (47 % škol)	Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (47 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje cizích jazyků realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Výuka dalšího cizího jazyka (89 % škol) - Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (79 % škol) - Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (74 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (63 % škol) - Využívání autentických materiálů ve výuce (63 % škol) - Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (58 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (58 % škol)	- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (47 % škol) - Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (47 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (42 % škol) - Vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (37 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (37 % škol) - Nízká motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (realizace extrakurikulárních aktivit, tvorba materiálů, mobilita a projektová činnost) (37 % škol) - Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (37 % škol)	- Prostředky na zajištění mobility žáků (68 % škol) - Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (68 % škol) - Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (68 % škol) - Digitální podpora výuky cizích jazyků (68 % škol) - Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (68 % škol) - Systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (42 % škol) - Dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů, včetně zpravodajství, ukázek filmů apod. (42 % škol) - Prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (42 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila gymnázia

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (79 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (74 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahy do výuky. (74 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (74 % škol)	
Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (68 % škol)	Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (68 % škol)	
Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (68 % škol)		

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

9 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Královéhradeckém kraji

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

Digitální kompetence chápeme jako průřezové klíčové kompetence, tj. kompetence, bez kterých není možné rozvíjet u dětí a žáků plnohodnotně další klíčové kompetence. Jejich základní charakteristikou je aplikace – využití digitálních technologií při nejrůznějších činnostech, při řešení nejrůznějších problémů. Z toho plyne i jejich proměnlivost v čase v závislosti na tom, jak se mění způsob a šíře využívání digitálních technologií ve společnosti a v životě člověka³.

S touto oblastí se ještě úzce pojí pojem **Informatické myšlení**, které je zjednodušeně řečeno schopností myslet jako informatik při řešení problémů. V mnoha oblastech se žáci učí použít hotové postupy řešení, v informatice se soustředí na samotnou schopnost hledání vlastního řešení a také na jeho efektivitu. Informaticky myslící člověk ve svém životě odhaluje rutinní postupy a snaží se je optimalizovat, aby mu nezabíraly tolik času, a automatizovat je tak, aby se místo nich mohl věnovat třeba rodině nebo koníčkům⁴.

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

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

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

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

Hlavní zjištění

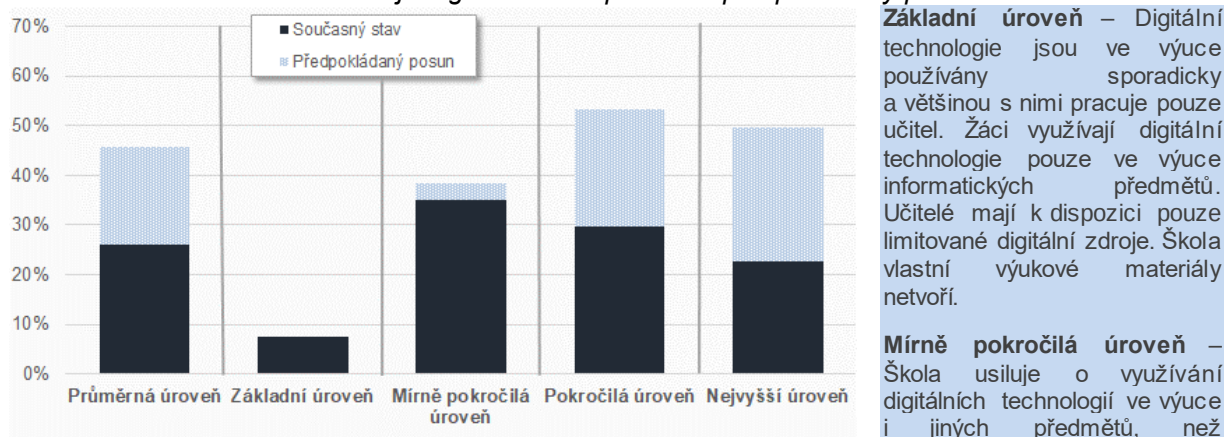
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí škol v Královéhradeckém kraji jsou v největší míře realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika a pokročilé úrovně, v níž učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, rozvoj činností plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují, že digitální technologie ve výuce by měly být využívány zcela běžně pedagogy i žáky. Vyšší posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně.
- Střední odborná učiliště, střední odborné školy i gymnázia jsou v oblasti rozvoje digitálních kompetencí poměrně aktivní. Soustředí se především na využívání ICT techniky i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty, nastavení pravidel využívání ICT prostřednictvím školního řádu, začleňování získaných dovedností pedagogů v oblasti ICT do výuky, motivaci žáků i pedagogů k účelnému používání ICT, podporu pedagogů k jejich dalšímu vzdělávání k rozvoji v oblasti ICT, sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy. Téměř tři pětiny škol uvádí, že u nich dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT, hledají nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT, vypracovávají plán pro pořízení HW a SW a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými a neodpovídajícími prostory či vybavením školy a s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT. Ve větší míře se školy setkávají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů, nedostatečným SW vybavením školy, nedostatečnou motivací pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT a rovněž i s omezenou možností vyučujících řešit problémy v souvislosti s využíváním ICT techniky bez výrazného omezení chodu výuky.
- V dalším rozvoji oblasti rozvoje digitálních kompetencí by školám nejvíce pomohlo lepší vybavení specializovaných učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou, pořízení licencí pro aplikace a jejich aktualizace (zejména SOU a SOŠ), technická podpora ve smyslu správy sítě, provozu a údržby zařízení, aktualizací a upgradu, auditů, vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou, vysokorychlostní připojení školy k internetu, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, novými službami, ovládáním SW a HW a lepší vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou (také zejména SOU a SOŠ). Oproti předchozímu šetření je většina uváděných opatření zmiňována méně často. Výraznější pokles v odpovědích lze pozorovat v případě technické podpory ve smyslu správy sítě, provozu a údržby zařízení, aktualizací a upgradu, auditů a podpory při budování školní počítačové sítě.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj digitálních kompetencí školy v Královéhradeckém kraji, v největší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (35 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika a pokročilé úrovně (30 %), v níž učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do nejvyšší úrovně (23 %), která se vyznačuje zavedením banky digitálních učebních materiálů, které se sdílejí napříč mezi pedagogy a žáky. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity spadající do základní úrovně (8 %), ve které jsou digitální technologie ve výuce využívány pouze sporadicky.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, rozvoj činností plánují především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 27 p. b.), čímž deklarují, že digitální technologie ve výuce by měly být využívány zcela běžně pedagogy i žáky. Vyšší posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 24 p. b.). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 95: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

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

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

9.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

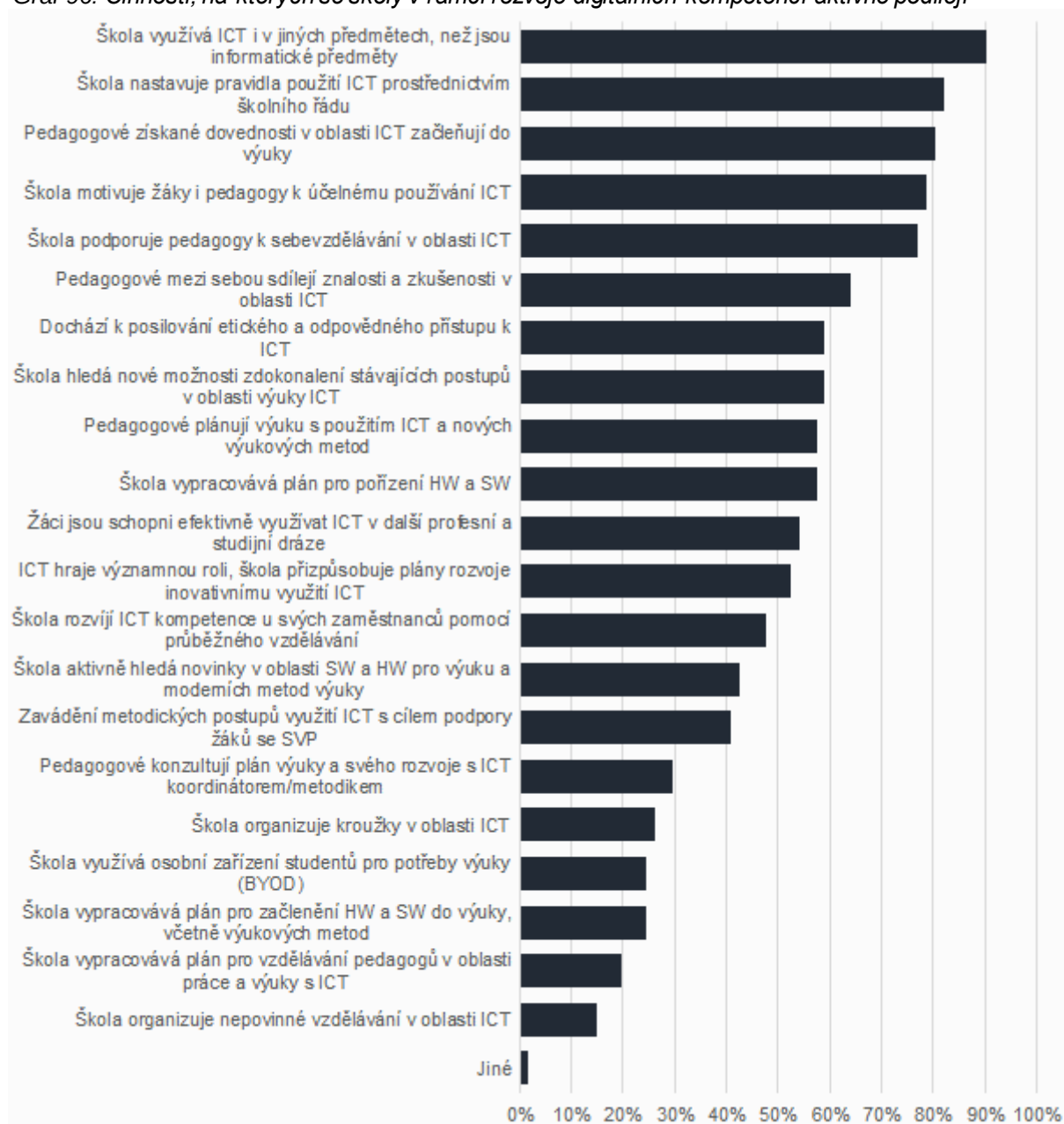
V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí se školy soustředí především na využívání ICT techniky i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (90 %), nastavení pravidel využívání ICT prostřednictvím školního řádu (82 %), začleňování získaných dovedností pedagogů v oblasti ICT do výuky (80 %), motivaci žáků i pedagogů k účelnému používání ICT (79 %), podporu pedagogů k jejich dalšímu vzdělávání a rozvoji v oblasti ICT (77 %), sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy (64 %).

Téměř tři pětiny škol uvádí, že u nich dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT (59 %), hledají nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (59 %), vypracovávají plán pro pořízení HW a SW (57 %) a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (57 %). Na více než polovině škol jsou žáci schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (54 %) a ICT hraje významnou roli, kdy škola přizpůsobuje plány rozvoje inovativnímu využití ICT (52 %).

Ve větší míře školy také rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (48 %), aktivně hledají novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (43 %) a zavádějí metodické postupy využití ICT s cílem podpory žáků se SVP (41 %). Pedagogové na 30 % škol konzultují plán své výuky a svého rozvoje s ICT koordinátorem či metodikem.

Čtvrtina škol organizuje kroužky v oblasti ICT (26 %), využívá osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (25 %) a vypracovává plán pro začlenění HW a SW do výuky, včetně výukových metod (25 %). Část škol také vypracovává plán pro vzdělávání pedagogů v oblasti práce a výuky s ICT (20 %) a organizuje nepovinné vzdělávání v oblasti ICT (15 %).

Graf 96: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje digitálních kompetencí aktivně podílejí



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

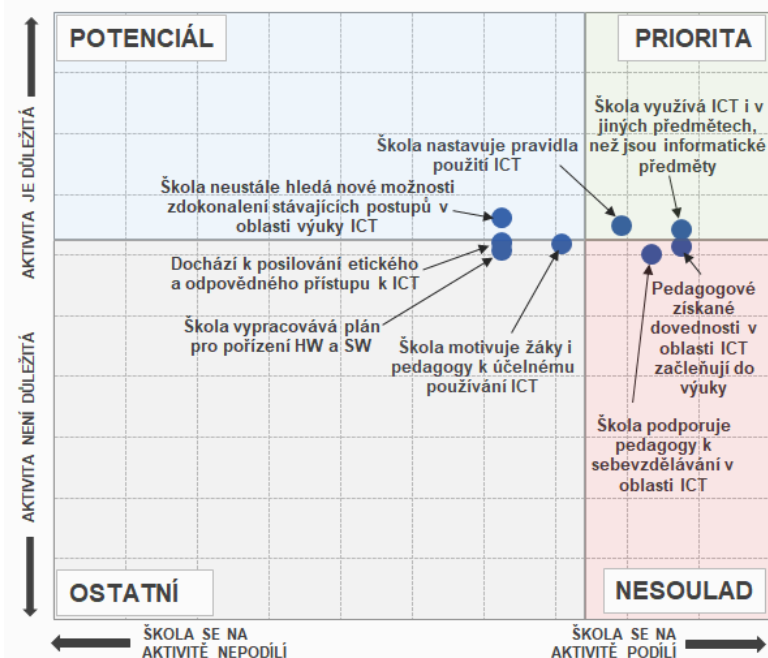
9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí v největší míře využívají ICT v jiných předmětech, než jsou předměty informatické (88 %) a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (88 %). Ve velké míře školy podporují pedagogy

k sebevzdělávání v oblasti ICT (83 %) a nastavují pravidla po použití ICT prostřednictvím školního řádu, a to včetně mobilních telefonů či přístupu k internetu (79 %). 71 % středních odborných učilišť motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. Shodně 63 % učilišť neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT, vypracovává plán pro pořízení HW a SW a dochází zde k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, za priority pro střední odborná učiliště lze označit využívání ICT i v jiných předmětech než v informatických a nastavení pravidel používání ICT (včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu). Tyto aktivity realizuje nadprůměrný počet SOU, který je zároveň považuje za důležité.

Graf 97: Aktivity, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází začleňování do výuky dovednosti získané pedagogy v oblasti ICT a podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tyto aktivity vykonává nadprůměrný podíl učilišť, ale je jim přisuzována lehce podprůměrná důležitost.

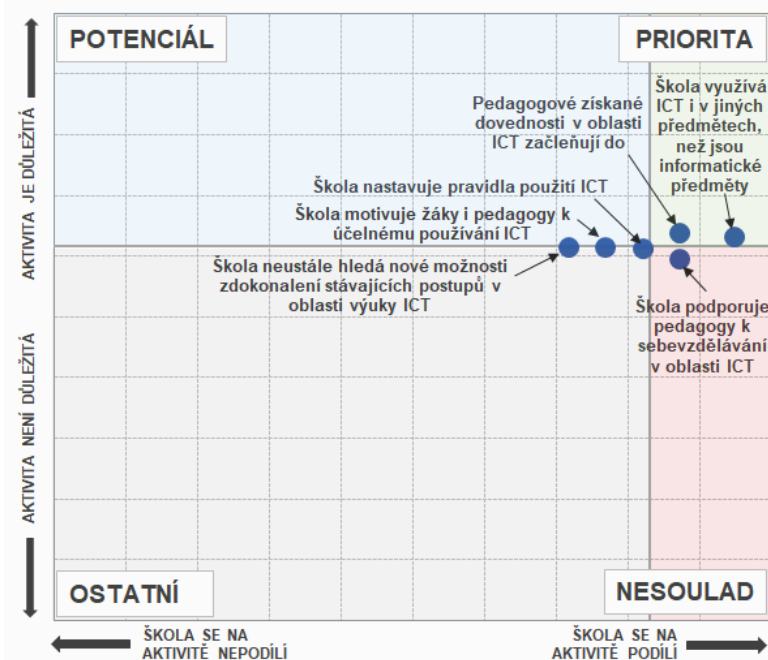
Neustále hledání nových možností zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT realizuje nižší podíl učilišť než výše zmíněné aktivity, ale této aktivitě je přisuzována vysoká důležitost. Proto pro školy představuje potenciál v rozvoji digitálních kompetencí.

motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT, posilování k ICT a vypracování plánu pro pořízení HW a SW. Tyto aktivity učiliště vykonávají v menší míře a zároveň je pokládají za relativně méně důležité.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných než informatických předmětech (95 %), pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (87 %) a podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (87 %). Ve značné míře dále školy nastavují pravidla pro použití ICT prostřednictvím školního řádu (82 %) a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (77 %). 72 % škol uvádí, že neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT.

Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se nachází etického a odpovědného přístupu

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje digitálních kompetencí představují priority středních odborných škol využívání ICT i v jiných předmětech než informatických a začleňování do výuky dovedností získané pedagogy v oblasti ICT. Tyto aktivity jsou školami realizovány nejčastěji a je jim přikládána lehce nadprůměrná důležitost.

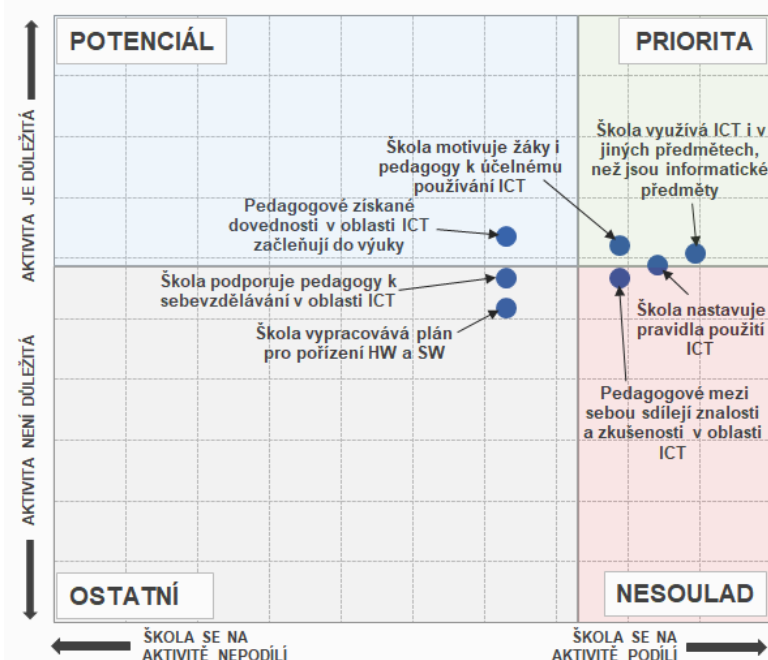
Podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT je častěji vykonávanou aktivitou, ale důležitost této aktivity je mírně pod průměrem.

Těsně pod hranicí potenciálu se nachází nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím

školního řádu, motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a neustálé hledání nových možností zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT.

Gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (89 %) a nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (84 %). Ve značné míře také pedagogové začleňují do výuky získané dovednosti v oblasti ICT (79 %) a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (79 %). Shodně 63 % gymnázií uvádí, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a vypracovávají plán pro pořízení HW a SW.

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



Priority pro gymnázia v oblasti rozvoje digitálních kompetencí jsou využívání ICT i v jiných předmětech než informatických, motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT i nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu. Tyto aktivity realizují gymnázia nadprůměrně často a zároveň je považují za důležité.

Sdílení znalostí a zkušeností pedagogů mezi sebou je také gymnázii často realizovaná aktivita, ale důležitost této aktivity je mírně nižší, pod úroveň průměru.

Naopak za nadprůměrně důležitou aktivitu je považováno, když pedagogové získané dovednosti

v oblasti ICT začleňují do výuky. Tato aktivita je nicméně realizována spíše v menší míře a představuje tak určitý potenciál pro další rozvoj.

Aktivity - podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a vypracování plánu pro pořízení HW a SW, jsou gymnáziím realizované také méně často a současně je těmto aktivitám přisuzována i nižší důležitost.

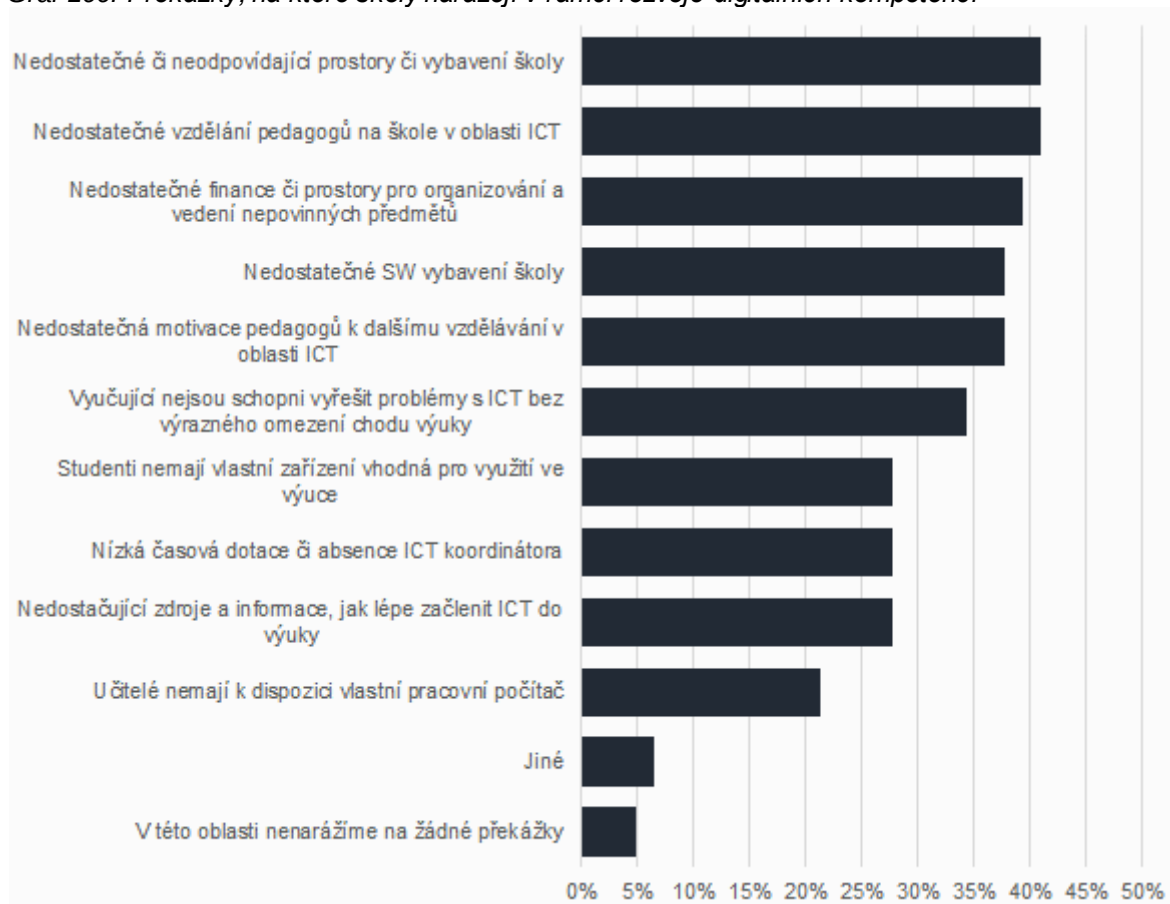
9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými a neodpovídajícími prostory či vybavením školy (41 %) a s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (41 %).

Ve větší míře se školy setkávají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (39 %), nedostatečným SW vybavením školy (38 %), nedostatečnou motivací pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (38 %) a rovněž i s omezenou možností vyučujících řešit problémy v souvislosti s využíváním ICT techniky bez výrazného omezení chodu výuky (34 %).

Shodně 28 % škol naráží na to, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce, nízkou časovou dotací či absencí IT koordinátora a nedostačující zdroje a informace o tom, jak lépe začlenit IT do výuky. Pětina škol uvádí, že učitelé nemají k dispozici vlastní pracovní počítač. Pouze výjimečně se stává, že se školy nepotýkají s žádnými překážkami (5 %).

Graf 100: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje digitálních kompetencí



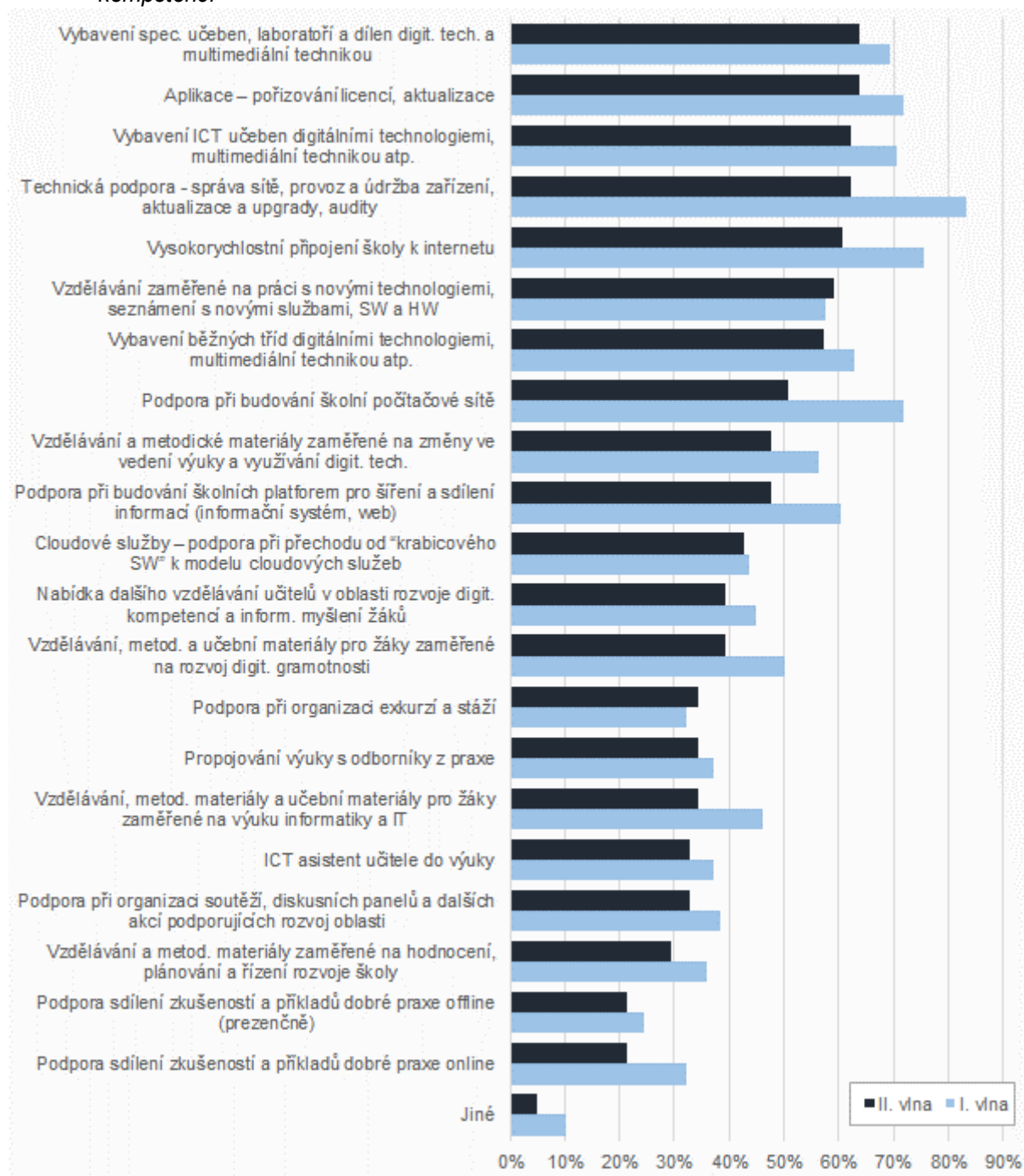
Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohlo lepší vybavení specializovaných učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou (64 %), pořízení licencí pro aplikace a jejich aktualizace (64 %), technická podpora ve smyslu správy sítě, provozu a údržby zařízení, aktualizací a upgradu, auditů (62 %), vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou (62 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (61 %),

vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, novými službami, ovládáním SW a HW (59 %) a lepší vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou (57 %).

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



Přibližně polovina škol by potřebovala podporu při budování školní počítačové sítě (51 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky (48 %) a podporu při budování nových platform pro šíření a sdílení informací (48 %). Ve větší míře školy uvítají podporu při přechodu od "krabicového SW" k modelu cloudových služeb (43 %), nabídku dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků (39 %) a vzdělávání, metodické a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitálních gramotností (39 %).

Přibližně třetina škol ocení podporu při organizaci exkurzí a stáží (34 %), propojování výuky s odborníky z praxe (34 %), vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku

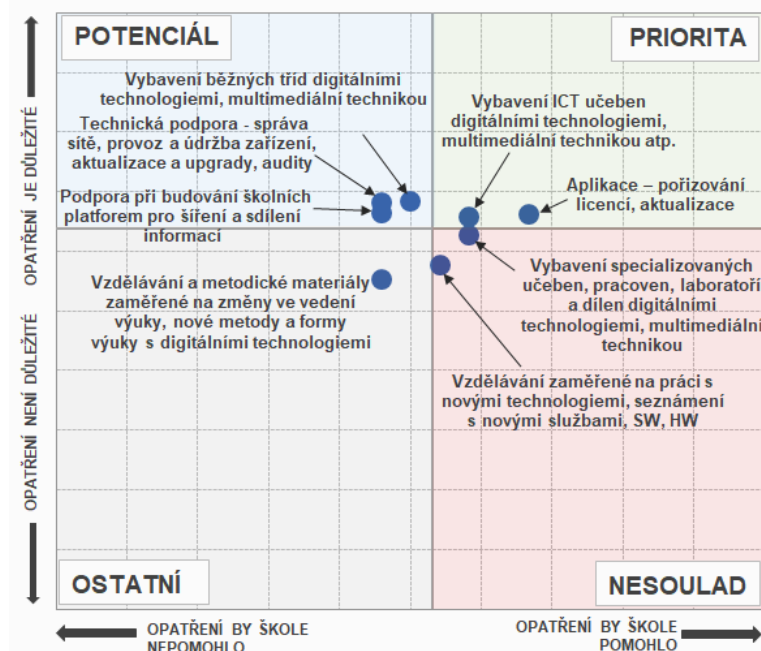
informatiky a IT (34 %), ICT asistenta učitele do výuky (33 %), podporu při organizaci soutěží, diskusních panelů a dalších akcí podporujících rozvoj oblasti (33 %) a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na hodnocení, plánování a řízení rozvoje školy (30 %). Pětina škol uvítá podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online i offline (shodně 21 %).

Oproti roku 2015/2016 je většina uváděných opatření zmiňována méně často. Výraznější pokles v odpovědích lze pozorovat v případě technické podpory ve smyslu správy sítě, provozu a údržby zařízení, aktualizací a upgradu, auditů (pokles o 21 p. b.), podpory při budování školní počítačové sítě (pokles o 21 p. b.), zajištění vysokorychlostního připojení školy k internetu (pokles o 15 p. b.), podpory při budování školních platform pro šíření a sdílení informací (pokles o 13 p. b.), vzdělávání, metodických materiálů a učebních materiálů pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (pokles o 12 p. b.), podpory sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online (pokles o 11 p. b.) a vzdělávání, metodických a učebních materiálů pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti (pokles o 11 p. b.).

9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla několik opatření, která by jim pomohla v rozvoji digitálních kompetencí. Nejčastěji SOU uváděla pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace (67 %). Zhruba dvě třetiny učilišť by ocenily vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří, dílen i ICT učeben (shodně 58 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. Mezi další častěji uváděná opatření patří vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (54 %), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (50 %), technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (46 %), podpora při budování školních platform pro šíření a sdílení informací (46 %) a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (46 %).

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



Prioritou v rámci rozvoje digitálních kompetencí pro SOU je pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi. Tato opatření učiliště zmiňují nejčastěji a považují je za důležitá.

Vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW jsou také často uváděná opatření, ale pro učiliště mají nižší míru důležitosti.

