



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



Analýza potřeb škol v Moravskoslezském kraji



Podpora krajského
akčního plánování

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

Kolektiv autorů P-KAP, 2021
Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0
Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



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

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ..	6
1.2.1	Charakteristika datového souboru.....	8
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V MORAVSKOSLEZSKÉM KRAJI	9
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (II. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ)	11
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V MORAVSKOSLEZSKÉM KRAJI	13
2	Rozvoj kariérového poradenství v Moravskoslezském kraji	14
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	17
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	18
2.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	19
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	21
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	22
2.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	24
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	26
2.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	27
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	29
3	Podpora polytechnického vzdělávání v Moravskoslezském kraji	33
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	35
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	36
3.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	37
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	39
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	40
3.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	42
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	45
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v Moravskoslezském kraji..	49
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	51
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	52
4.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	53
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	55
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	56
4.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	57
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI, INICIATIVĚ A KREATIVITĚ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	60
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Moravskoslezském kraji	64
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	69

5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	71
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	72
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	73
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	75
6	Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a firem v Moravskoslezském kraji	79
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	81
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	82
6.3	DŮLEŽITOST NEJČASTĚJI ZMIŇOVANÝCH AKTIVIT NA VYBRANÝCH TYPECH ŠKOL.....	83
6.4	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	85
6.5	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	86
6.6	DŮLEŽITOST NEJČASTĚJI ZMIŇOVANÝCH OPATŘENÍ NA VYBRANÝCH TYPECH ŠKOL	88
6.7	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE ŠKOL SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	90
7	Podpora inkluzivního vzdělávání v Moravskoslezském kraji.....	94
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	96
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	97
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	98
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	100
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	101
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	102
7.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENCE A INTERVENCE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ ZE VZDĚLÁVÁNÍ.....	104
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	105
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	108
8	Rozvoj výuky cizích jazyků v Moravskoslezském kraji.....	112
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	114
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	114
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	115
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	117
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	118
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	119
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	122
9	Čtenářská gramotnost v Moravskoslezském kraji	126
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	128
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	128
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	129
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	131
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	132
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	133
9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	136

10	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Moravskoslezském kraji	140
	10.1 SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	142
	10.2 AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	142
	<i>10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	<i>143</i>
	10.3 PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	145
	10.4 OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	146
	<i>10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	<i>148</i>
	10.5 GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	150
11	Podpora matematické gramotnosti v Moravskoslezském kraji.....	154
	11.1 SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	156
	11.2 AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	156
	<i>11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	<i>157</i>
	11.3 PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	159
	11.4 OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	160
	<i>11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	<i>161</i>
	11.5 GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	164

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.

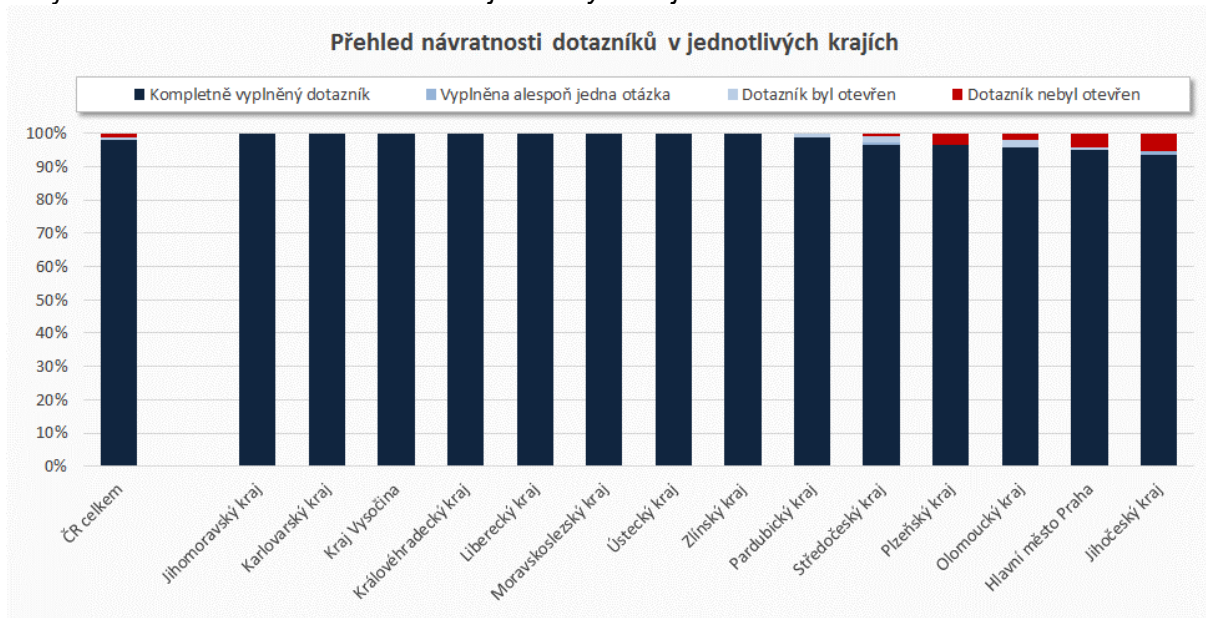
Na dotazníkové šetření zareagovalo 98 % škol.

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



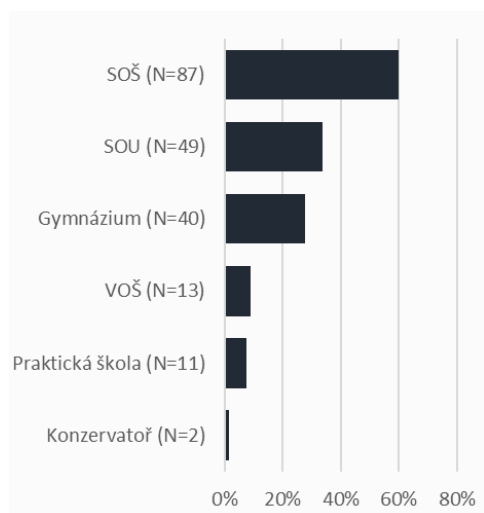
Tab. 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

	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%

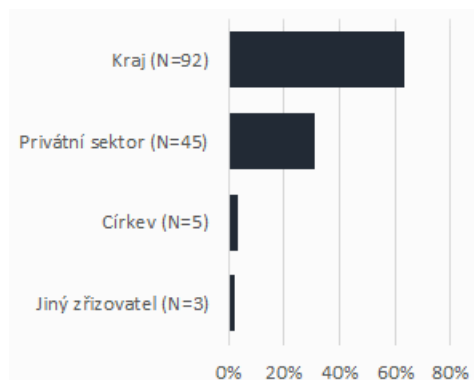
1.2.1 Charakteristika datového souboru

Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Moravskoslezském kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, konzervatoře 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 (60 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (34 %), gymnázia (28 %), vyšší odborné školy (9 %), praktické školy (8 %) a konzervatoře (1 %).

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 63 %. Podíl soukromých škol je oproti nim poloviční (31 %). Církevní školy představují 3 % škol v kraji, podíl škol, kde je zřizovatel jiný než výše uvedení, činí 2 %.

1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami v Moravskoslezském kraji

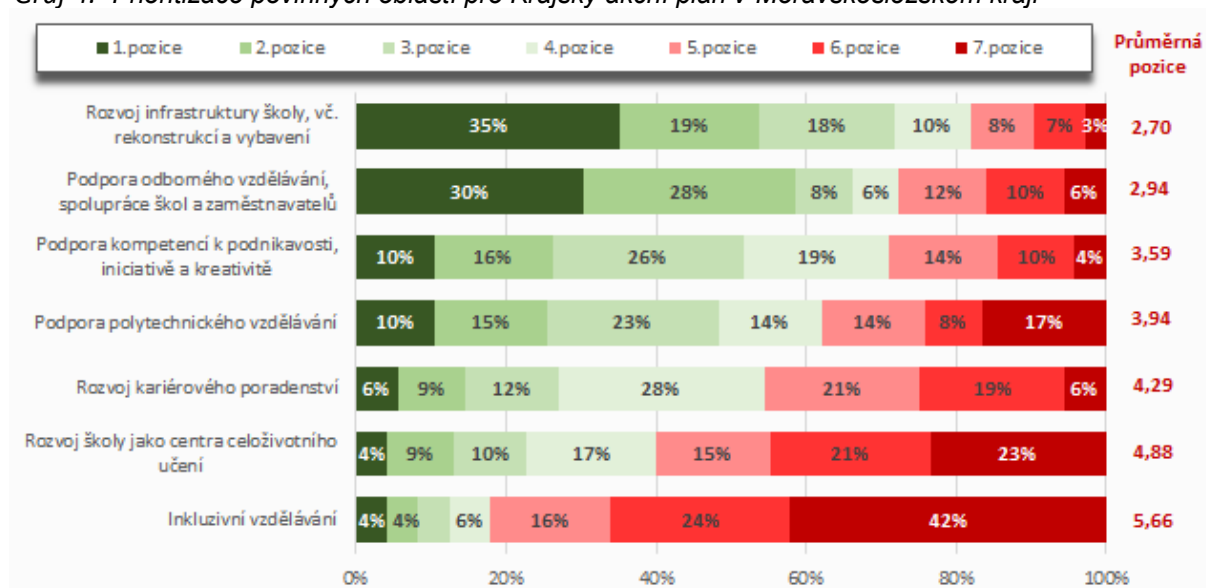
Střední a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji je nejvíce důležitá oblast infrastruktury včetně rekonstrukcí a vybavení škol. Oblasti infrastruktury přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 35 % škol, dalších 19 % škol ji zařadilo na druhou pozici. Třetí pozici oblasti infrastruktury přisoudilo 18 % škol v kraji, na čtvrtou pozici tuto oblast umístilo 10 % škol, pátou pozici obsadila oblast infrastruktury v případě 8 % škol v Moravskoslezském 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 30 % škol považuje tuto oblast za nejdůležitější a 28 % škol ji zařadilo na druhou pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podle škol podpora kompetencí k podnikavosti, kreativitě a iniciativě. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 10 % škol a na druhé místo ji řadí 16 % škol v Moravskoslezském kraji.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Moravskoslezském kraji podpoře polytechnického vzdělávání. Pouze pro 10 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 15 % škol ji pak řadí na druhou pozici.