Naopak nejvyšší důležitost je přikládána vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou,

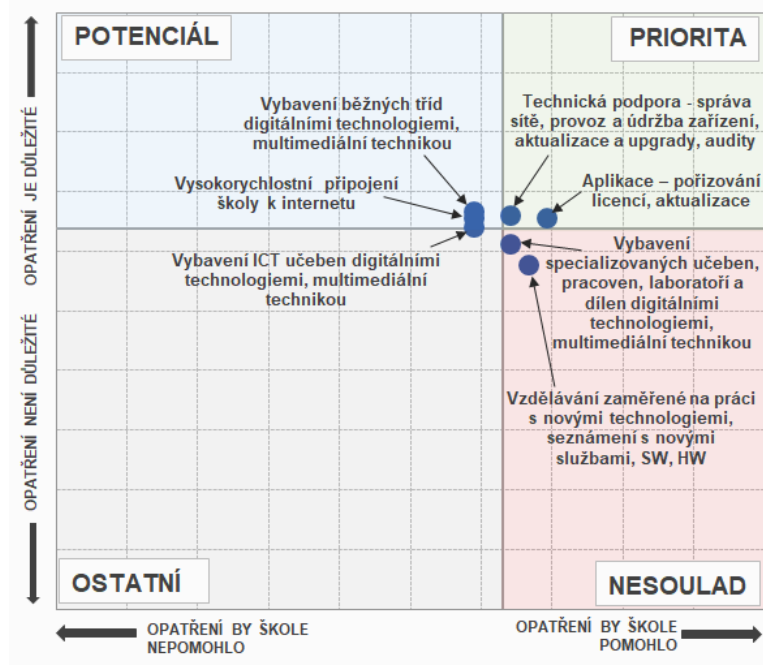
technické podpoře a podpoře při budování školních platform pro šíření a sdílení informací, která jsou však zmiňována školami v relativně menší míře a představují tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje.

Méně často je uváděné vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky i nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi. Zároveň je pokládáno za nejméně důležité z uvedených opatření.

Střední odborné školy v největší míře potřebují licence pro aplikace a jejich aktualizace (69 %), vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (67 %) a technickou podporu - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (64 %).

Školy požadují i vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří, dílen (64 %), běžných tříd (59 %) i ICT učeben (59 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. Stejný podíl škol (59 %) uvítá vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.). Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí lze za priority SOŠ označit technickou podporu a pořízování aplikací a jejich aktualizace. Tato opatření školy potřebují nejčastěji a zároveň je považují za důležitá.

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

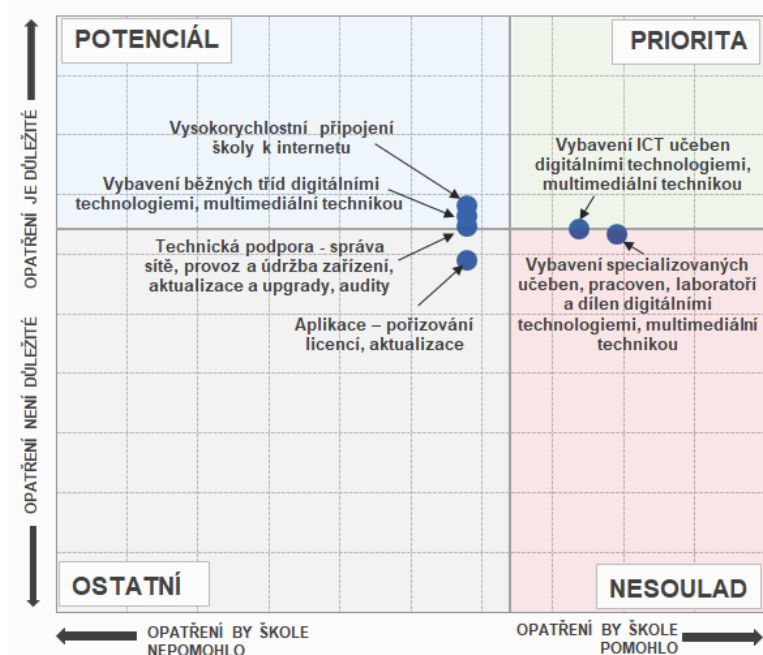


Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW uvádí vyšší podíl škol, ale vyjadřují jim nižší míru důležitosti, čímž se nachází v tzv. oblasti nesouladu.

Za spíše důležitá opatření považují školy také vybavení běžných tříd i ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a vysokorychlostní připojení škol k internetu. Jelikož jsou tato opatření uváděná v menší míře, představují určitý potenciál dalšího rozvoje.

Gymnázia uvedla, že by jim v rozvoji digitálních kompetencí nejčastěji pomohlo vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří (79 %) a ICT učeben (74 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou.

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



Shodně 58 % gymnázií by ocenilo také vysokorychlostní připojení školy k internetu, vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, technickou podporu (správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audit) a pořízování licencí pro aplikace a jejich aktualizace.

V rozvoji digitálních kompetencí nemají gymnázia zcela jednoznačné priority. Na rozhraní prioritních opatření se nachází vybavení ICT učeben a specializovaných učeben, pracoven a laboratoří digitálními technologiemi.

Vysokorychlostní připojení školy k internetu, vybavení běžných tříd

digitálními technologiemi a technickou podporu by ocenil nižší podíl gymnázií, nicméně tato opatření jsou považována za důležitá a představují tak určitý potenciál dalšího rozvoje.

Pořizování licencí pro aplikace a jejich aktualizace uvádí již nižší podíl gymnázií a zároveň jej hodnotí jako podprůměrně důležité opatření.

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

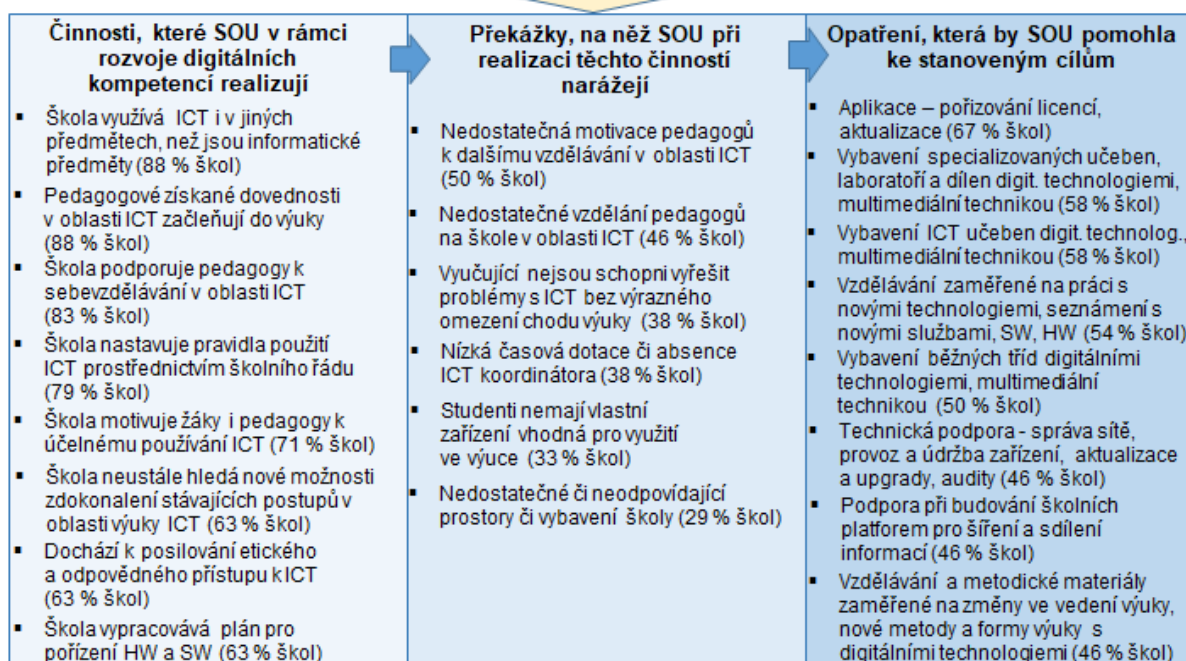
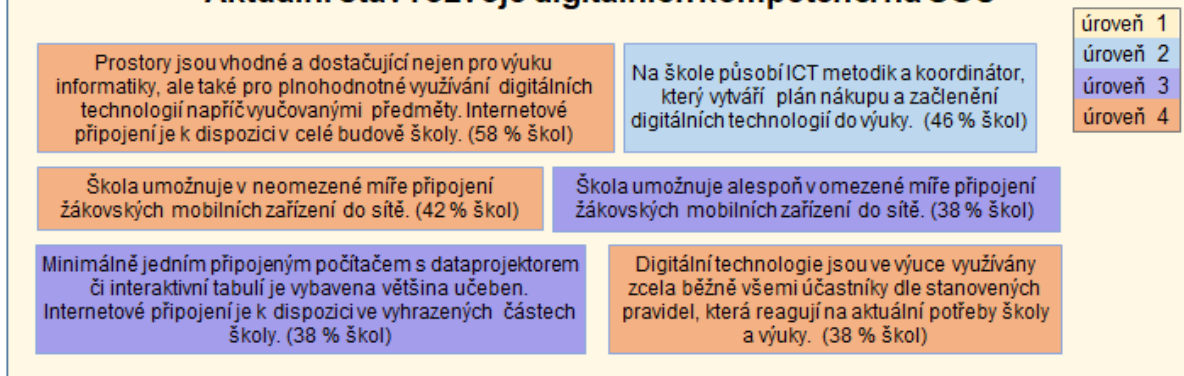
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje digitálních kompetencí* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

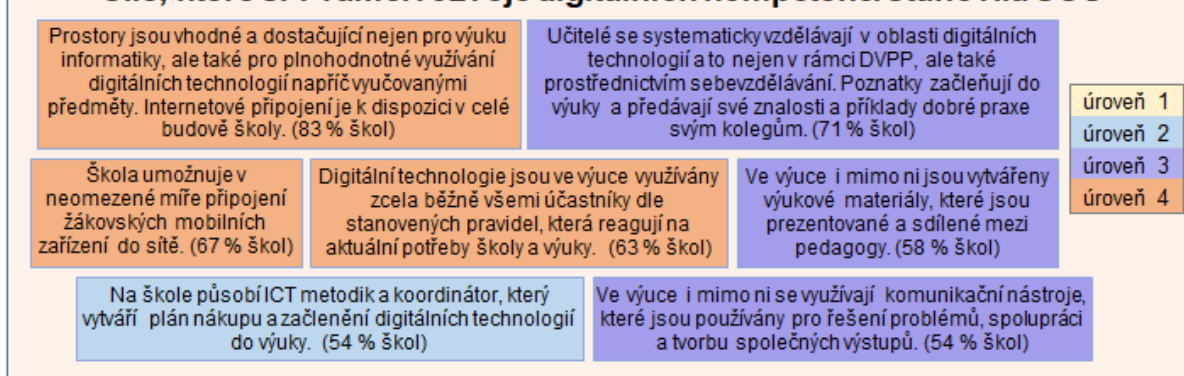
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOU



Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí 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 digitálních kompetencí na SOŠ

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (51 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (49 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (49 % škol)

Škola umožňuje alespoň v omezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (46 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (46 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (41 % škol)

Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (38 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (95 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (87 % škol)
- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (87 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (82 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (77 % škol)
- Škola neustále hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (72 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (51 % škol)
- Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (44 % škol)
- Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (38 % škol)
- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (38 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (36 % škol)
- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (33 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (69 % škol)
- Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (67 % škol)
- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (64 % škol)
- Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audit (64 % škol)
- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (59 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (59 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (59 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovily SOŠ

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (79 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (74 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (72 % škol)

Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (69 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (59 % škol)

Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (59 % škol)

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (59 % 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 digitálních kompetencí na gymnáziích

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (68 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (68 % škol)

Učitelé se pravidelně účastní DVPP v oblasti digitálních technologií a poznatky pravidelně využívají ve výuce. (58 % škol)

Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (53 % škol)

Ke spolupráci a komunikaci se začínají používat nástroje pro komunikaci v digitálním prostředí. Je patrná snaha o sdílení informací a poznatků pomocí sdílených archivů. (47 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (42 % 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 (89 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (84 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (79 % škol)
- Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (79 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (63 % škol)
- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (63 % škol)
- Škola vypracovává plán pro pořízení HW a SW (63 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (58 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (47 % škol)
- Nedostatečné SW vybavení školy (37 % škol)
- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (32 % škol)
- Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (32 % škol)
- Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (32 % škol)
- Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (32 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (79 % škol)
- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (74 % škol)
- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (58 % škol)
- Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (58 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (58 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (58 % 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. (79 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (74 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (68 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (68 % škol)

Učitelé se pravidelně účastní DVPP v oblasti digitálních technologií a poznatky pravidelně využívají ve výuce. (68 % škol)

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (63 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

10 Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v Královéhradeckém kraji

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

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

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

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

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

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

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

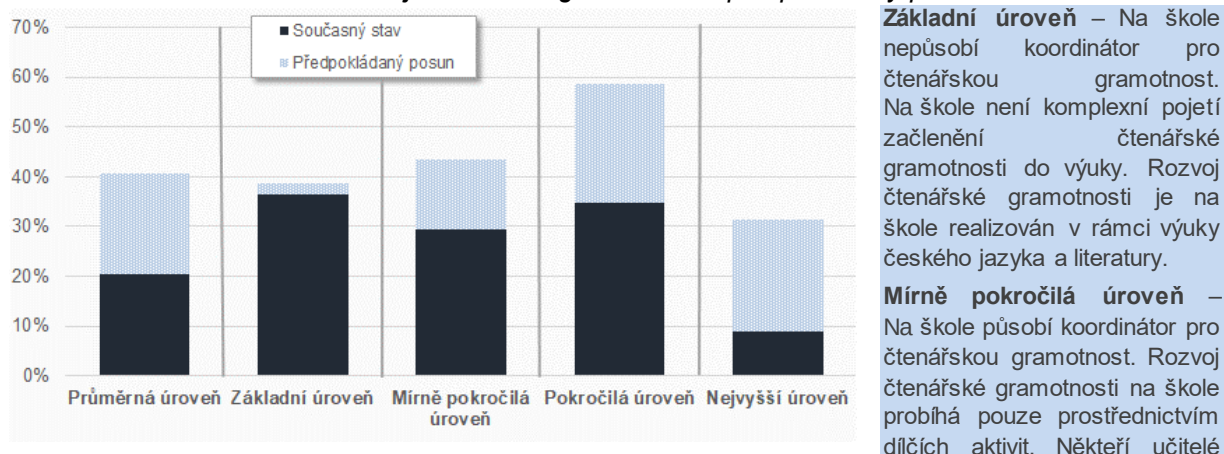
Hlavní zjištění

- Pokud jde o podporu čtenářské gramotnosti na školách v Královéhradeckém kraji, nejčastěji jsou vykonávány aktivity v rámci základní úrovně, ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury a na škole nepůsobí koordinátor čtenářské gramotnosti. Ve vyšší míře jsou také realizovány aktivity pokročilé úrovně, ve které již koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. V menší míře školy rozvíjí aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj především v pokročilé a nejvyšší úrovni. Tím deklarují zájem o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky.
- V rámci oblasti podpory čtenářské gramotnosti se střední školy a vyšší odborné školy v největší míře soustředí na práci s odbornými texty ve výuce, zvyšování motivace žáků ke čtení, zřízení a zajištění školní knihovny a na pomoc žákům s vlastním výběrem četby. Školy se zaměřují rovněž na práci s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy nebo diagramy ve výuce, na práci s beletristickými texty ve výuce i práci s texty napříč předměty. Tyto aktivity uvádějí střední odborná učiliště, střední odborné školy i gymnázia.
- Školy se potýkají především s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ a nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti. Dále školy narážejí na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků, na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit, nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a také na chybějící koordinaci problematiky napříč školou.
- V dalším rozvoji oblasti podpory čtenářské gramotnosti by školám nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a práce s texty (zejména SOU a SOŠ), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu, prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (především gymnázia), podpora systematické spolupráce mezi učiteli a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Oproti předchozímu šetření školy více zdůrazňují potřebu zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole. Ve většině ostatních případů naopak školy uvádějí potřebu opatření v menší míře.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu čtenářské gramotnosti na školách v Královéhradeckém kraji, nejčastěji jsou vykonávány aktivity v rámci základní úrovně (36 %), ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury a na škole nepůsobí koordinátor čtenářské gramotnosti.