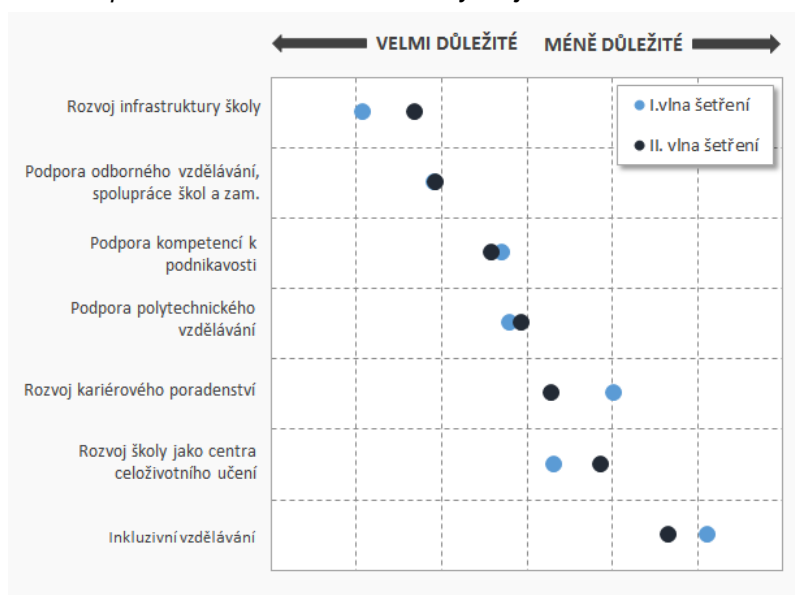
Na základě porovnání jednotlivých oblastí je školami v Moravskoslezském kraji přisuzována menší důležitost rozvoji kariérového poradenství a rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí pak přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, kterou celých 42 % škol řadilo na nejnižší pozici.

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



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

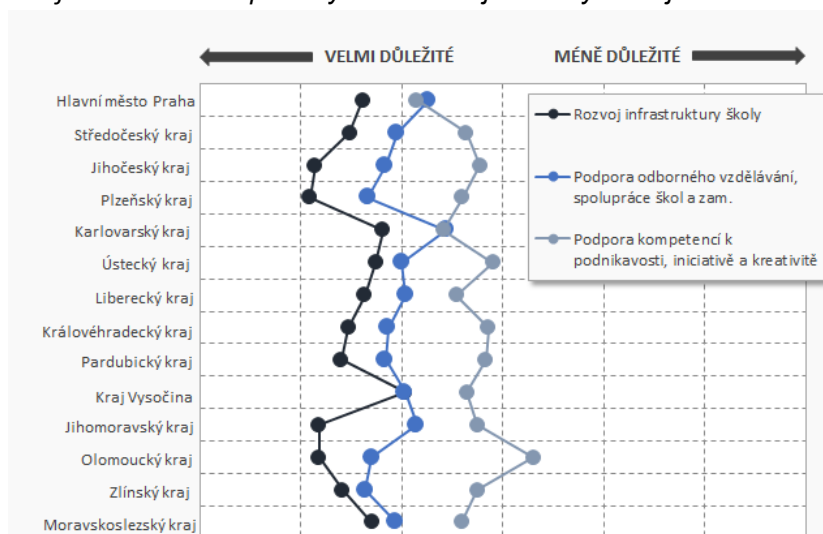
Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v čase - Moravskoslezský kraj



Oproti roku 2015/2016 školy více akcentují důležitost rozvoje kariérového poradenství a oblast inkluzivního vzdělávání. Mírný nárůst důležitosti je patrný také v případě rozvoje kompetencí k podnikavosti. Naopak výraznější propad v hodnocení důležitosti lze pozorovat v případě rozvoje infrastruktury školy a rozvoje školy jako centra celoživotního učení. Mírný pokles v hodnocení důležitosti je u podpory polytechnického vzdělávání. Oblastí, které školy přisuzovaly obdobný význam jako v roce 2015/2016, je oblast podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol

a zaměstnavatelů.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

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

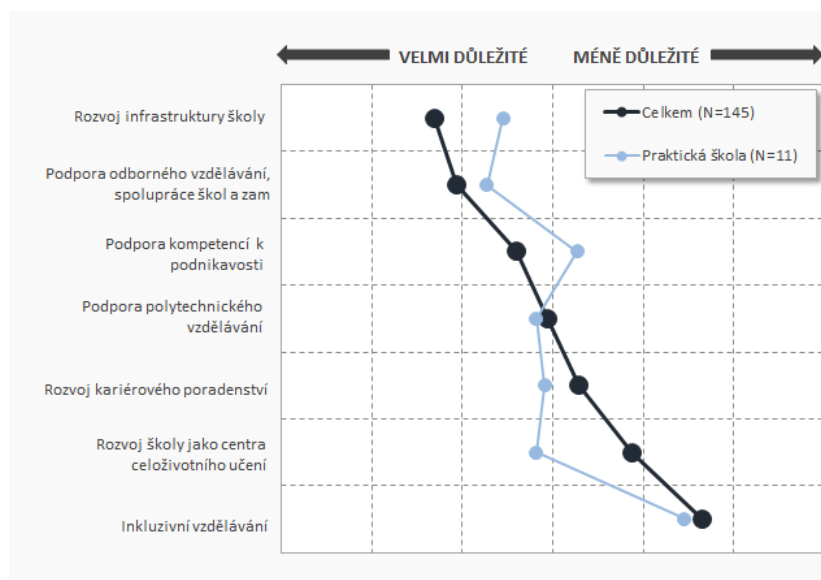
Jihomoravském a Olomouckém kraji. Jeho důležitost pro školy v Moravskoslezském kraji je spíše podprůměrná. Nejmenší důležitost přikládají rozvoji infrastruktury školy v Kraji Vysočina.

Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, považována za obzvláště významnou především ve Zlínském, Plzeňském a Olomouckém kraji. Pro školy Hlavního města Praha, a především pro školy Karlovarského kraje, je tato oblast relativně nejméně důležitá. Hodnocení této oblasti školami Moravskoslezského kraje je zhruba na úrovni průměru.

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

polytechnického vzdělávání, rozvoj kariérového poradenství, mírně i podpora kompetencí k podnikavosti a inkluzivní vzdělávání. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia připsují podpoře odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a oblasti rozvoje škol jako centra celoživotního učení.

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



Pro **praktické školy** jsou prioritami především oblast podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a rozvoj infrastruktury školy. Z dalších oblastí je pro praktické školy důležitý rozvoj školy jako centra celoživotního učení, podpora polytechnického vzdělávání, rozvoj kariérového poradenství. Za méně podstatné považují praktické školy v Moravskoslezském kraji podporu kompetencí k podnikavosti a inkluzivní vzdělávání.

Oproti celkovým výsledkům kladou praktické školy vyšší důraz zejména na rozvoj školy jako centra celoživotního učení a rozvoj kariérového poradenství. Menší naopak na rozvoj infrastruktury školy, oblast podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a na podporu kompetencí k podnikavosti. Důraz na podporu polytechnického vzdělávání kladou praktické školy srovnatelný s průměrem za všechny typy škol v kraji a na inkluzivní vzdělávání mírně vyšší.

Tab. 2: Prioritizace povinných oblastí v Moravskoslezském kraji – Konzervatoř

Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=145)	Konzervatoř (N=2)
Rozvoj infrastruktury školy	2,7	2,0
Podpora odborného vzdělávání	2,9	4,0
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,6	2,0
Podpora polytechnického vzdělávání	3,9	7,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,3	5,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	4,9	3,0
Inkluzivní vzdělávání	5,7	5,0

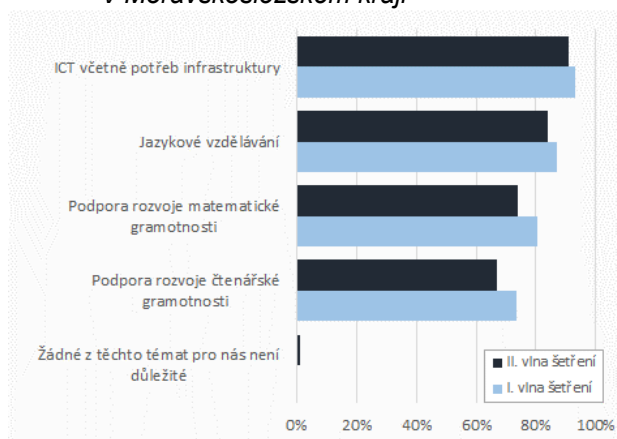
Konzervatoře v Moravskoslezském kraji kladou nejvyšší důraz na rozvoj infrastruktury školy a podporu kompetencí k podnikavosti. Dále považují za významnou oblast rozvoje školy jako centra celoživotního učení. Naopak nejnižší důraz kladou konzervatoře na podporu polytechnického vzdělávání, dále na rozvoj kariérového poradenství a inkluzivní vzdělávání.

Oproti průměrným výsledkům za všechny typy škol v kraji, zdůrazňují konzervatoře výrazněji rozvoj školy jako centra celoživotního učení a podporu kompetencí k podnikavosti. Za méně podstatné v porovnání s průměrem za všechny typy škol, považují konzervatoře zejména podporu polytechnického vzdělávání a podporu odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami v Moravskoslezském kraji

Školy akcentují důležitost především oblastí ICT (91 %) a jazykového vzdělávání (84 %). Téměř tři čtvrtiny škol (74 %) označily jako důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti a dvě třetiny škol (67 %) považuje za důležitou oblast čtenářské gramotnosti.

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Moravskoslezském kraji



Oproti roku 2015/2016 školy hodnotí oblasti matematické a čtenářské gramotnosti jako méně důležité (pokles o 7 p. b.). Důležitost ICT a jazykového vzdělávání rovněž poklesla, ale mírněji. Dalším z rozdílů oproti první vlně šetření je, že jedno procento škol uvedlo, že žádné z těchto témat pro školu není důležité.

2 Rozvoj kariérového poradenství v Moravskoslezském 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 slibovat **snížení nezaměstnanosti absolventů, snížení počtu předčasných odchodů ze vzdělávání** a naopak **vyšší množství žáků, kteří se budou vzdělávat i po úspěšném absolvování aktuálního vzdělávání** a kteří se budou **schopni snáze adaptovat na změny pracovního trhu v průběhu celé své životní - profesní dráhy**.