Graf 105: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

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

Ve vyšší míře jsou také realizovány aktivity pokročilé úrovně (35 %), ve které již koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. V menší míře školy rozvíjí aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (29 %), v níž na škole koordinátor pro čtenářskou gramotnost působí, ale samotná čtenářská gramotnost je rozvíjena pouze dílčími aktivitami. V malé míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně (9 %), v rámci které má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti.

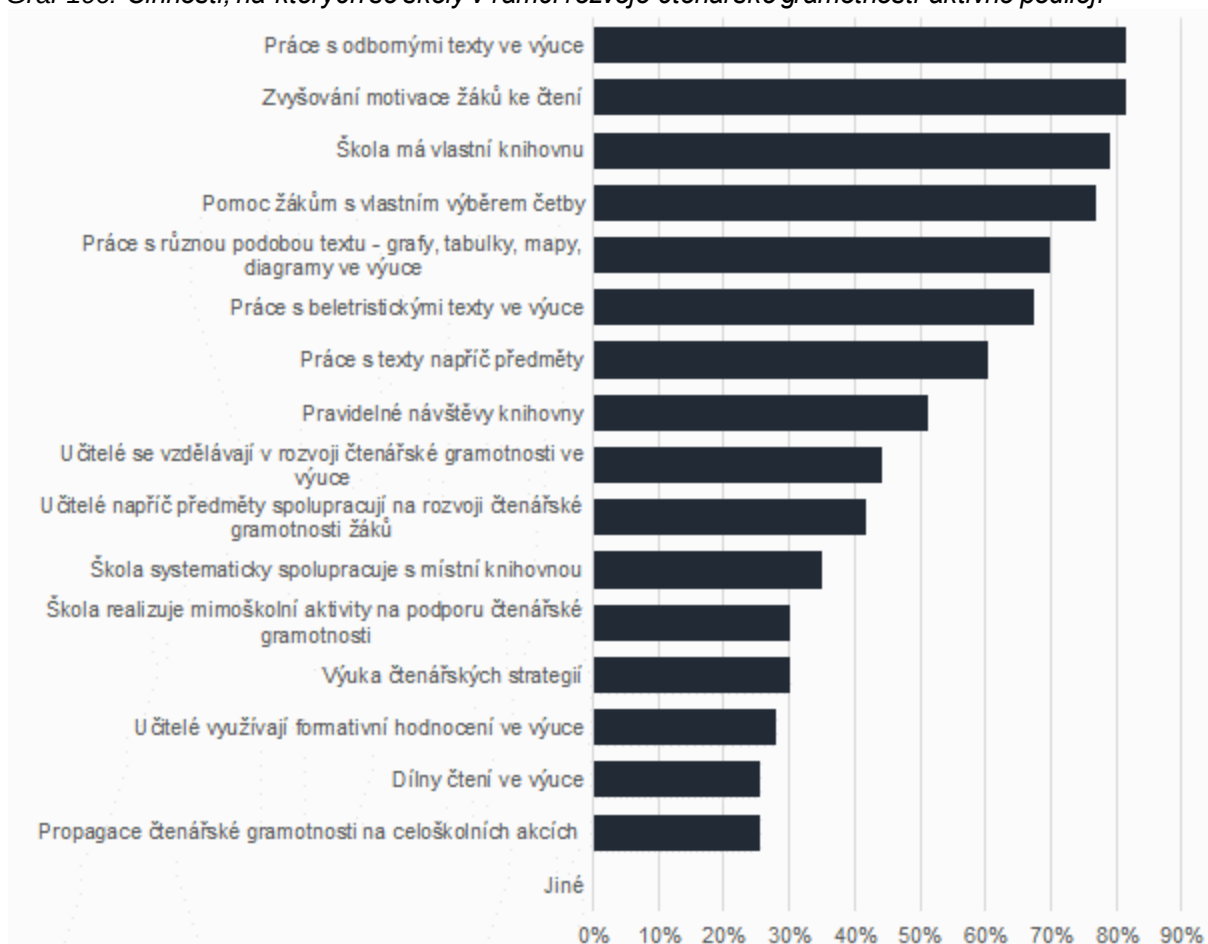
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj především v pokročilé (předpokládaný posun o 24 p. b.) a nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 22 p. b.). Tím deklarují zájem o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Spíše v nižší míře lze očekávat posun v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

10.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory čtenářské gramotnosti se střední školy a vyšší odborné školy v největší míře soustředí na práci s odbornými texty ve výuce (81 %), zvyšování motivace žáků ke čtení (81 %), zřízení a zajištění školní knihovny (79 %) a na pomoc žákům s vlastním výběrem četby (77 %). Školy se zaměřují rovněž na práci s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy nebo diagramy ve výuce (70 %), na práci s beletristickými texty ve výuce (67 %) i práci s texty napříč předměty (60 %).

Polovina škol organizuje pravidelné návštěvy knihovny (51 %). Již v menší míře se učitelé vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (44 %) a spolupracují na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků (42 %). Zhruba třetina škol systematicky spolupracuje s místní knihovnou (35 %), realizuje mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (30 %) a vyučuje čtenářské strategie (30 %). Přibližně čtvrtina škol uvádí, že učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (28 %), realizuje dílny čtení ve výuce (26 %) a propaguje čtenářské gramotnosti na celoškolních akcích (26 %).

Graf 106: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti aktivně podílejí

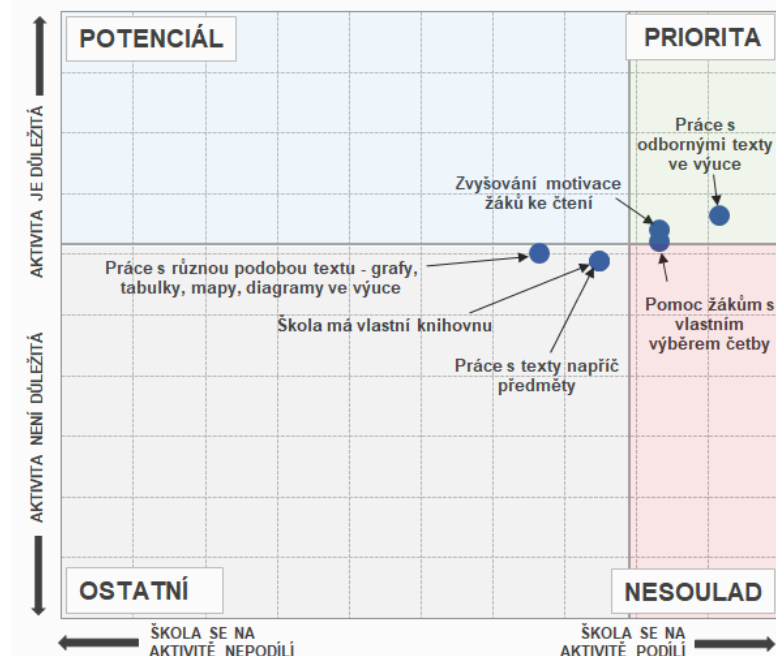


Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (92 %), snaží se zvyšovat motivaci žáků ke čtení (83 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (83 %). Tři čtvrtiny středních odborných učilišť pracují s textem napříč předměty a mají vlastní knihovnu. Dvě třetiny učilišť se věnují práci s různou podobou textu, např. s grafy, tabulkami, mapami či diagramy ve výuce (67 %).

Graf 107: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost

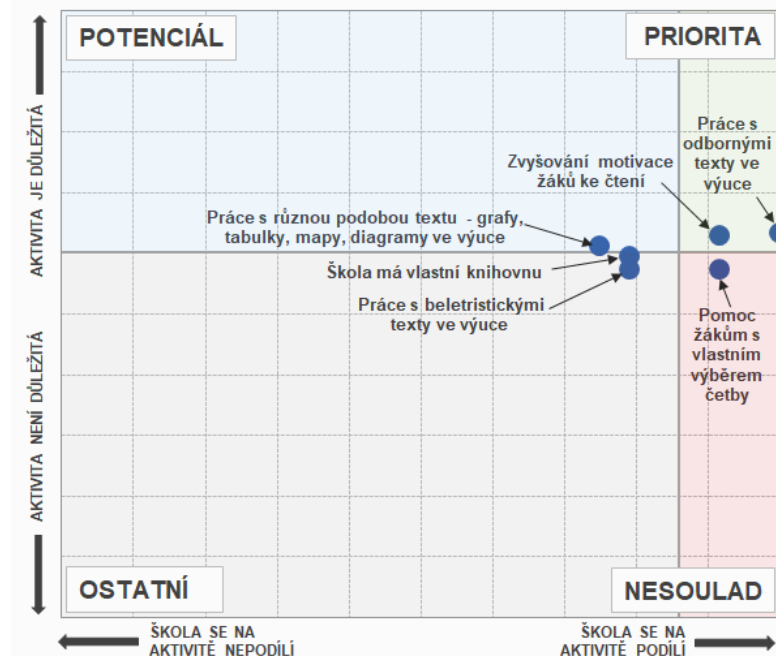


Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je práce s odbornými texty ve výuce, zvyšování motivace žáků ke čtení a částečně také pomoc žákům s vlastním výběrem četby. Tyto aktivity učiliště realizují nejčastěji a přisuzují jim také nadprůměrnou důležitost.

Mít vlastní knihovnu, práci s texty napříč předměty a práci s různou podobou textu realizuje již nižší podíl středních odborných učilišť a současně důležitost těchto aktivit se nachází těsně pod průměrem.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (100 %). Téměř všechny školy se snaží zvyšovat motivaci žáků ke čtení (92 %) a pomáhat žákům s vlastním výběrem četby (92 %).

Graf 108: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Značný podíl škol disponuje vlastní knihovnou (79 %), pracuje s beletristickými texty ve výuce (79 %) i s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy či diagramy (75 %).

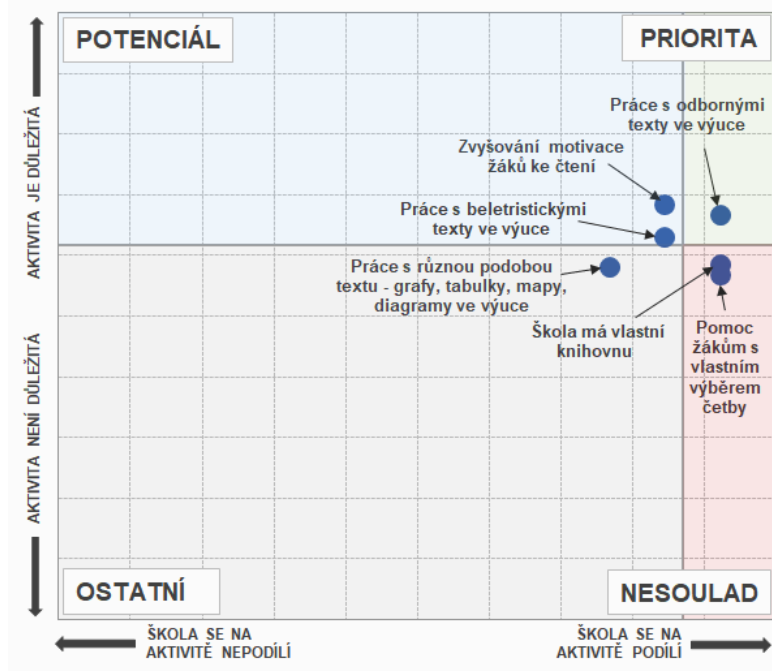
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu čtenářské gramotnosti představují pro SOŠ priority práce s odbornými texty ve výuce a zvyšování motivace žáků ke čtení. Tyto aktivity realizují SOŠ často a zároveň je hodnotí nadprůměrně důležitě.

Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází pomoc žákům s vlastním výběrem četby – školy ji realizují také často, ale považují ji spíše za méně důležitou aktivitu.

Práce s různou podobou textu je zmiňována relativně méně často, nicméně je považována za spíše důležitou a představuje tak určitý potenciál dalšího rozvoje. Na hranici potenciálních činností se nachází mít vlastní knihovnu a těsně pod touto hranicí práce s beletristickými texty ve výuce.

Gymnázia v největší míře disponují vlastní knihovnou (92 %), ve výuce pracují s odbornými texty (92 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (92 %). Význačná část gymnázií se snaží zvýšit motivaci žáků ke čtení (85 %), pracují s beletristickými texty (85 %) i s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy a diagramy (77 %).

Graf 109: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



V případě gymnázií představuje prioritu v oblasti čtenářské gramotnosti práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu gymnázia realizují jako jednu z nejčastějších a současně ji považují za poměrně důležitou.

Pomoc žákům s vlastním výběrem četby a vlastnění knihovny realizuje také vysoký podíl gymnázií, ale je jim přisuzována nižší důležitost než aktivitě prioritní.

Zvyšování motivace žáků ke čtení a práci s beletristickými texty ve výuce se věnuje mírně nižší podíl gymnázií než aktivitám uvedeným výše, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost. Proto pro gymnázia

představují potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti.

Práci ve výuce s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy nebo diagramy, realizuje nižší podíl gymnázií, který tuto aktivitu zároveň hodnotí jako méně důležitou.

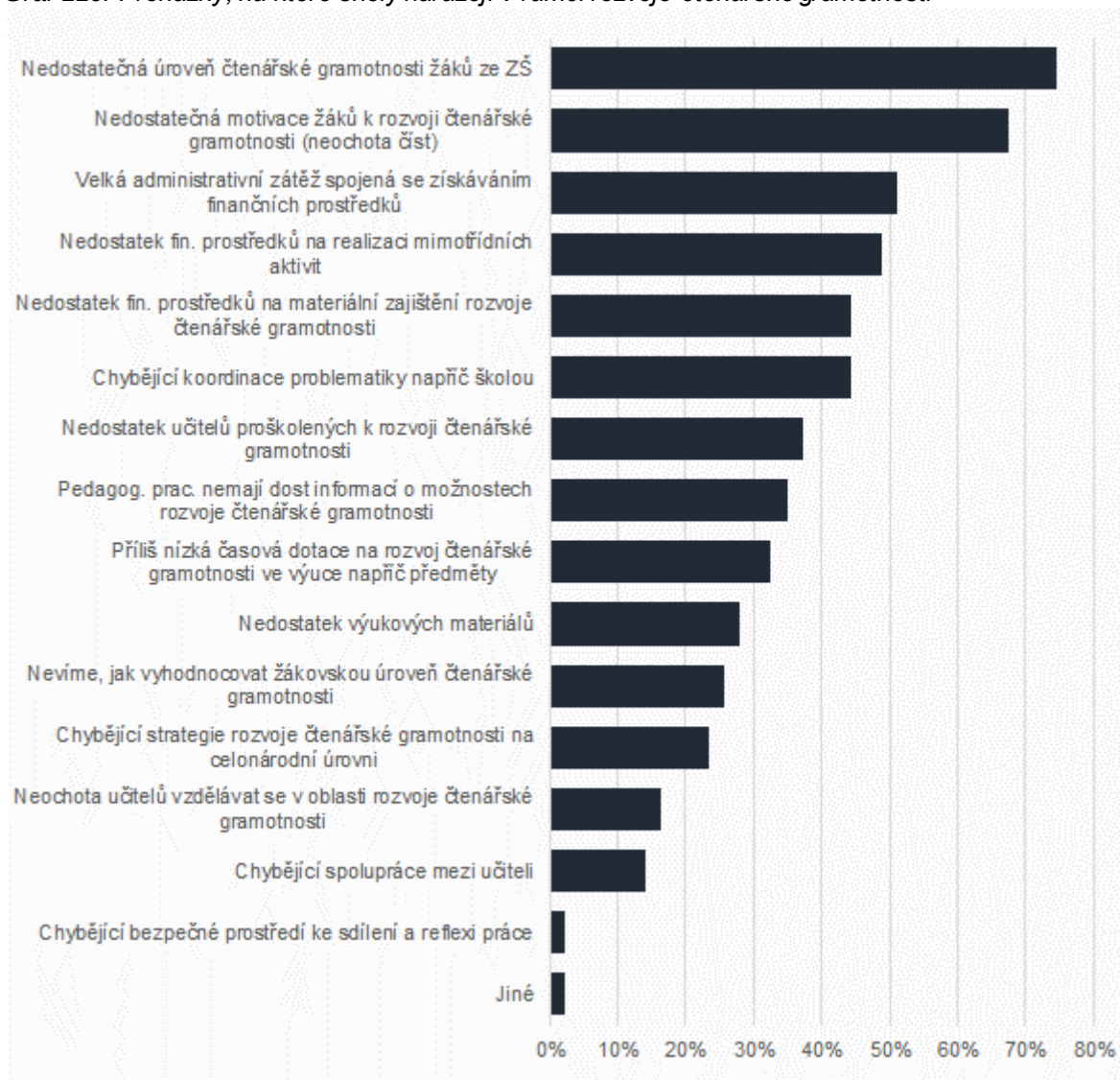
10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu čtenářské gramotnosti, se školy potýkají především s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (74 %) a nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (67 %). Dále školy narážejí na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (51 %), na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit (49 %), nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (44 %) a také na chybějící koordinaci problematiky napříč školou (44 %).

Více než třetina škol se potýká s nedostatkem učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (37 %) a jejich pedagogičtí pracovníci nemají dostatek informací o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti (35 %). Třetina škol naráží na příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty. Přibližně čtvrtina škol se potýká s nedostatkem výukových materiálů (28 %), neví, jak vyhodnocovat žakovskou úroveň čtenářské gramotnosti (26 %) a naráží na chybějící strategii rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (23 %).

Nižší podíl škol naráží na neochotu učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (16 %) případně na chybějící spolupráci mezi učiteli (14 %). Na chybějící bezpečné prostředí ke sdílení a reflexi práce poukazují pouze 2 % škol. Není škola v kraji, která by neuvedla alespoň jeden problém, na který v rámci rozvoje čtenářských gramotností naráží.

Graf 110: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

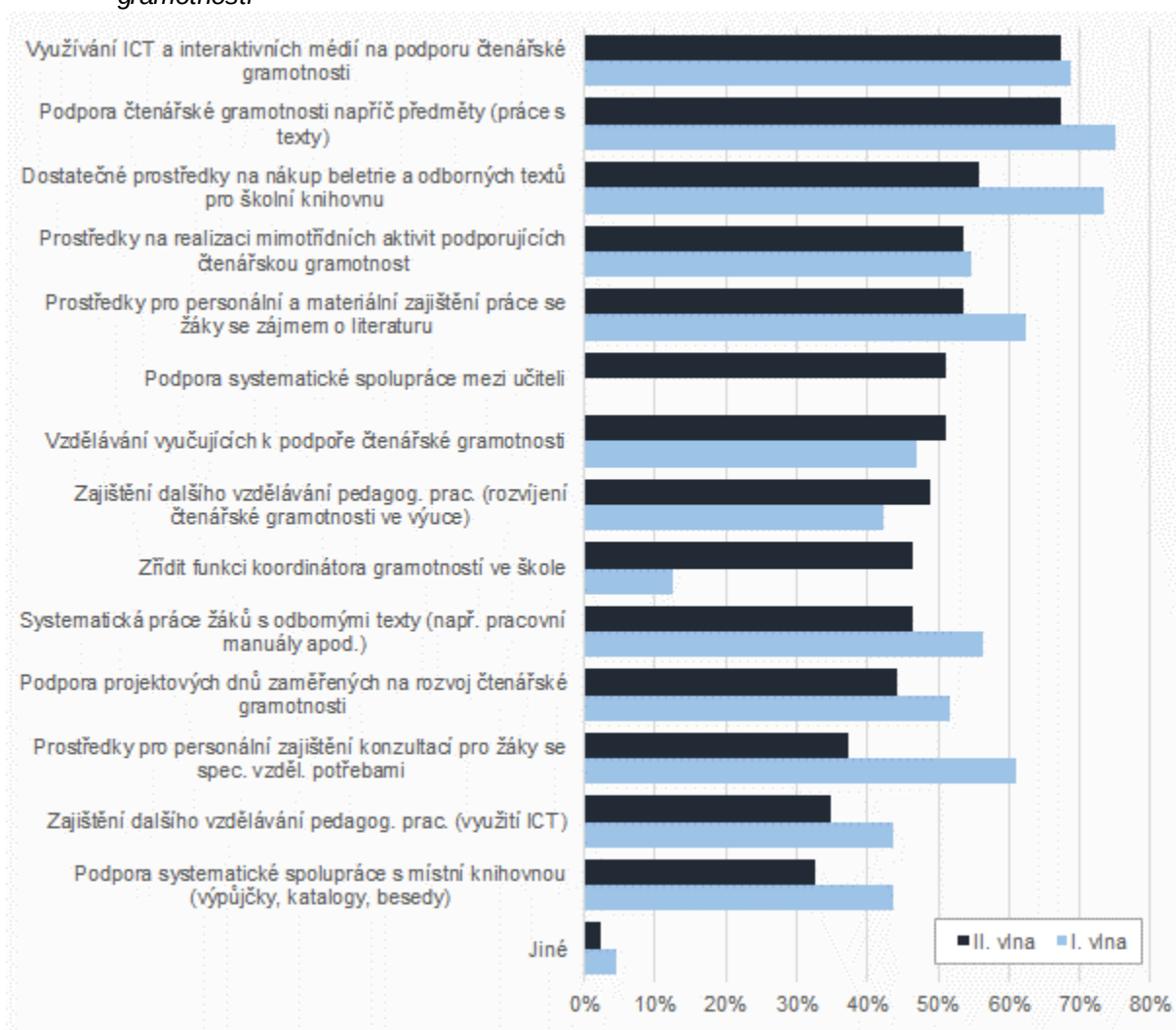
10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a práce s textem (67 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (67 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (56 %), prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (53 %), prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (53 %), podpora systematické spolupráce mezi učiteli (51 %) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (51 %).

Téměř polovina škol uvádí jako potřebné zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro podporu rozvoje čtenářské gramotnosti žáků při výuce (49 %), zřízení funkce koordinátora gramotnosti na škole (47 %) a systematickou práci žáků s odbornými texty (47 %).

Dále by školám pomohla podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (44 %), prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (37 %), zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT (35 %) a podpora systematické spolupráce s místní knihovnou (33 %).

Graf 111: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti

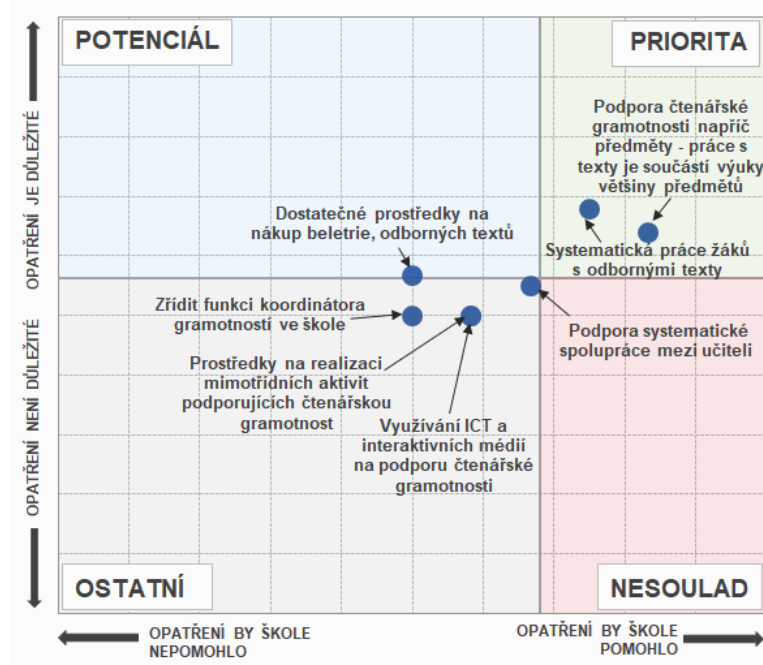


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 34 p. b.) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvíjení čtenářské gramotnosti ve výuce (nárůst o 7 p. b.). Ve většině ostatních případů naopak školy ve srovnání s předchozí vlnou zdůrazňují potřebu opatření méně. Pokles lze tak sledovat v případě prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (pokles o 24 p. b.), zajištění dostatečných prostředků na nákup beletrie a odborné literatury do školní knihovny (pokles o 18 p. b.), podpory systematické spolupráce s místní knihovnou (pokles o 11 p. b.), systematické práce žáků s odbornými texty (pokles o 10 p. b.), prostředků pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (pokles o 9 p. b.), zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využívání ICT (pokles o 9 p. b.) či v případě podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty v oblasti práce s texty (pokles o 8 p. b.).

10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (83 %) a systematická práce žáků s odbornými texty (75 %). Zhruba dvě třetiny SOU považují za potřebnou podporu systematické spolupráce mezi učiteli (67 %). Téměř třem pětina škol (58 %) by pomohly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Polovina učilišť považuje za potřebné zřídit funkci koordinátora gramotností ve škole nebo dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu.

Graf 112: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



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

Potřeba podpory systematické spolupráce mezi učiteli je také poměrně často uváděné opatření, ale důležitost je hodnocena mírně podprůměrně. Ocítá se blízko rozhraní prioritních opatření a těch, která představují spíše

určitý potenciál pro další rozvoj.

Dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu sice uvádí nižší podíl učilišť, ale současně tomuto opatření přisuzuje vyšší důležitost. Lze jej tedy označit za opatření s potenciálem.

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a zřízení funkce koordinátora gramotnosti ve škole jsou opatření, která mají pro střední odborná učiliště nízkou míru důležitosti.

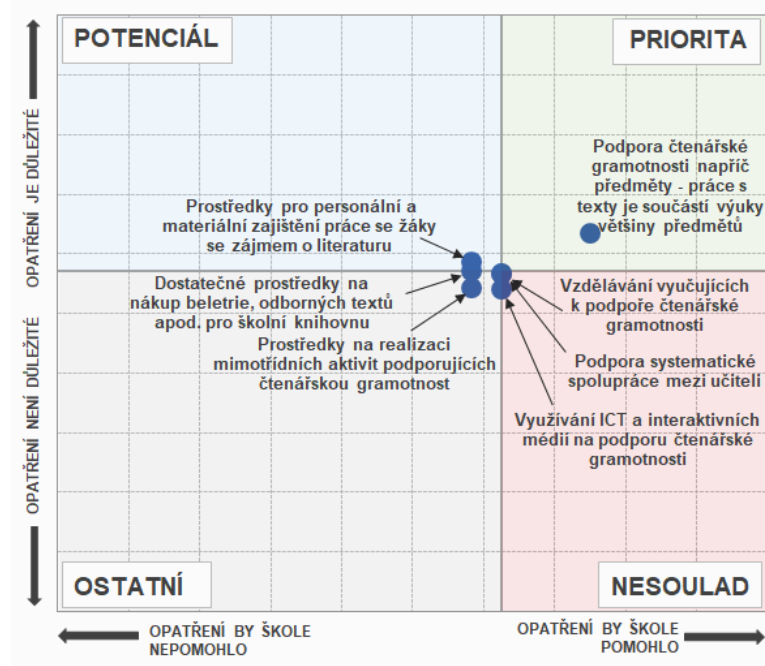
Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (75 %). Celkem 63 % škol považuje za potřebné vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, dále podporu systematické spolupráce mezi učiteli a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti.

Téměř tři pětiny škol (58 %) by uvítaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu a prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory čtenářské gramotnosti představuje nejvyšší prioritu podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů. Toto opatření školy zmiňují nejčastěji a zároveň mu přiřkládají i vysokou důležitost.

Těsně pod hranicí prioritních opatření se ocítá vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a podpora systematické spolupráce mezi učiteli, která by ocenil vysoký podíl škol, ale jsou považována za relativně méně důležitá. Hodnocení důležitosti využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti je ještě nižší.

Graf 113: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost

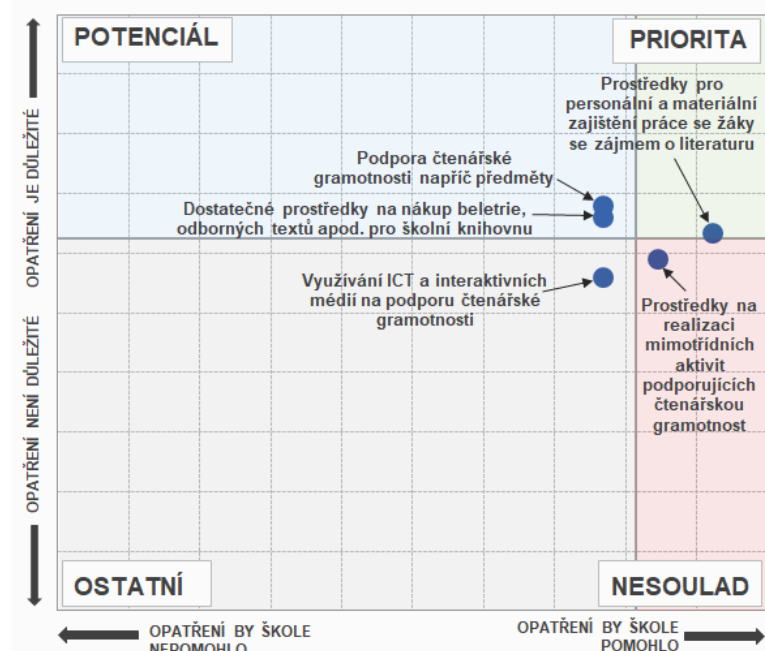


Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu by ocenil nižší podíl škol, ale je jim přisuzována vyšší důležitost, čímž pro střední odborné školy představují opatření s potenciálem.

Prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.) již pro střední odborné školy mají nižší míru důležitosti.

Gymnázia by v rámci podpory čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (92 %) a prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (85 %). Přes tři čtvrtiny gymnázií (77 %) uvítají podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (práce s texty je součástí výuky většiny předmětů), dále dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti.

Graf 114: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory čtenářské gramotnosti představují prioritu gymnázií prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu. Toto opatření školy potřebují nejčastěji a zároveň mu přiřkládají nejvyšší důležitost.

Prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost uvádí také vysoký podíl gymnázií, ale důležitost tohoto opatření je nižší.

Podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (práce s texty je součástí výuky většiny předmětů) a dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu sice volí nižší

podíl gymnázií než prioritní opatření, ale považují je za spíše důležitá. Představují tedy určitý potenciál pro další rozvoj.

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti je z uvedených položek gymnázií považováno za již méně důležité opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti.

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.