Kariérové poradenství ve škole by ve své optimální podobě mělo mít svého **koordinátora kariérového poradenství** (koordinace podpůrných služeb, které škola svým žákům poskytuje). Nemělo by však být vykonáváno jen tímto jediným pracovníkem, ale podílet by se na něm měli **všichni pracovníci školy**. **Posláním školy je připravit mladého člověka na život, a tedy i na jeho kariérovou dráhu**. Kariérové poradenství by proto mělo být **provázáno s celou vzdělávací a výchovnou činností školy**. Vedle **obsahu jednotlivých vyučovacích předmětů**, kde by se žáci měli mj. dozvídat, jak konkrétní znalosti, dovednosti, postoje či návyky využijí v pracovním životě, se jedná **zejména o rozvoj klíčových kompetencí, které jsou základem pro 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 (návěť 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 podpory kariérového poradenství školy v Moravskoslezském kraji v největší míře rozvíjejí aktivity na pokročilé úrovni (48 %), kdy má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství a služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů. Často jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (42 %), kdy se školy snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet a problematiku propojovat s výukou dalších předmětů. Méně časté je pak využívání aktivit na nejvyšší úrovni (34 %) a v rámci základní úrovně je realizováno jen 25 % aktivit. Pokud měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti kariérového poradenství, pak se jejich plány zaměřují především na rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 26 %) a výraznější posun očekávají dále i v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 14 %).
- V rámci oblasti podpory kariérového poradenství se střední školy a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji jednoznačně nejčastěji věnují organizování exkurzí, besed a dalších aktivit pro kariérovou orientaci žáků (94 %). S odstupem pak asi tři čtvrtiny škol uvádějí, že realizují aktivity zaměřené na podporu žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (76 %), spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (75 %), využívání a poskytování kariérových informací (74 %), zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (74 %) a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (73 %). Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství realizují nejčastěji exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (98 %) a odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (98 %). Převážná většina středních odborných škol v rámci rozvoje kariérového poradenství podobně jako SOU rovněž nejčastěji organizuje exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (97 %) nebo odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (93 %). Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství velice aktivní především v organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (98 %) a dále i při poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (85 %).
- Hlavní překážky v oblasti rozvoje kariérového poradenství v Moravskoslezském kraji souvisí nejčastěji s nedostatkem financí pro zajištění kariérového poradenství ve škole (62 %) a dále školy narážejí na malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (49 %). Necelá polovina škol uvádí mezi překážkami nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (46 %). Přibližně třetina škol naráží na absenci pozice samostatného kariérového poradce (39 %), malý zájem ze strany zaměstnavatelů (31 %) a nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (29 %).
- Nejvýraznějším opatřením, které by školám v Moravskoslezském kraji pomohlo v dosažení cílů v oblasti kariérového poradenství, je získání finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (86 %). Více než polovina škol mezi potřebnými opatřeními uvádí možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (62 %), rozvoj spolupráce s VŠ (55 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (54 %) nebo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (52 %). Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kariérového poradenství pomohlo zejména zvýšení finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (88 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (82 %). Střední odborné školy podobně jako SOU uváděly v největší míře zejména potřebu zvýšení finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (87 %). Asi tři čtvrtiny SOŠ uvádějí potřebu exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (71 %). Mezi nejfrekventovanější opatření, která uváděla gymnázia, patří zvýšení finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (80 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (78 %).
- Nejčastější činnosti, na které se školy v Moravskoslezském kraji podílí v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů ze školy, je pořádání dnů otevřených dveří, informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia (97 %). Více než čtyři pětiny škol posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí,

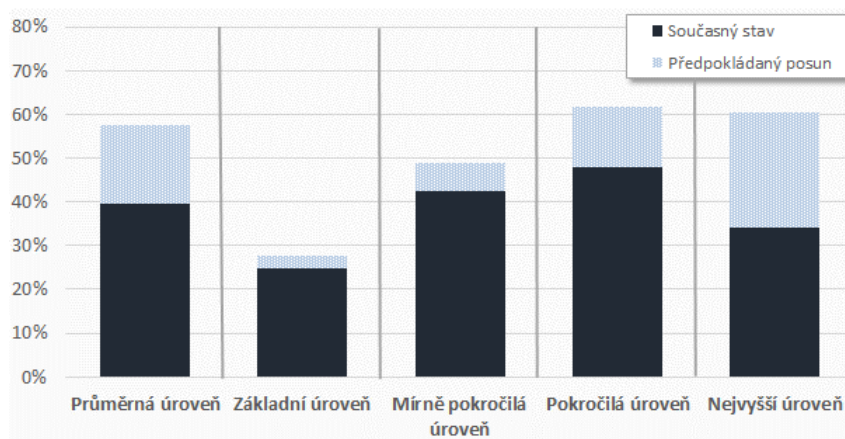
zahraničních stáží (86 %), realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (83 %) a mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (81 %). Střední odborná učiliště se nejčastěji v této oblasti podílí na pořádání dnů otevřených dveří, informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia (100 %) a na posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (96 %). Střední odborné školy také nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (98 %), posilují motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (92 %) a 90 % škol realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících. Také u gymnázií v Moravskoslezském kraji je nejčastější aktivitou v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů ze školy pořádání dnů otevřených dveří (95 %). Většina gymnázií také realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (90 %).

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu kariérového poradenství na školách v Moravskoslezském kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na pokročilé úrovni (48 %), kdy má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství a služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů. Často jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (42 %), kdy se školy snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet. Méně časté je pak využívání aktivit na nejvyšší úrovni (34 %). V rámci základní úrovně je realizována jen 25 % aktivit.

Pokud měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti kariérového poradenství, pak se jejich plány zaměřují především na rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 26 p. b.). Deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství. Určitý posun očekávají také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.), kdy školy usilují o zpracování komplexního pojetí kariérového poradenství a služby kariérového poradenství již obsahují prvky prevence předčasných odchodů. Méně výrazný posun je plánován v případě činností spadajících do mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) či základní úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.).

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.

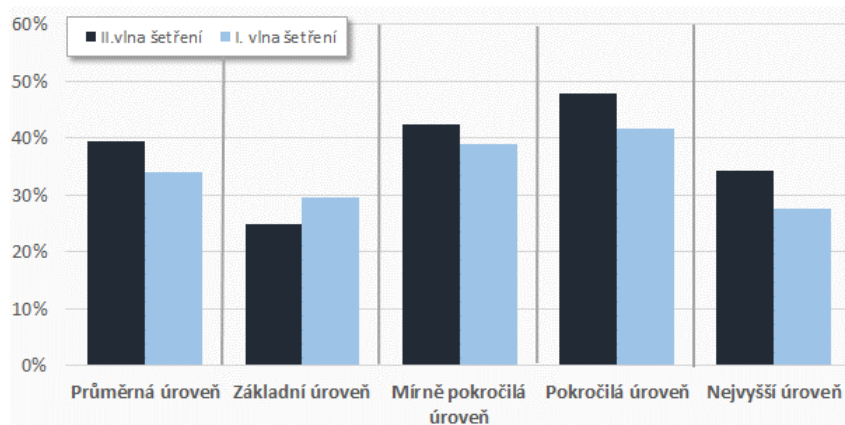
Pokročilá úroveň – škola má

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).

Porovnáme-li dosavadní vývoj, pak oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 7 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.). Naopak relativně méně aktivit vykonávají školy v rámci základní úrovně (pokles o 5 p. b.).

Graf 12: Srovnání současné úrovně podpory 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).

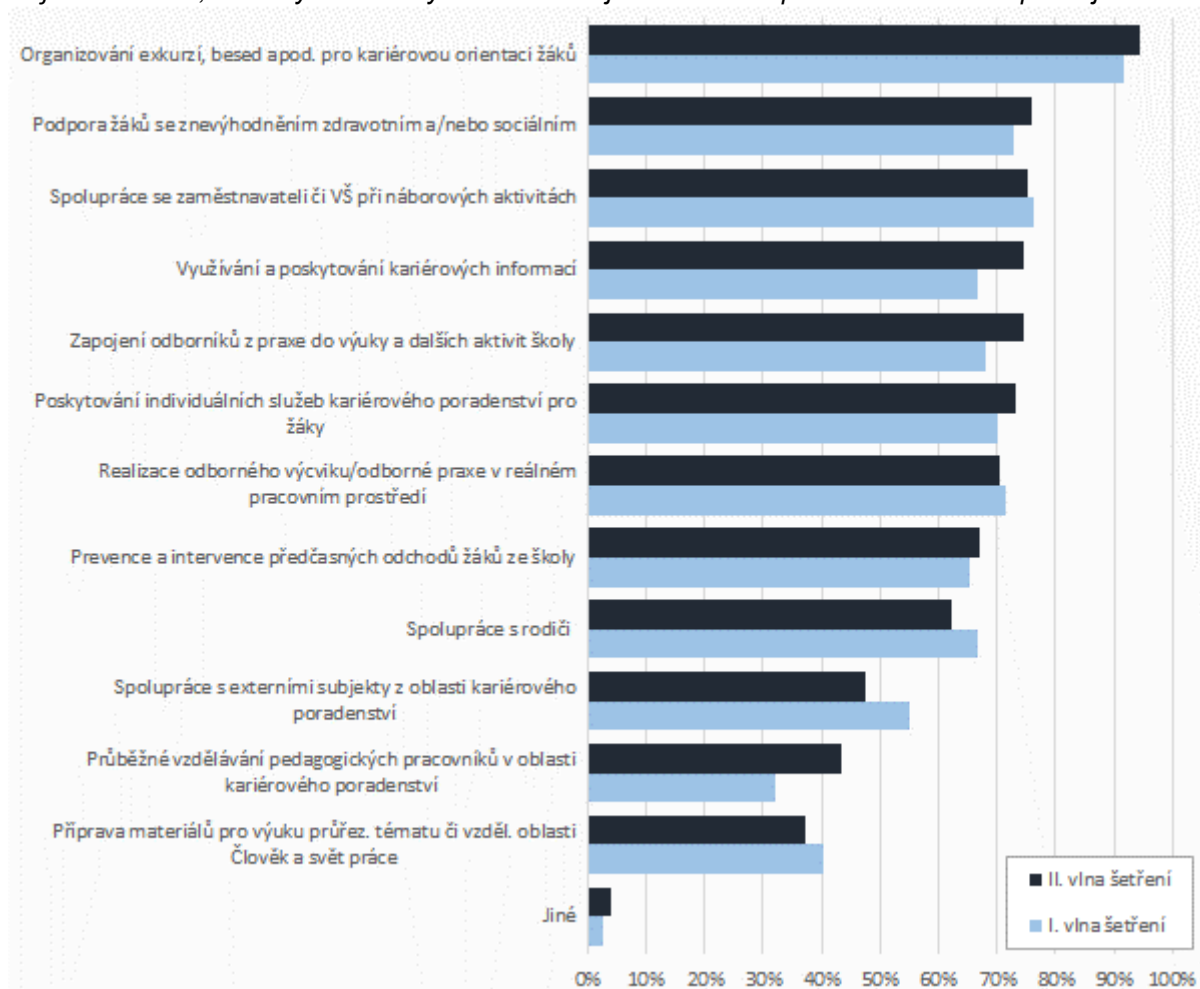
2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory kariérového poradenství se střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji věnují organizování exkurzí, besed a dalších aktivit pro kariérovou orientaci žáků (94 %). S odstupem pak asi tři čtvrtiny škol realizují aktivity v oblasti podpory žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (76 %), spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (75 %), využívání a poskytování kariérových informací (74 %), zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (74 %) a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (73 %). Poměrně často školy realizují odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (70 %), věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (67 %) nebo spolupracují s rodiči (62 %).