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

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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (67 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (58 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (50 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (50 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (42 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (33 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují

- Práce s odbornými texty ve výuce (92 % škol)
- Zvyšování motivace žáků ke čtení (83 % škol)
- Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (83 % škol)
- Škola má vlastní knihovnu (75 % škol)
- Práce s texty napříč předměty (75 % škol)
- Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (67 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (83 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (83 % škol)
- Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (67 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (50 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (50 % škol)
- Chybějící koordinace problematiky napříč školou (50 % škol)
- Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (50 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (83 % škol)
- Systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (75 % škol)
- Podpora systematické spolupráce mezi učiteli (67 % škol)
- Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (58 % škol)
- Prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.) (58 % škol)
- Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (50 % škol)
- Zřídít funkci koordinátora gramotnosti ve škole (50 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (83 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (75 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (67 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (58 % škol)

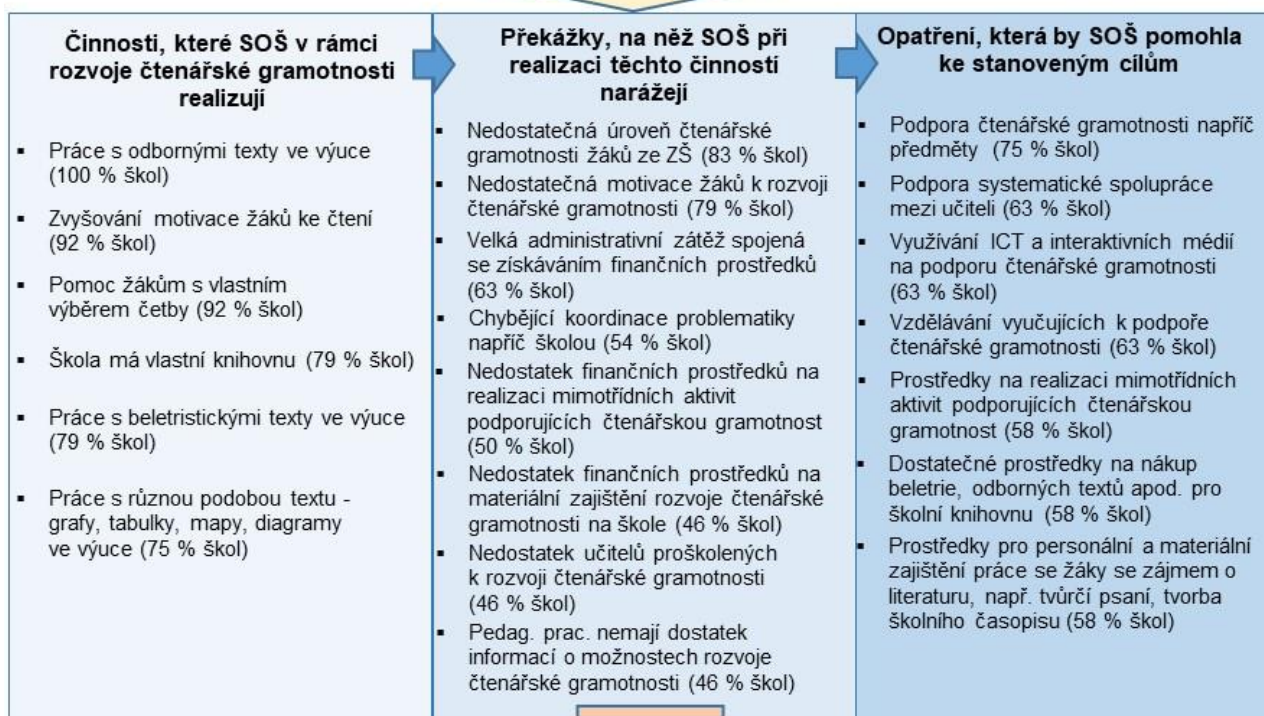
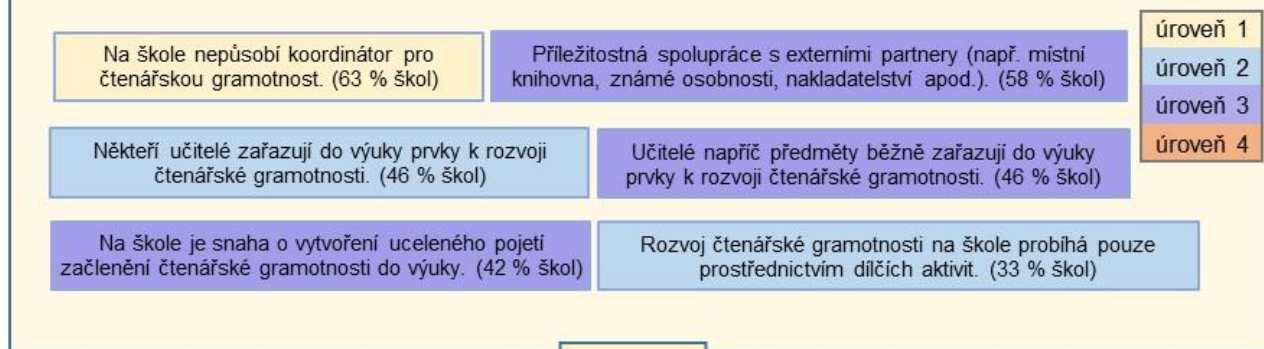
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (50 % škol)

Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje čtenářské gramotnosti do jejich předmětů. (50 % škol)

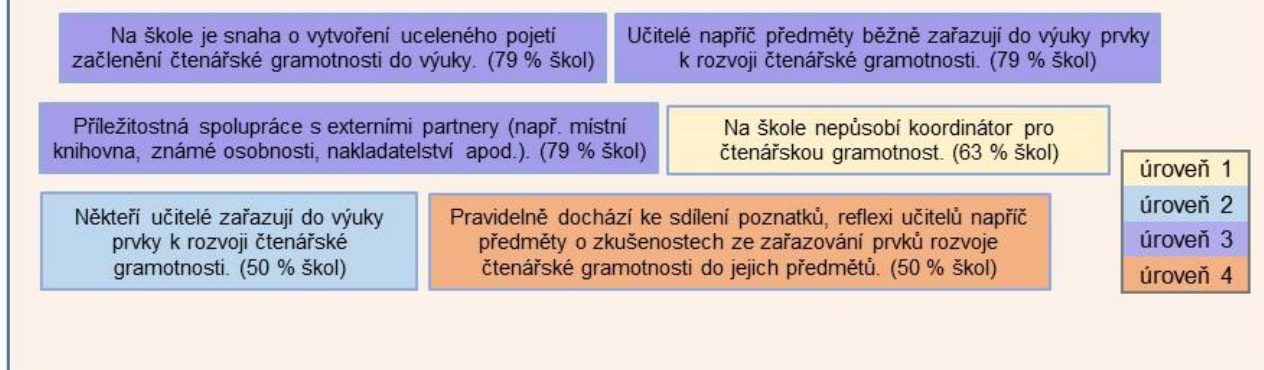
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovily SOŠ



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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na gymnáziích

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (77 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (54 % škol)

Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (54 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (46 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (46 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (46 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují

- Práce s odbornými texty ve výuce (92 % škol)
- Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (92 % škol)
- Škola má vlastní knihovnu (92 % škol)
- Zvyšování motivace žáků ke čtení (85 % škol)
- Práce s beletristickými texty ve výuce (85 % škol)
- Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (77 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (62 % škol)
- Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (54 % škol)
- Chybějící koordinace problematiky napříč školou (54 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (54 % škol)
- Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (46 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (46 % škol)
- Chybějící strategie rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (46 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (92 % škol)
- Prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.) (85 % škol)
- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (77 % škol)
- Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (77 % škol)
- Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (77 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila gymnázia

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (92 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (77 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (77 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (62 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (62 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (62 % škol)

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

11 Podpora rozvoje matematické gramotnosti v Královéhradeckém kraji

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

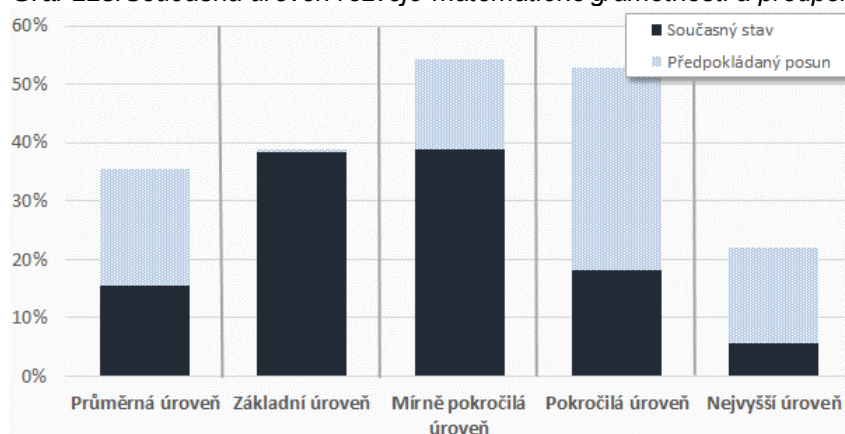
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti školy vykonávají největší množství aktivit v rámci mírně pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost a její rozvoj probíhá prostřednictvím dílčích aktivit, a v rámci základní úrovně, kdy škola nemá komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a její rozvoj je realizován především v rámci výuky matematiky. Do budoucna si školy v Královéhradeckém kraji kladou za cíl, že o nevýraznější nárůst prováděných aktivit budou usilovat v rámci pokročilé úrovně, budou se tedy především snažit o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky.
- Školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji předkládají žákům úlohy, které vychází ze situací reálného života, motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti a vyučující rozebírají a hodnotí s žáky jejich řešení. V hojně míře také školy při rozvoji matematické gramotnosti využívají ICT, nabízejí konzultace pro žáky a zapojují žáky do soutěží či olympiád.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ a nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Více než polovina škol dále uvádí, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti. Školy dále narážejí na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit, příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty či velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků.
- Opatřeními, která by školám v Královéhradeckém kraji nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a zajištění výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Školy by ve značné míře uvítaly také nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Oproti roku 2015/2016 je školami větší důraz kladen především na nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, na metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje a na zajištění výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Pokles lze naopak pozorovat především u opatření týkajících se prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky, prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží a finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj matematické gramotnosti na školách v Královéhradeckém kraji, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na její podporu v rámci mírně pokročilé úrovně (39 %), kdy na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost a její rozvoj probíhá prostřednictvím dílčích aktivit, a v rámci základní úrovně (38 %), kdy škola nemá komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a její rozvoj je realizován především v rámci výuky matematiky. V menší míře jsou školami v Královéhradeckém kraji realizovány také aktivity spadající do pokročilé úrovně (18 %), kdy učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. Spíše okrajově školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (6 %), kdy má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti, pravidelně dochází ke sdílení poznatků učitelů napříč předměty a pravidelnou součástí výuky je spolupráce s externími partnery.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, školy plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 35 %), čímž deklarují zájem o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Určitý posun lze očekávat také v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 16 %) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 15 %). Naopak téměř žádnou změnu neplánují školy v rámci základní úrovně (předpokládaný posun o 1 %).

Graf 115: 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.

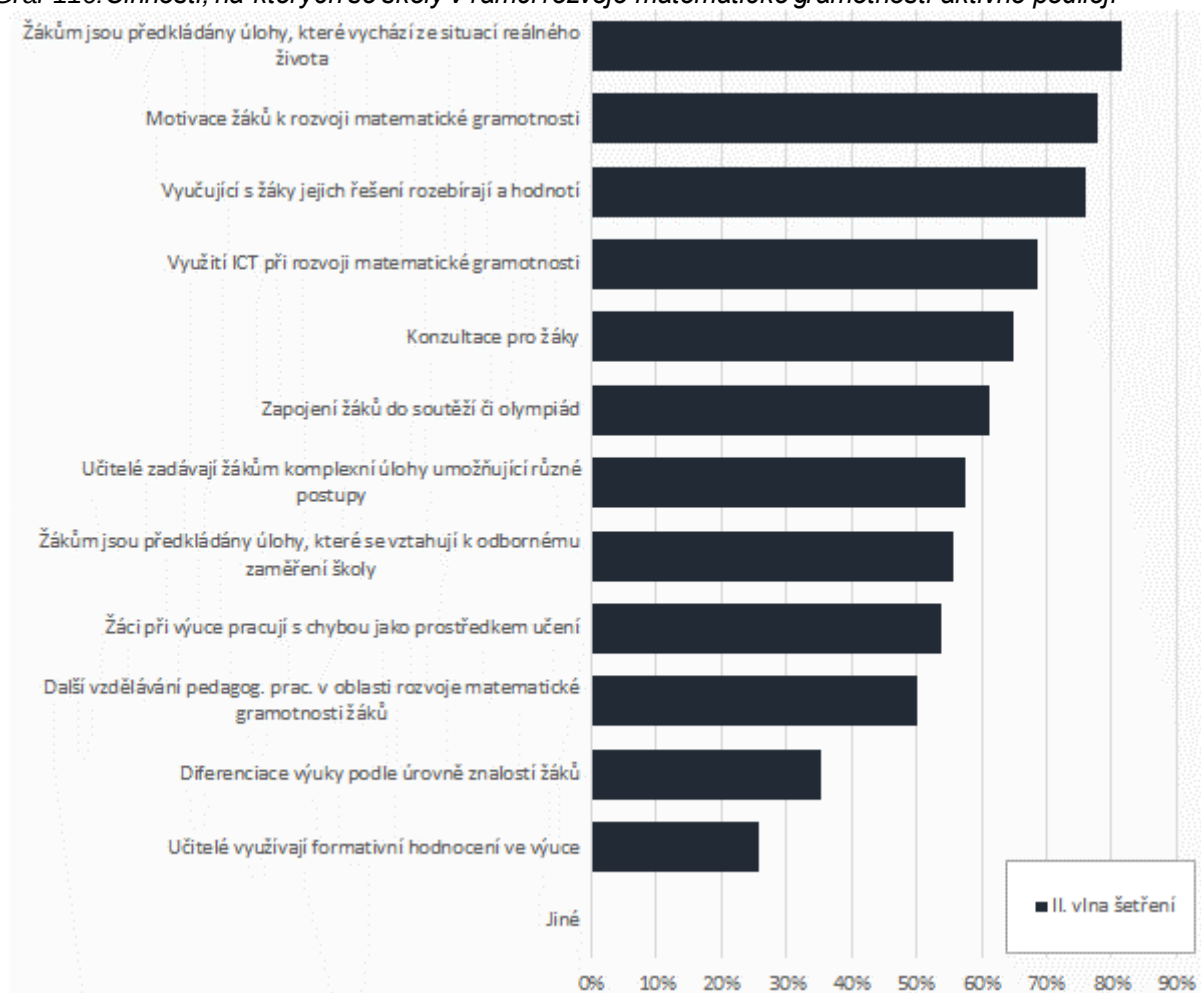
Nejvyšší úroveň – matematická gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování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

11.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje matematické gramotnosti školy v největší míře žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (81 %), motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (78 %) a 76 % škol uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. V hojně míře také školy při rozvoji matematické gramotnosti využívají ICT (69 %), nabízejí konzultace pro žáky (65 %) a zapojují žáky do soutěží či olympiád (61 %).

Více než polovina škol uvádí, že učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (57 %), žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (56 %) nebo že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (54 %). Polovina škol dále zajišťuje další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (50 %). V menší míře školy se školy zaměřují na diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (35 %) nebo na využívání formativního hodnocení ve výuce (26 %).

Graf 116: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí

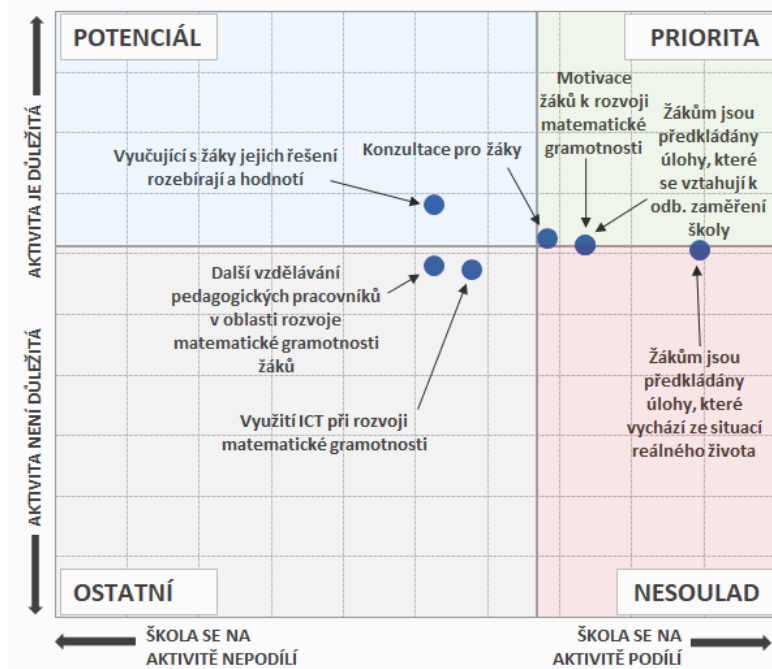


Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (89 %), resp. které se vztahují k odbornému zaměření školy (74 %), a motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (74 %). Střední odborná učiliště pak dále v relativně větší míře také poskytují konzultace pro žáky (68 %) a věnují se využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (58 %). 53 % škol dále uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí a že realizují další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků.