Přibližně polovina škol spolupracuje s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (48 %) nebo průběžně vzdělávají pedagogické pracovníky v oblasti kariérového poradenství (43 %).

Přibližně třetina škol připravuje materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (37 %).

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



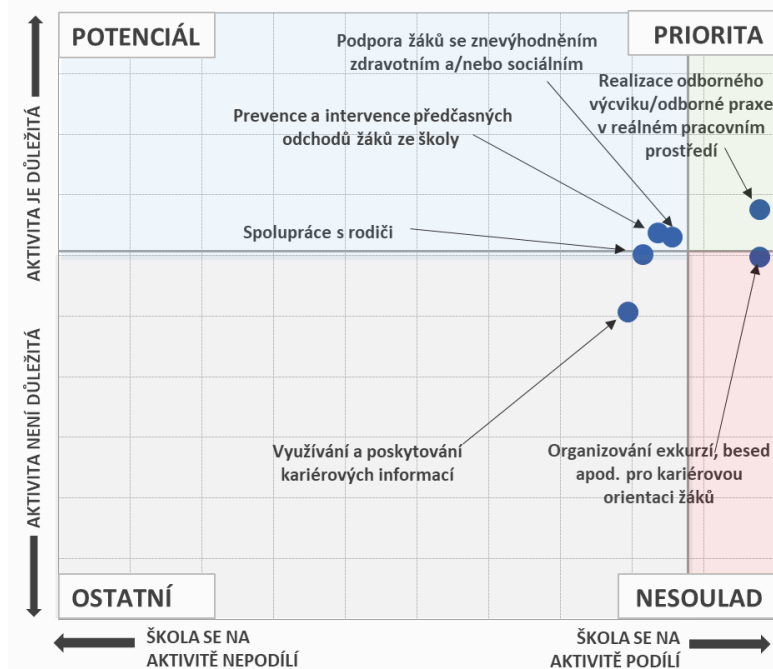
Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících s průběžným vzděláváním pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 12 p. b.), využíváním a poskytováním kariérových informací (nárůst o 8 p. b.) a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (nárůst o 6 p. b.) Naopak pokles činností se objevil v oblasti spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů) (pokles o 5 p. b.) a rovněž v oblasti spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (pokles o 7 p. b.).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství realizují nejčastěji exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (98 %) a odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (98 %). Převážná většina SOU dále uvádí, že se věnují podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (86 %), prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (84 %) a spolupráci s rodiči v oblasti představení profese rodičů ve škole a řešení předčasných odchodů ze školy (82 %), často také využívají a poskytují kariérové informace (80 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, pak jednoznačnou prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí.

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

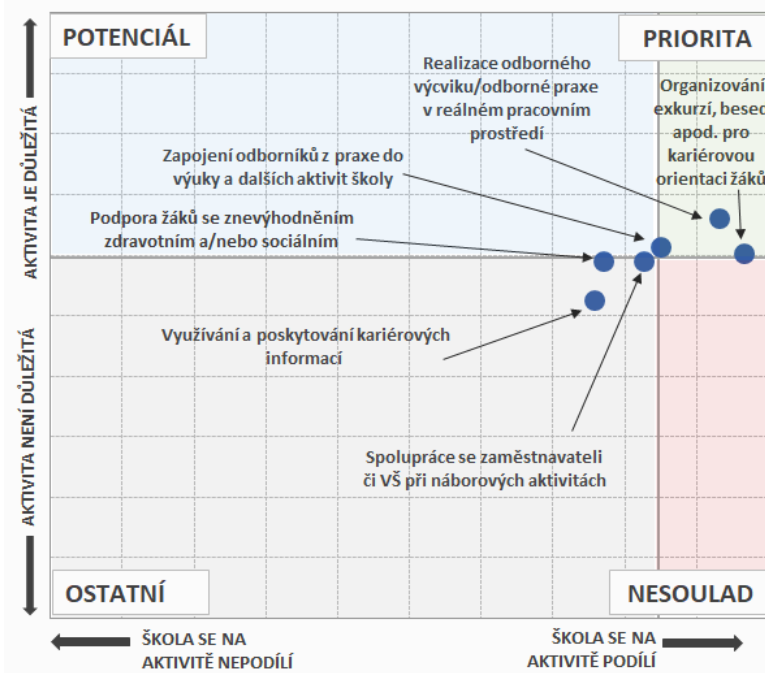


SOU rovněž velmi často organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků. Tuto aktivitu ovšem hodnotí jako méně důležitou.

Potenciál z hlediska SOU představují podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním, prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy a částečně i spolupráce s rodiči. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují velký význam. Relativně méně frekventovanou a méně důležitou aktivitou, vzhledem k předchozím, je využívání a poskytování kariérových informací.

Převážná většina **středních odborných škol** v rámci rozvoje kariérového poradenství organizuje exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (97 %) nebo odborný výcvik/odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (93 %). Většina SOŠ rovněž zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (85 %) nebo spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (83 %). Asi tři čtvrtiny SOŠ se věnují podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (77 %) a využívají a poskytují kariérové informace (76 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu kariérového poradenství představují prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí a organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků. Částečně se k prioritám řadí i zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy.

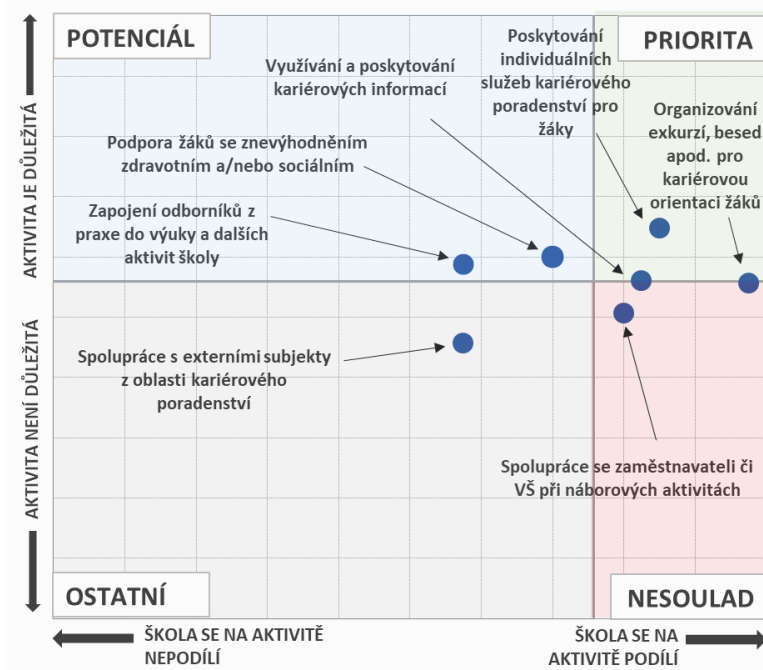
Určitý potenciál dalšího rozvoje by mohly představovat podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Tyto aktivity školy zatím nevykonávají tak často, a přitom je hodnotí jako relativně důležité, přibližně na úrovni průměru. Relativně méně

častou a méně podstatnou aktivitou je z pohledu SOŠ využívání a poskytování kariérových informací.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství velice aktivní v organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (98 %) a dále i při poskytování individuálních služeb

kariérového poradenství pro žáky (85 %). Rovněž se věnují využívání a poskytování kariérových informací (83 %). Většina gymnázií uvádí, že spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (80 %) nebo se věnují podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (70 %). Více než polovina gymnázií zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (58 %) a spolupracuje s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (58 %).

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



V případě gymnázií představují priority v oblasti podpory kariérového poradenství organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a částečně i využívání a poskytování kariérových informací. Na těchto aktivitách se podílí převážná většina gymnázií a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

Méně často se gymnázia věnují podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Tyto aktivity přitom považují za

nadprůměrně důležité. Z tohoto hlediska představují pro gymnázia určitý potenciál dalšího rozvoje v této oblasti.

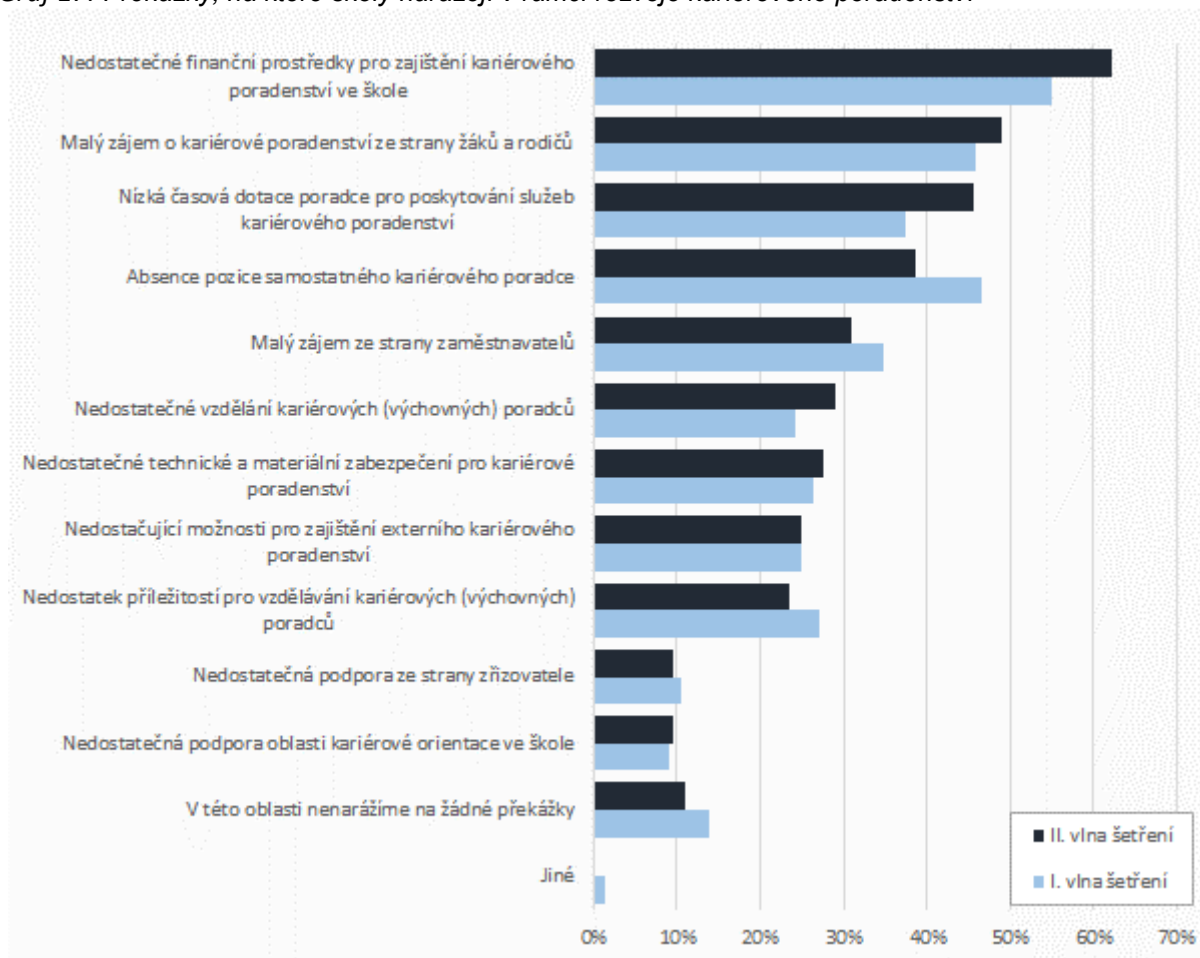
Gymnázia velmi často spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, ovšem tuto aktivitu považují za méně podstatnou. Ve srovnání s předchozími pak méně podstatnou i méně frekventovanou aktivitou se z pohledu gymnázií jeví spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí pro zajištění kariérového poradenství ve škole (62 %). Necelá polovina škol naráží na malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (49 %) nebo nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (46 %).