Graf 117: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



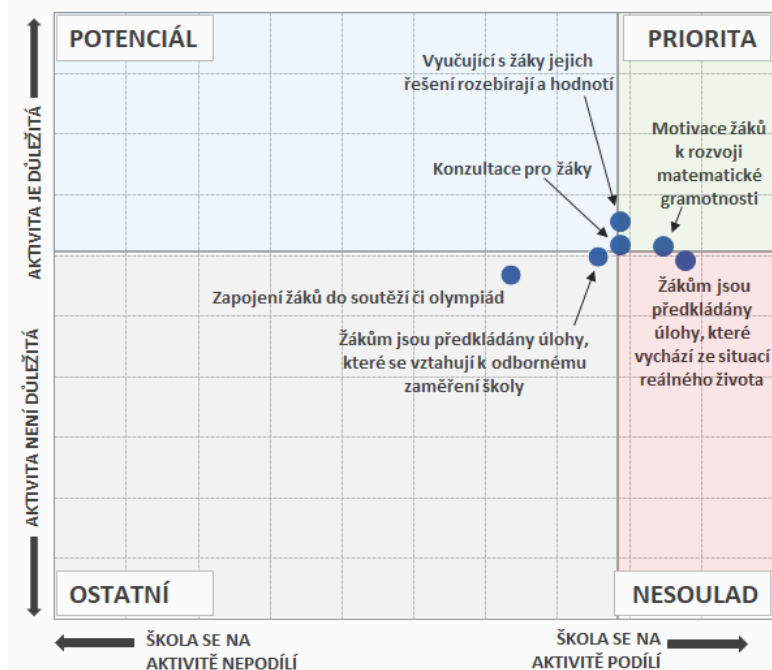
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, za priority středních odborných učilišť lze označit předkládání žákům úloh, které vychází ze situací reálného života nebo které se vztahují k odbornému zaměření školy, dále také motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti a konzultace pro žáky. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňovala nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládala relativně velký význam.

V menší míře také vyučující SOU s žáky rozebírají a hodnotí jejich řešení - této aktivitě školy přikládají relativně velký význam a představuje tak potenciál dalšího

rozvoje této oblasti.

Střední odborné školy především žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (88 %), a snaží se motivovat žáky k rozvoji matematické gramotnosti (85 %). Relativně velký podíl škol dále také uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (79 %), poskytují konzultace pro žáky (79 %) nebo žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (76 %). Více než 60 % škol také zapojuje žáky do soutěží či olympiád (64 %).

Graf 118: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



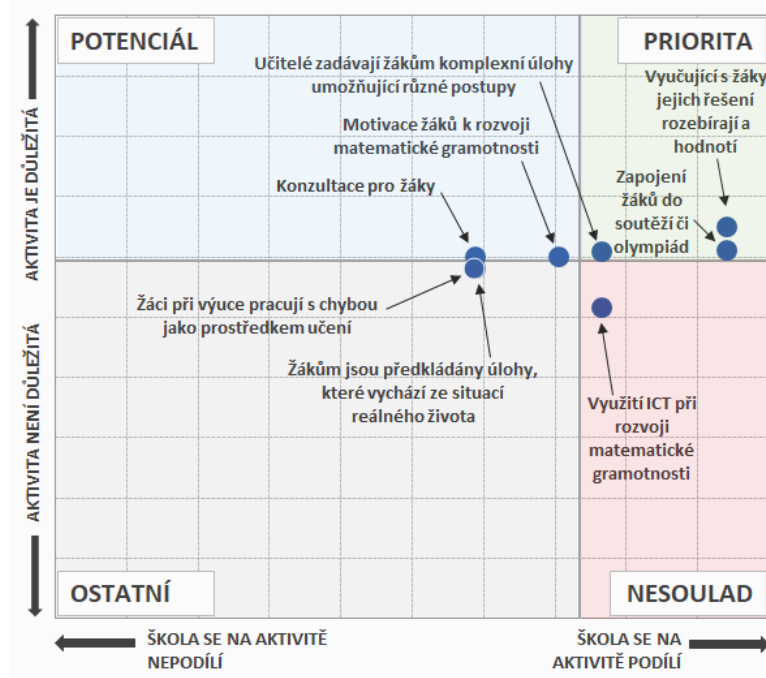
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje matematické gramotnosti lze jako priority středních odborných škol označit motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti, zajišťování konzultací pro žáky a také skutečnost, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Tyto aktivity střední odborné školy realizují v největší míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají relativně velký význam.

Školy ve velké míře také žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života, ale této aktivitě již přikládají spíše menší význam a do jisté míry tak působí jistý nesoulad.

Zhruba za průměrně důležité pokládají školy předkládání žákům úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Této aktivitě se školy věnují o něco v menší míře než aktivitám prioritním, proto ji můžeme označit spíše za určitý potenciál středních odborných škol.

Na většině **gymnází** vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (94 %) a žáci se zapojují do soutěží či olympiád (94 %). Ve větší míře také učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (76 %) a při rozvoji matematické gramotnosti využívají ICT (76 %). Školy se rovněž zaměřují na motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (71 %). V necelých 60 % škol žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení, žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života, a také jsou žákům poskytovány konzultace (shodně 59 %).

Graf 119: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



V případě gymnází představuje priority v oblasti podpory rozvoje matematické gramotnosti jednak skutečnost, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí, jednak zapojování žáků do soutěží či olympiád a rovněž i zadávání žákům komplexních úloh umožňujících různé postupy. Na těchto aktivitách se gymnázia v největší míře podílí a zároveň je jim ve srovnání s ostatními položkami přisuzován relativně velký význam.

Mírně nadprůměrný význam přisuzují gymnázia také motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti nebo konzultacím pro žáky, a to i přes to, že se na těchto aktivitách podílí v nižší míře než

v případě priorit. Tyto činnosti tedy představují jistý potenciál dalšího rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích.

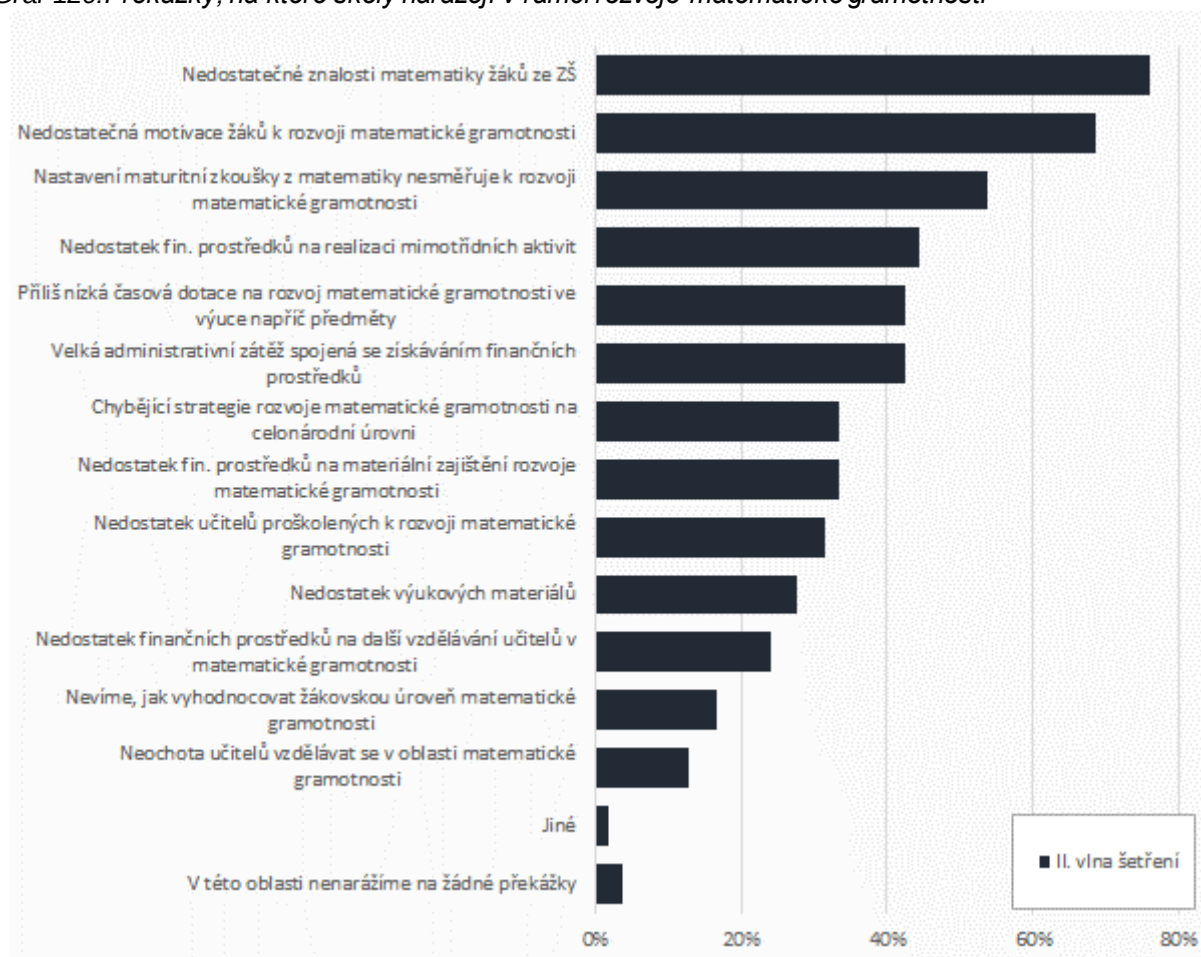
11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na školách v Královéhradeckém kraji, školy nejčastěji zmiňují nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (76 %) a nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (69 %). Více než polovina škol dále uvádí, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (54 %).

Školy dále narážejí na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit (44 %), příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (43 %) či velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (43 %). Třetina škol se dále potýká s chybějící strategií rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (33 %), nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti (33 %) či nedostatkem učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (31 %).

Pro školy dále představuje problém nedostatek výukových materiálů (28 %) či finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (24 %). V menší míře pak školy nevědí, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti (17 %), nebo narážejí na neochotu učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti (13 %).

Graf 120: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



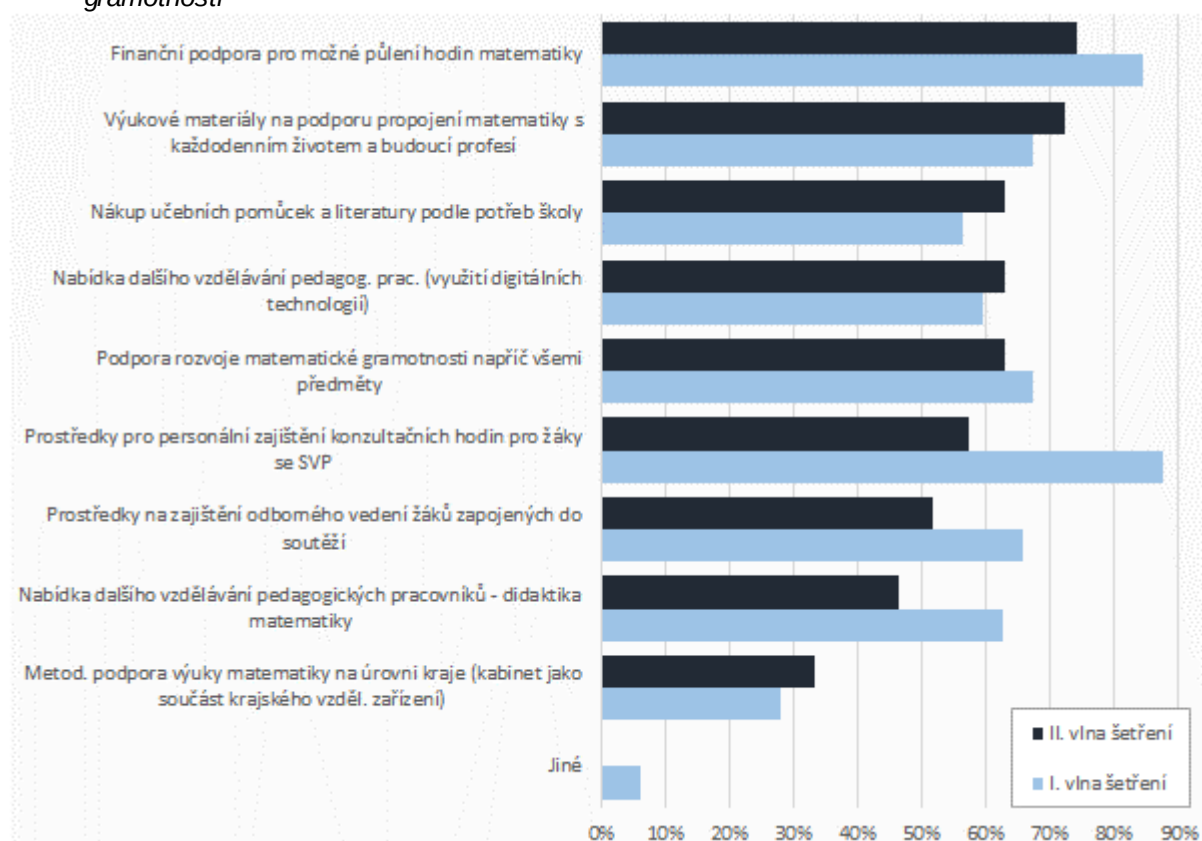
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji matematické gramotnosti by školám v Královéhradeckém kraji nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (74 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (72 %). Školy by ve značné míře uvítaly také nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (shodně 63 %).

Více než polovině škol by pomohly také prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (57 %) či prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (52 %). Školy by dále uvítaly nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (48 %) či metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje (33 %).

Graf 121: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



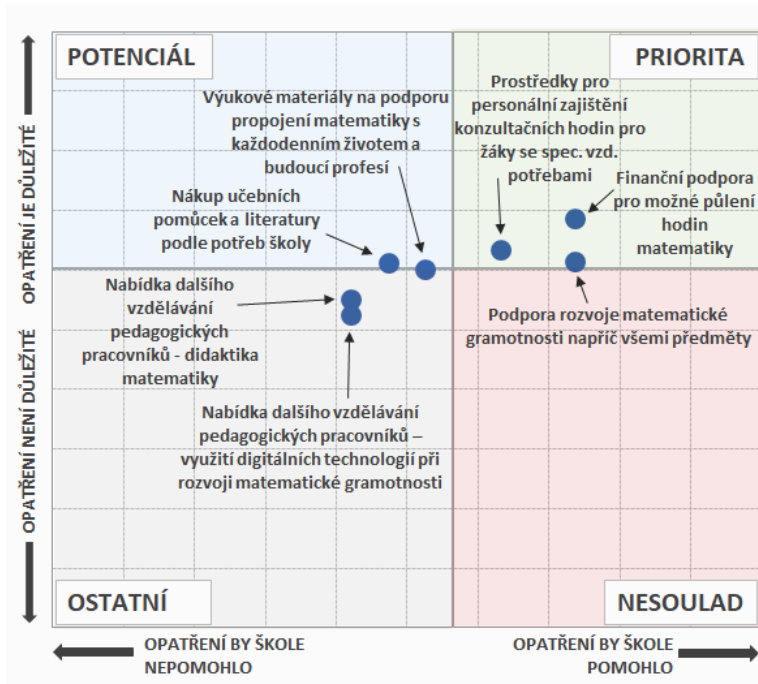
Oproti roku 2015/2016 je školami větší důraz kladen především na nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (nárůst o 7 p. b.), na metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje (nárůst o 5 p. b.) a na zajištění výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (nárůst o 5 p. b.).

Pokles lze naopak pozorovat především u opatření týkajících se prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (pokles o 30 p. b.), nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (pokles o 16 p. b.), prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (pokles o 14 p. b.) a finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 10 p. b.).

11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji matematické gramotnosti pomohla především opatření týkající se finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky a podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (shodně 74 %) a dále i prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (63 %). Školy by dále uvítaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (53 %) a v menší míře i nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (47 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky či využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 42 %).