Přibližně třetina škol si stěžuje na absenci pozice samostatného kariérového poradce (39 %) a malý zájem ze strany zaměstnavatelů (31 %) a na nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (29 %). Kolem čtvrtiny škol uvádí jako jednu z překážek nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (28 %), nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (25 %) a nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců (23 %). Okrajově si pak školy stěžují i na nedostatečnou podporu ze strany zřizovatele (10 %) a nedostatečnou podporu oblasti kariérové orientace ve škole (10 %). Asi 11 % škol v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

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



Rozdíly mezi I. a II. vlnou nejsou u většiny překážek příliš výrazné. Oproti roku 2015/2016 se snížil podíl škol, které si stěžují na absenci pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 8 p. b.), jako menší problém je vnímán i malý zájem ze strany zaměstnavatelů (pokles o 4 p. b.). Naopak více škol si stěžovalo na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (nárůst o 8 p. b.), nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole a nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (nárůst o 5 p. b.).

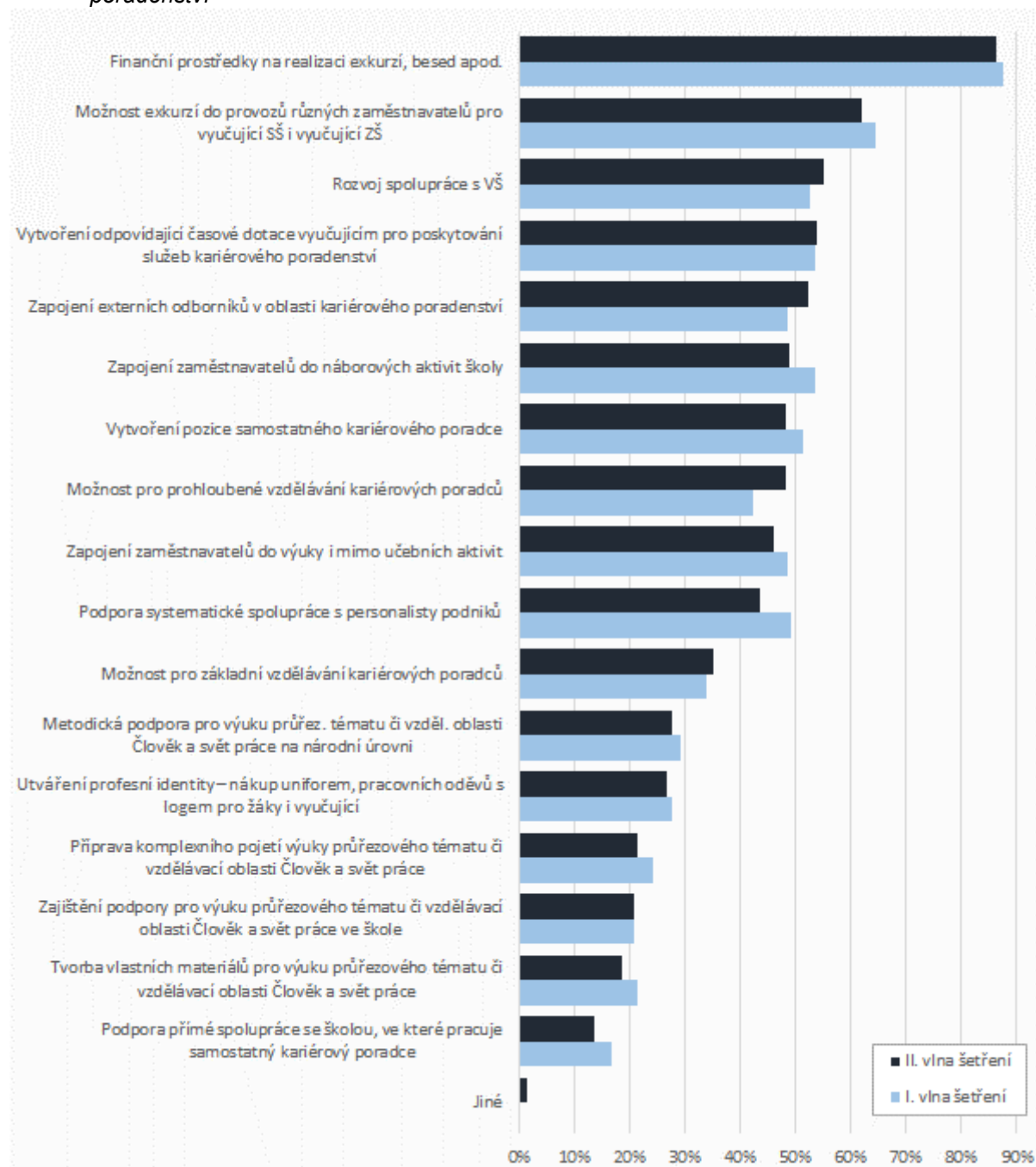
2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti kariérového poradenství by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (86 %), s odstupem pak uvádějí potřebu exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (62 %). Více než polovina škol mezi potřebnými opatřeními uvádí rozvoj spolupráce s VŠ (55 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (54 %) nebo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (52 %). Necelá polovina škol mezi potřebná opatření řadí zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (49 %), vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (48 %), možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (48 %) a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učebních aktivit (46 %).

Nižší podíl škol pak uvádí i potřebu podpory systematické spolupráce s personalisty podniků (43 %). Asi třetina škol by z hlediska realizace této intervence potřebovala lepší možnost pro základní vzdělávání kariérových poradců (35 %). Více než čtvrtina škol by potřebovala metodickou podporu pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (28 %) a rozvoj profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (27 %). Méně často pak školy zmiňují potřebu přípravy komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (21 %), zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti

Člověk a svět práce ve škole (21 %), tvorbu vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (19 %). Okrajově by potřebovaly větší podporu přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (14 %).

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

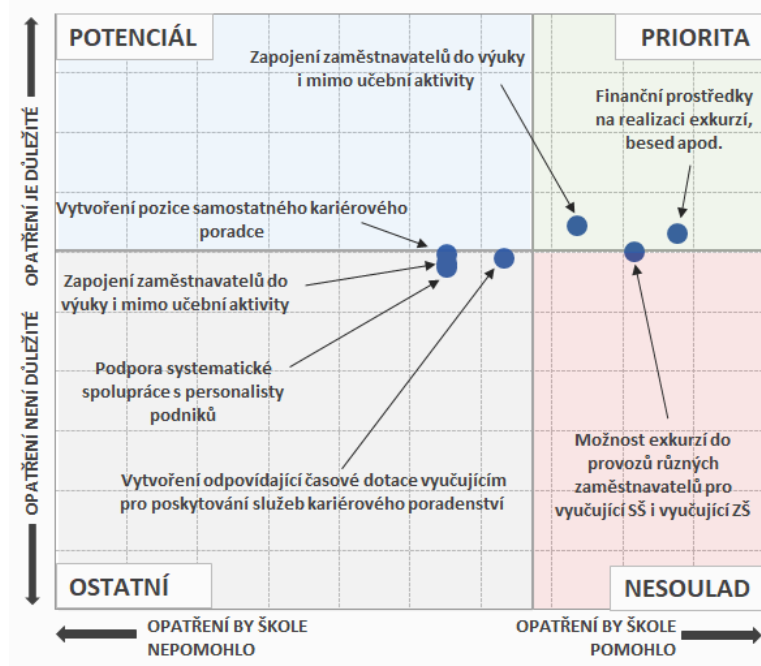


Oproti roku 2015/2016 rozdíly v hodnocení potřebných opatření nejsou příliš výrazné. Výraznější pokles je patrný spíše u těch opatření, která celkově nepatří ke stěžejním. Školy častěji pociťují vyšší potřebu možností pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 6 p. b.). Naopak jako méně potřebné hodnotí zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (pokles o 5 p. b.) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (pokles o 6 p. b.).

2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kariérového poradenství pomohlo zejména zvýšení finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (88 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (82 %). Asi tři čtvrtiny SOU považují za důležité opatření zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (73 %). Nadpoloviční většina SOU mezi důležitá opatření řadí i vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (63 %). Více než polovina SOU by dále přivítala vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (55 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (55 %) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (55 %).

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



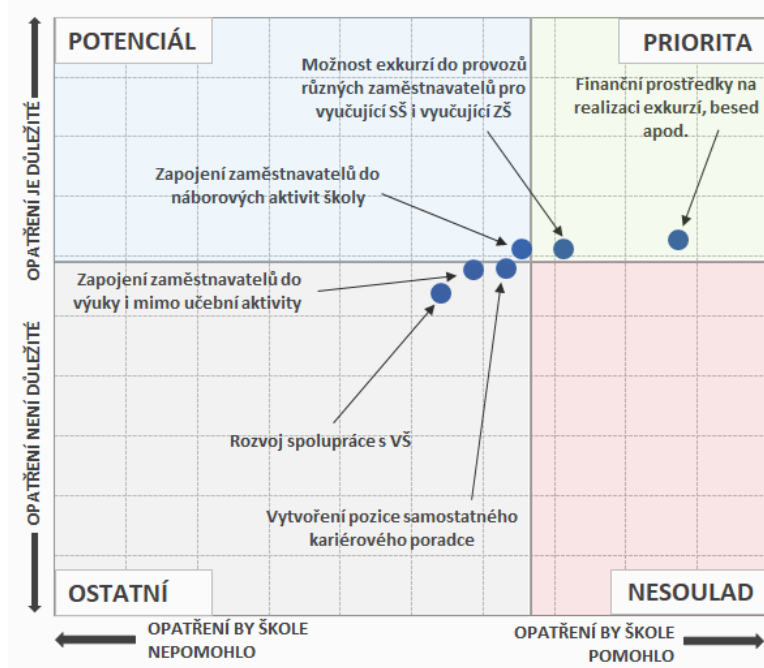
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory rozvoje kariérového poradenství zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity. Částečně sem můžeme zařadit i možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ. Tato opatření zmiňují SOU nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Potenciál pro SOU vzhledem k větší důležitosti představuje vytvoření pozice samostatného

kariérového poradce. Toto opatření realizují SOU relativně málo často a hodnotí ho jako relativně podstatné. Naopak spíše méně podstatná opatření jsou z pohledu SOU: zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity, podpora systematické spolupráce s personalisty podniků a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství.

Střední odborné školy v největší míře uváděly zejména potřebu zvýšení finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (87 %), dále pak možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (71 %). Asi dvě třetiny SOŠ v této souvislosti uvádějí zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (66 %) a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (63 %). Nadpoloviční podíl SOŠ mezi potřebná opatření řadí zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (59 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (54 %).

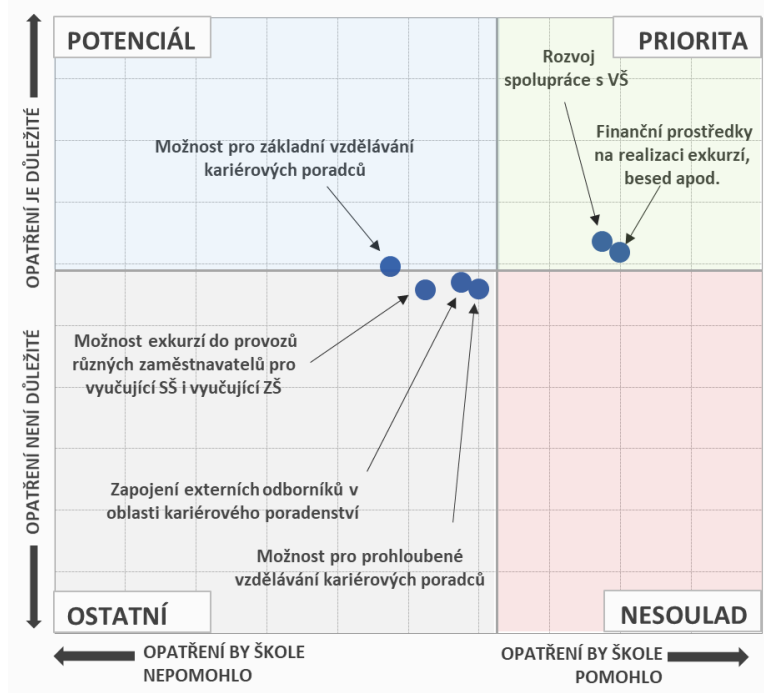
Graf 20: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



zaměstnavatelů do výuky, vytvoření pozice samostatného kariérového poradce a rozvoj spolupráce s VŠ.

Mezi nejčastěji uváděná opatření u **gymnází** patří zvýšení finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (80 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (78 %). Více než polovina gymnází uvádí potřebu možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (60 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (58 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (53 %). Necelá polovina gymnází by ocenila možnost pro základní vzdělávání kariérových poradců (48 %).

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



potenciál v jejich dalším rozvoji v této oblasti.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje kariérového poradenství představují největší priority středních odborných škol finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ a ZŠ. Tato opatření jsou uváděna často a zároveň jsou považována za důležitá.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představuje pro střední odborné školy potenciál pro jejich další rozvoj v této oblasti zejména zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. Mezi relativně méně důležitá opatření SOŠ řadí zapojení

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory kariérového poradenství představují prioritu pro gymnázia zejména zvýšení finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. a rozvoj spolupráce s VŠ. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

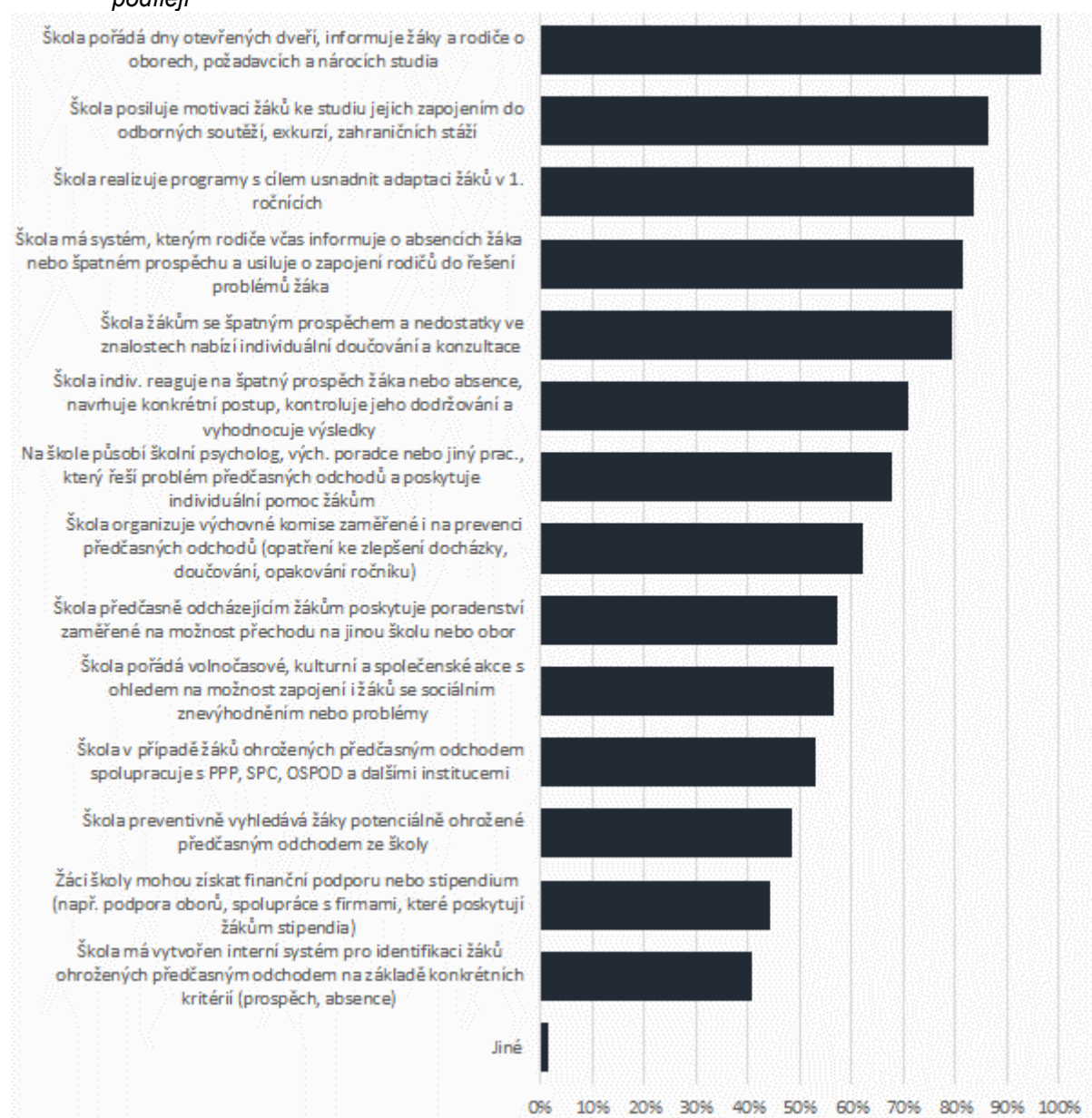
Relativně větší podíl škol pak zmiňoval, že by jim v podpoře kariérového poradenství pomohly lepší možnosti pro základní vzdělávání kariérových poradců. Důležitost tohoto opatření je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami lehce nadprůměrná, čímž pro gymnázia představuje

Naopak z těchto nejvíce frekventovaných opatření jako relativně nejméně důležitá se jeví potřeba exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ, zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců.

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

V oblasti prevence a intervence předčasných odchodů naprostá většina škol pořádá dny otevřených dveří, kde informuje žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (97 %). Převážná většina škol dále posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (86 %), realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (83 %) nebo využívá systém, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (81 %).

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



Přibližně tři čtvrtiny škol nabízí žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech individuální doučování a konzultace (79 %) nebo individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence,

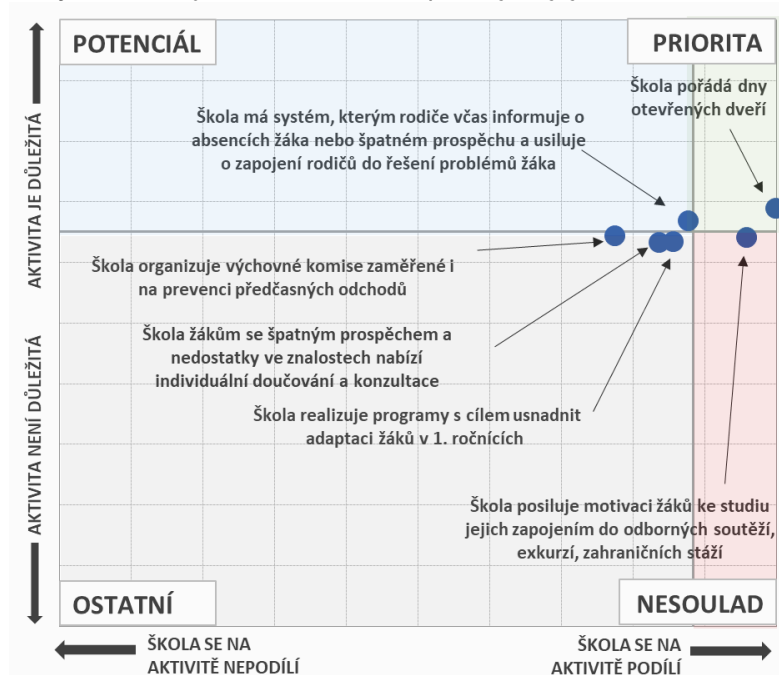
navrhují konkrétní postup, kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (71 %). Asi na dvou třetinách škol v tomto kraji působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který řeší problém předčasných odchodů a poskytuje individuální pomoc žákům (68 %) nebo školy organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (62 %).

Více než polovina škol také předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (57 %) nebo pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (57 %). Školy také v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (53 %). S menším odstupem školy uvádějí, že rovněž preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (48 %), že žáci školy mohou získat finanční podporu nebo stipendium (44 %), případně, že má škola vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií (prospěch, absence) (41 %).

2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Z hlediska prevence a intervence předčasných odchodů ze škol naprostá většina **středních odborných učilišť** uvedla, že pořádají dny otevřených dveří, kde informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (100 %) a že posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (96 %). Většina SOU má rovněž systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (88 %), realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (86 %) a rovněž žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (84 %). Asi tři čtvrtiny SOU organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (opatření ke zlepšení docházky, doučování, opakování ročníku, ...) (78 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů představují priority pro SOU dny otevřených dveří, kdy školy informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia. Tato aktivita je realizována prakticky všemi SOU a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako nadprůměrně důležitá.