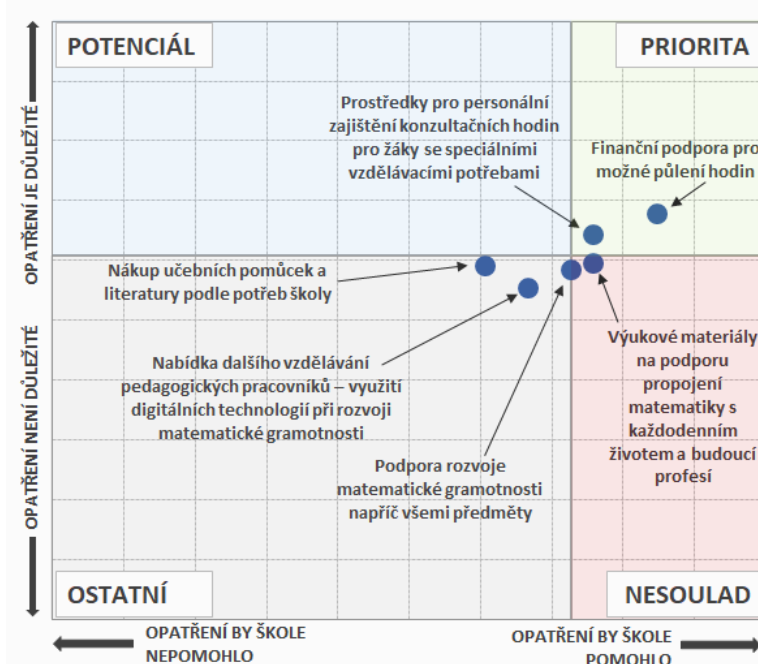
Graf 122: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Tato opatření však zmiňoval menší podíl škol a lze je tak označit spíše za potenciál dalšího rozvoje matematické gramotnosti na středních odborných učilištích v Královéhradeckém kraji.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (85 %), dále také prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (76 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (76 %).

Graf 123: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními v oblasti rozvoje matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, jako priority středních odborných učilišť lze označit finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky, podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato opatření byla školami velmi často zmiňována a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako nadprůměrně důležitá.

Za relativně důležitá opatření považují školy také nákup

Školy by uvítaly rovněž podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (73 %), nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (67 %) a o něco v menší míře také nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (61 %).

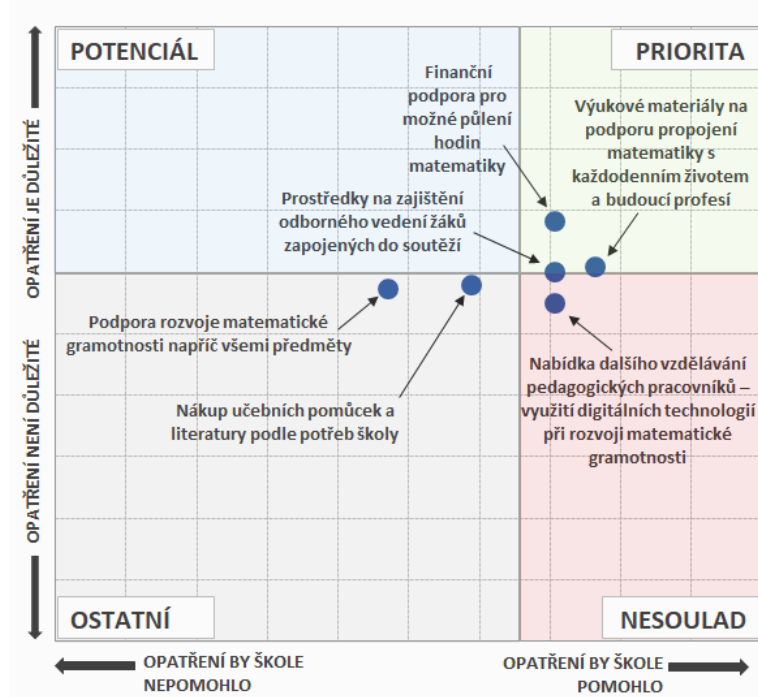
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření na podporu rozvoje matematické gramotnosti představuje největší priority středních odborných škol finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato

opatření jsou školami zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velmi důležitá.

Relativně často jsou středními odbornými školami zmiňovány také výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí či podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Těmto opatřením je nicméně přikládána lehce podprůměrná důležitost, tudíž zde vzniká určitý nesoulad.

Gymnázia v Královéhradeckém kraji by ocenila zejména výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (76 %), finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (71 %), prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (71 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (71 %). Více než polovina gymnázií by uvítala nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (59 %) a školám by dále pomohla také podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (47 %).

Graf 124: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření v oblasti rozvoje matematické gramotnosti představuje hlavní prioritu gymnázií finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Za prioritní opatření lze označit také zajištění výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a rovněž i prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako relativně nejdůležitější.

Relativně často je gymnáziím v Královéhradeckém kraji zmiňována také nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití

digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Tomuto opatření je nicméně přikládána spíše nižší důležitost, což zde vytváří určitý nesoulad.

11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

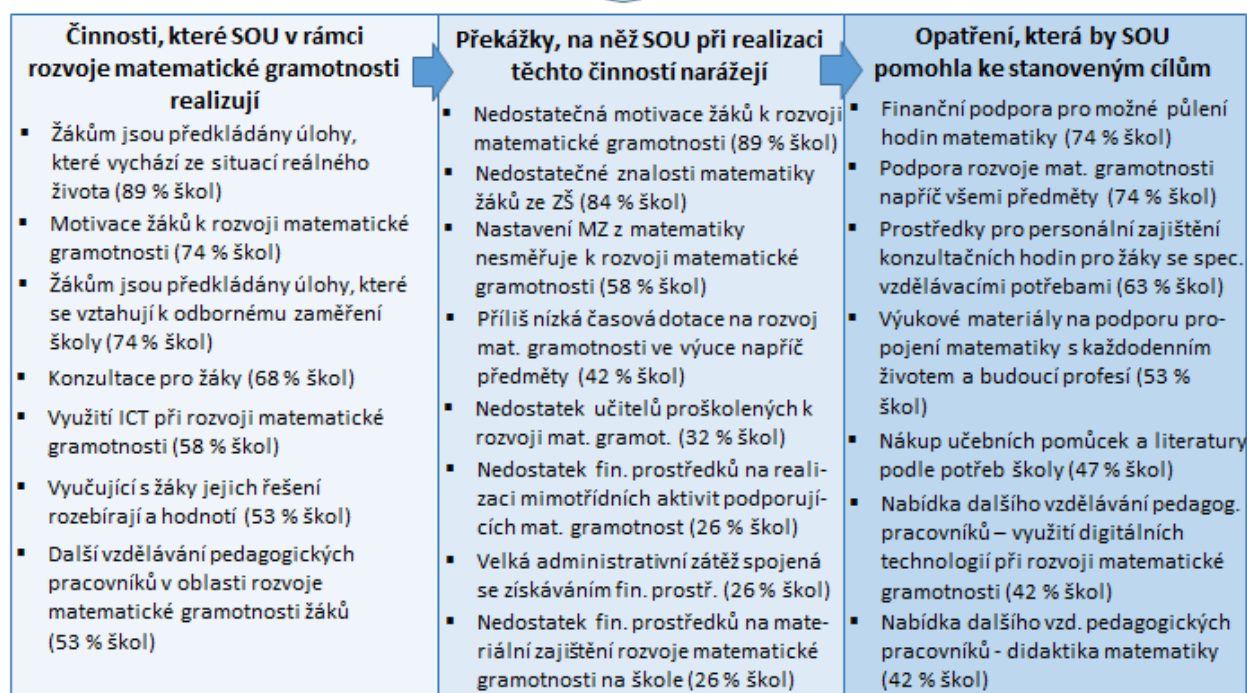
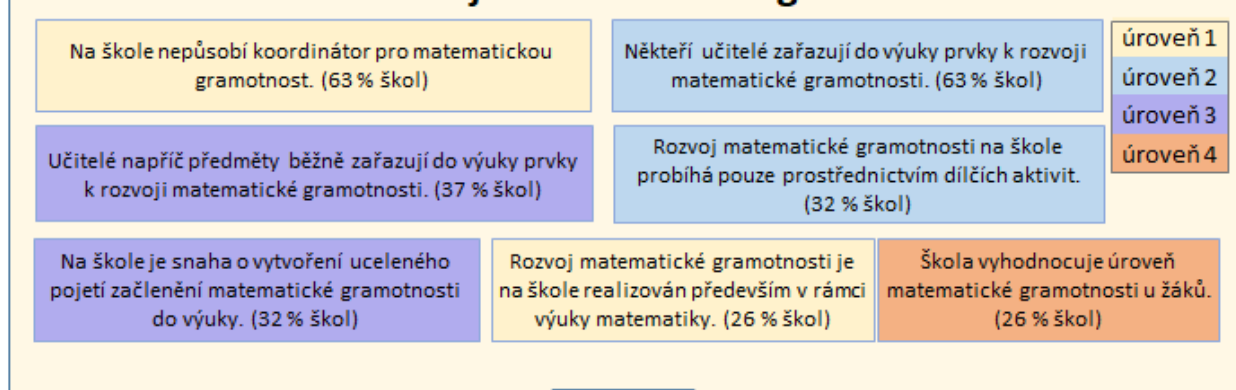
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

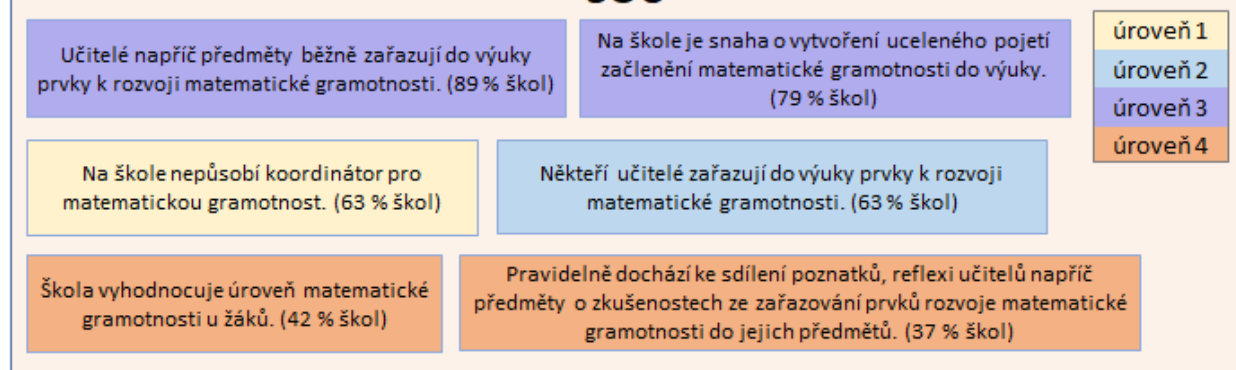
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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 podpurných 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.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (70 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (67 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (45 % škol)	Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (27 % škol)	
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (24 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (21 % škol)	

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (88 % škol) - Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (85 % škol) - Konzultace pro žáky (79 % škol) - Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (79 % škol) - Žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (76 % škol) - Zapojení žáků do soutěží či olympiád (64 % škol)	- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji mat. gramotnosti (85 % škol) - Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (85 % škol) - Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (73 % škol) - Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (52 % škol) - Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (48 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících matematickou gramotnost (42 % škol)	- Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (85 % škol) - Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (76 % škol) - Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (76 % škol) - Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (73 % škol) - Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (67 % škol) - Nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (61 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

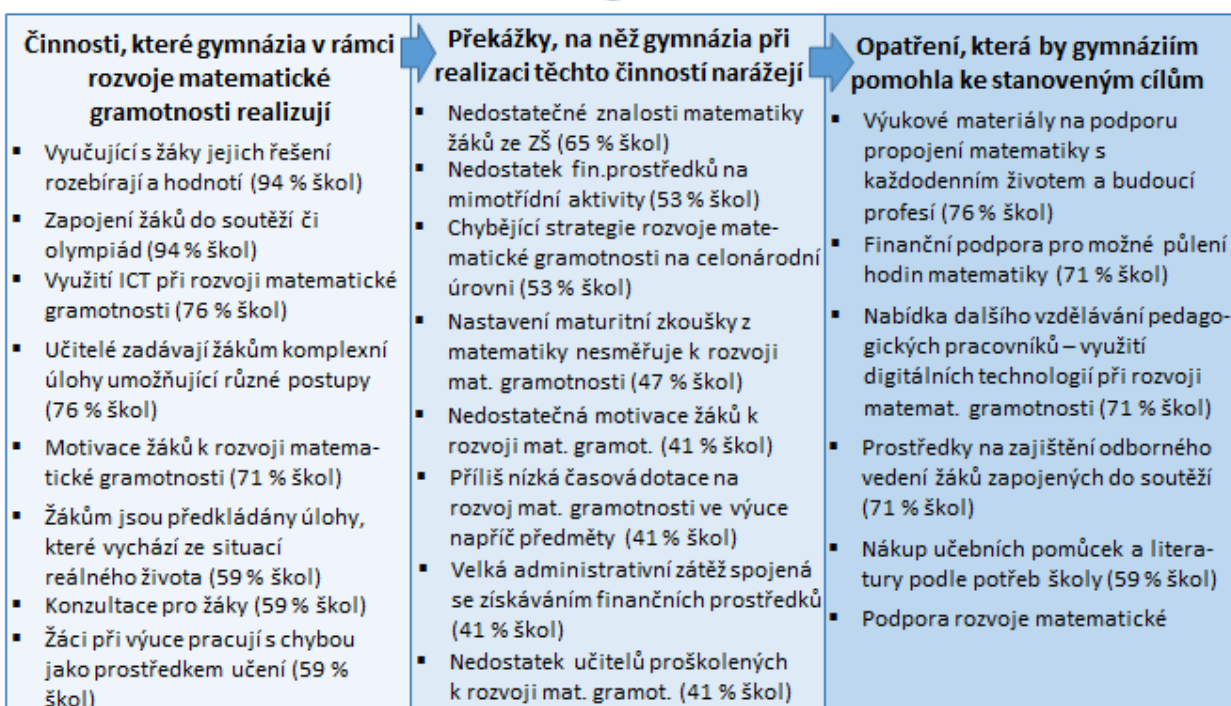
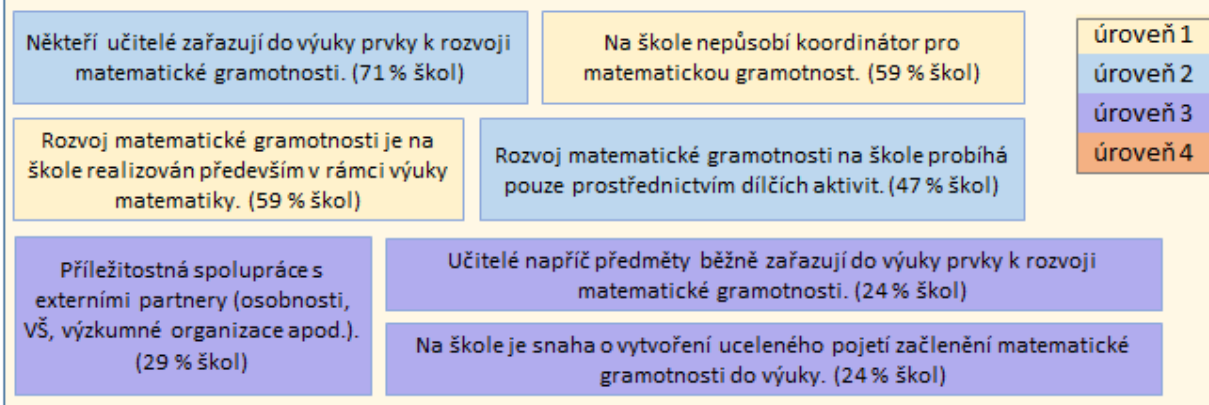
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (88 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (79 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (70 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (67 % škol)	
Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (45 % škol)	Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (39 % škol)	
	Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (39 % škol)	

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia



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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.