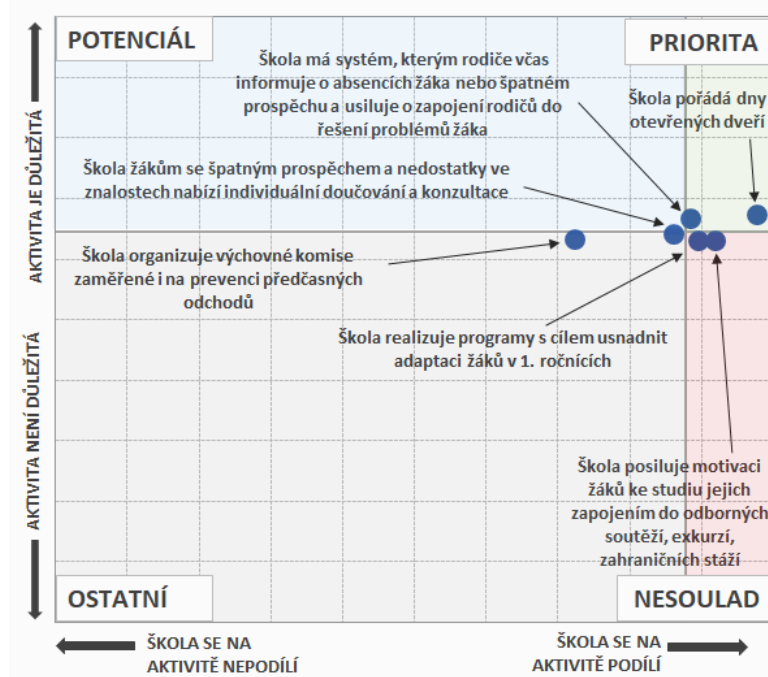
Většina SOU uvádí, že posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. Tato aktivita je ovšem ve srovnání s předchozí hodnocena jako méně podstatná.

Určitý potenciál dalšího rozvoje v této oblasti představuje pro SOU zavedení systému, kterým školy rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a zapojují rodiče do řešení problémů žáka. Tato aktivita není realizována tak často a je přitom hodnocena jako nadprůměrně důležitá.

Mírně pod průměrem je pak hodnocení důležitosti dalších aktivit: realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, nabídka individuálního doučování žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech a organizace výchovných komisí zaměřená i na prevenci předčasných odchodů.

Z hlediska prevence a intervence předčasných odchodů převážná většina **středních odborných škol** uvedla, že pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (98 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (92 %) nebo realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (90 %). SOŠ dále využívají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a zapojují je do řešení problémů žáka (89 %). Většina škol také žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (86 %). Přibližně tři čtvrtiny SOŠ uvedly, že organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (opatření ke zlepšení docházky, doučování, opakování ročníku, ...) (72 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů představují prioritu pro SOŠ pořádání dnů otevřených dveří a využívání systému, kterým školy rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Tyto aktivity jsou SOŠ zmiňovány nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceny jako velice důležité.

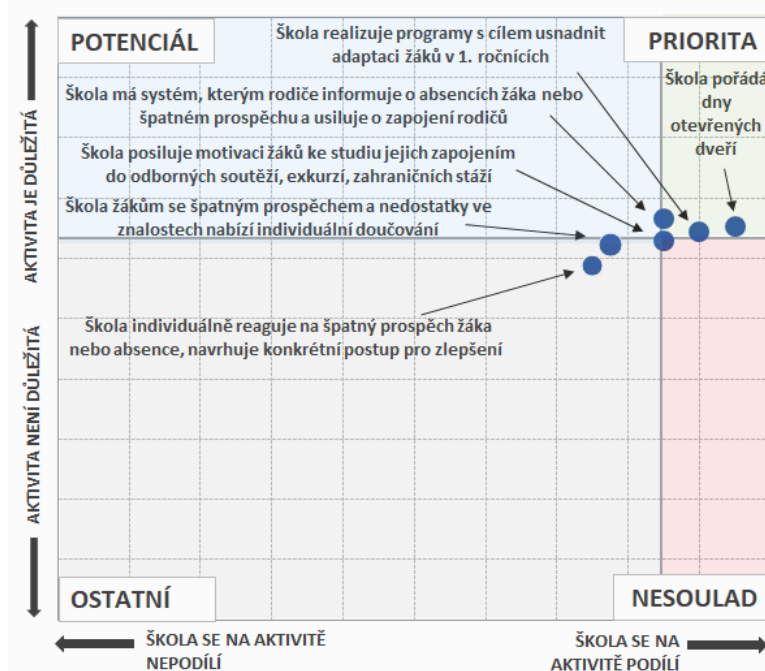
Relativně menší podíl SOŠ zmiňoval, že škola žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace. Tato aktivita je přitom zároveň relativně důležitá,

proto může představovat určitý potenciál dalšího rozvoje v této oblasti. Méně důležitá je ve srovnání s předchozími aktivitami - organizace výchovných komisí zaměřená i na prevenci předčasných odchodů. Tato aktivita je zároveň realizována méně často.

K méně podstatným aktivitám, které jsou ovšem realizovány poměrně často pak patří posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

Z hlediska prevence a intervence předčasných odchodů naprostá většina **gymnází** uvedla, že pořádají dny otevřených dveří, kde informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (95 %) a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (90 %). Většina gymnází rovněž využívá systém (např. elektronický), kterým škola rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a zapojuje rodiče do řešení problémů žáka (85 %). Obdobně často pak gymnázia posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (85 %). Asi tři čtvrtiny gymnází žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (78 %), případně individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky (75%).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů představuje pro gymnázia prioritu pořádání dnů otevřených dveří a realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících. Tyto aktivity jsou gymnáziím zmiňovány nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceny jako velice důležité.

Relativně menší podíl gymnázií uvádí, že mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů, posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží

a rovněž žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace. Důležitost těchto aktivit je ve srovnání s ostatními položkami nadprůměrná, čímž představuje potenciál v dalším rozvoji této oblasti.

Relativně menší podíl gymnázií zmiňoval, že škola individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení. Důležitost této aktivity je ve srovnání s ostatními položkami lehce pod průměrem.

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 *podpory 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 *podpory 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 *podpory kariérového poradenství*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

Aktuální stav podpory kariérového poradenství na SOU

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků k profesi či dalšímu studiu. (73 % škol)

Kariérový poradce na škole má pro výkon funkce odpovídající vzděl. či si jej chce doplnit, popř. je kariér. porad. součástí práce výchovného poradce. (69 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

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

Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (57 % škol)

Kariérové vzděl. je realizováno prostřednictvím vzdělávací oblasti/průřez. tématu Člověk a svět práce v souladu s RVP. (59 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory kariérového poradenství realizují

- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (98 % škol)
- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (98 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (86 % škol)
- Prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (84 % škol)
- Spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy) (82 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (80 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (57 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (55 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (55 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (45 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (37 % škol)
- Nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (37 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (88 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (82 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (73 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (63 % škol)
- Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (55 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (55 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (55 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje podpory kariérového poradenství stanovila SOU

Většina vyučujících usiluje o utváření pozit. vz. žáků k profesi či studiu. (90 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozit. vztahu žáků k profesi či studiu. (86 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Služby kariér. porad. zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (82 % škol)

Kariér. poradce má pro výkon funkce vzděl. či si jej chce doplnit, popř. je kariér. porad. součástí práce výchovného poradce. (73 % škol)

Systematicky sledujeme předč. odchody žáků, s výsledky pracujeme. (73 % škol)

Nabízíme individuální kariér. porad. všem žákům, pozornost soustředíme na žáky se speciál. vzděl. potřebami. (69 % škol)

Kariérové vzděl. je realizováno prostřednictvím vzděl. oblasti/průřez. tématu Člověk a svět práce. (69 % škol)

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

Aktuální stav podpory kariérového poradenství na SOŠ

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků k profesi či studiu. (72 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (53 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozit.o vztahu žáků k profesi či studiu. (66 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (53 % škol)

Kariérový poradce na škole má odpovídající vzděl. či si jej chce doplnit, popř. je kariérové por. součástí práce výchovného poradce. (66 % škol)

Individuální i skup. kariér. porad. je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována žákům se spec. vzděl. potř. (51 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory kariérového poradenství realizují

- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (97 % škol)
- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (93 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (85 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (83 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (77 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (76 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (66 % škol)
- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (55 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (52 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (44 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (41 % škol)
- Nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (37 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (87 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (71 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (66 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariér. porad. (63 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (59 % škol)
- Rozvoj spolupráce s VŠ (54 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje podpory kariérového poradenství stanovily SOŠ

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vz. žáků k profesi či studiu. (89 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků k profesi či studiu. (86 % 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. (74 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky pracujeme. (67 % škol)

Nabízíme individuální kariér. porad. všem žákům, pozornost soustředíme na žáky se spec. vzděl. potř. (66 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předč. odchodů ze školy. (68 % škol)

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

Aktuální stav podpory kariérového poradenství na gymnáziích

Většina vyučujících usiluje o utváření pozit. vztahu žáků k profesi či studiu. (70 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozit. vztahu žáků k profesi či studiu. (58 % škol)

Individuální i skup. kariér. porad. je využíváno žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována žákům se spec. vzděl. potř. (55 % škol)

Kariér. poradce na má pro výkon funkce vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je kariér.por. součástí práce výchovného poradce. (65 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s vyučujícími. (55 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (58 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kariérového poradenství realizují

- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (98 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariér. porad. pro žáky (85 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (83 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (80 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdrav. a/nebo sociálním (70 % škol)
- Spolupráce s externími subjekty z oblasti kariér. por. (58 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (58 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostř. pro zajištění kariér. por. ve škole (63 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariér. por. (48 % škol)
- Malý zájem o kariér. porad. ze strany žáků a rodičů (45 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (33 % škol)
- Nedostatečné vzděl. kariérových (výchovných) poradců (23 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění externího kariér. poradenství (23 % škol)
- Nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariér. (výchovných) poradců (23 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (80 % škol)
- Rozvoj spolupráce s VŠ (78 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (60 % škol)
- Zapojení externích odborníků v oblasti kariér. poradenství (58 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměst. pro vyučující SŠ i ZŠ (53 % škol)
- Možnost pro základní vzdělávání kariér. poradců (48 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje podpory kariérového poradenství stanovila gymnázia

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

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

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

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání. (73 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (73 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

3 Podpora polytechnického vzdělávání v Moravskoslezském 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

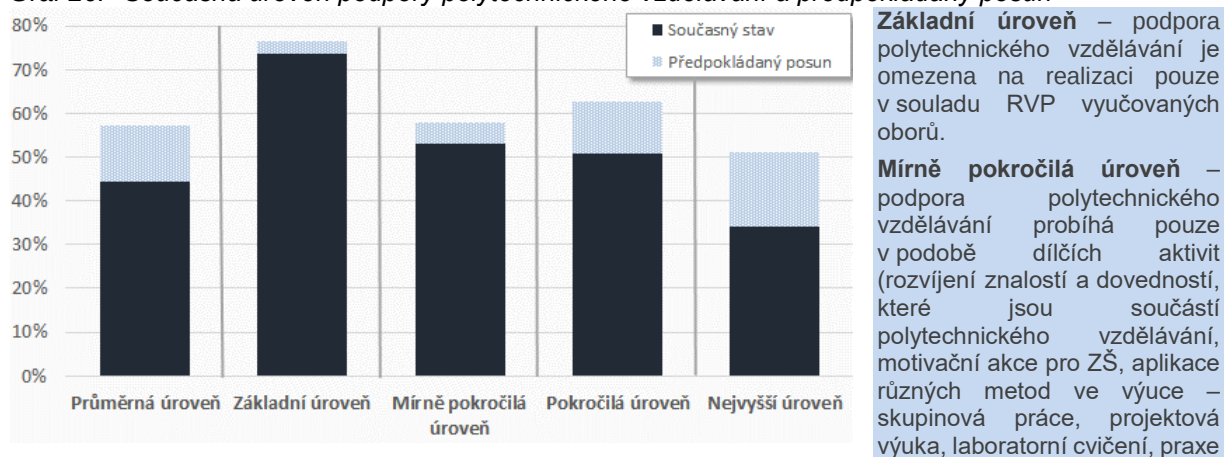
- V rámci podpory polytechnického vzdělávání školy vykonávají největší množství aktivit v souladu s RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně a do budoucna plánují rozvíjet především aktivity spadající do nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Aktivity mírně pokročilé a pokročilé úrovně jsou realizovány do značné míry a poměrně výrazný posun se předpokládá u míry realizace aktivit pokročilé úrovně. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do nejvyšší, pokročilé a mírně pokročilé úrovně. Naopak pokles školy vykazují v rámci aktivit spadajících do základní úrovně.
- Školy v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a provádějí laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod., dále, přestože ne v tak velké míře (SOU, SOŠ i gymnázia), pořádají motivační akce pro žáky základních škol a více než polovina škol připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (zejména SOU a SOŠ). Gymnázia dále ve velké míře spolupracují s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na spolupráci s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření, aktivní podporu předškolní polytechnické výchovy, spolupráci se ZŠ, například využíváním dílen a laboratoří a výuku vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v podobě nedostatečných znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Dále narážejí také na nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání a v neposlední řadě na nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů. Značná část škol dále považuje za překážky v rozvoji polytechnického vzdělávání také nezájem žáků a nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického a nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání. Dále školy ve větší míře narážejí na problémy s nedostatkem materiálu pro výuku polytechnických předmětů a s nedostatečnými či neodpovídajícími prostory. Školy naopak deklarují zlepšení situace z hlediska podpory ze strany zaměstnavatelů, podpory víceoborových tříd příbuzných oborů a nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů.
- Opatřením, které by školám nejvíce pomohlo v realizaci zvolených cílů, je pro školy v Moravskoslezském kraji zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole (především SOU a SOŠ) či zvýšení kvality softwarového vybavení školy (SOU a SOŠ). Za stejně potřebné opatření je považován také nákup učebnic, pomůcek či výukových materiálů (SOU a gymnázia). Mezi další často zmiňovaná opatření lze zařadit: zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobační, účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku. Školy naopak deklarují nižší potřebu úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření, podpory nepovinné výuky matematiky, podpory spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami a podpory práce předmětových komisí předmětů polytechnického zaměření.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu polytechnického vzdělávání na školách v Moravskoslezském kraji, naprostá většina škol rozvíjí podporu polytechnického vzdělávání pouze v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně (74 %). Ve větší míře jsou školami realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (53 %), 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. Do jisté míry školy v Moravskoslezském kraji realizují také aktivity spadající do pokročilé úrovně (51 %), kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání a v nejmenší míře školy realizují 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 do budoucna plánují rozvíjet především aktivity spadající do nejvyšší (předpokládaný posun o 17 %) 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 12 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 5 %) či základní (předpokládaný posun o 3 %) úrovně.

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



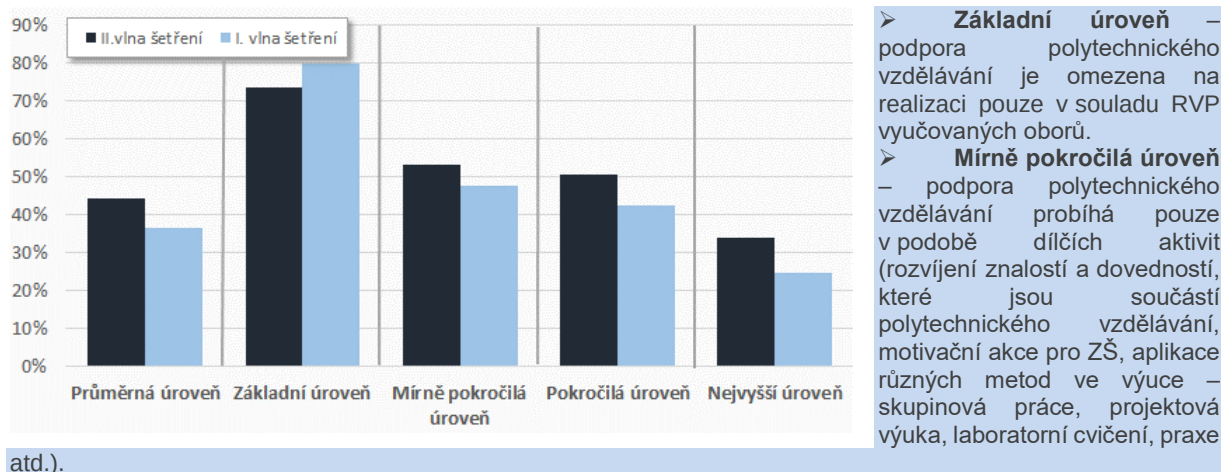
atd.).

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

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do nejvyšší (nárůst o 9 p. b.), pokročilé (nárůst o 8 p. b.) a mírně pokročilé (nárůst o 6 p. b.) úrovně. Naopak pokles školy vykazují v rámci aktivit spadajících do základní úrovně (pokles o 6 p. b.).

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



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

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

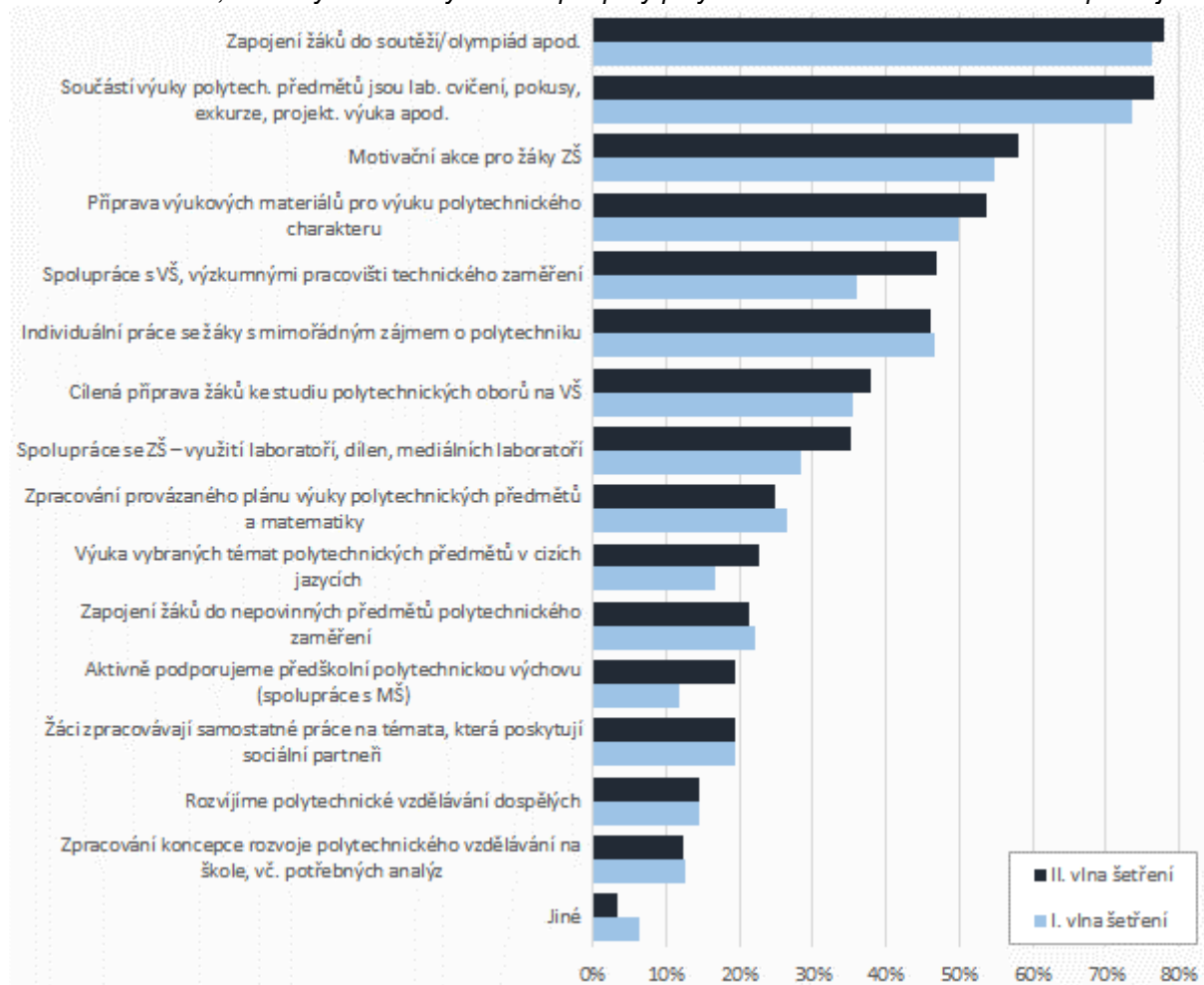
3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání školy v největší míře zapojují žáky do soutěží a olympiád (78 %) a dále ve velké míře do výuky polytechnických předmětů začleňují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (77 %). 58 % škol v Moravskoslezském kraji také pořádá motivační akce pro žáky základních škol a 54 % škol se zaměřuje také na přípravu výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Školy dále často zmiňují aktivity související s organizováním spolupráce s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (47 %) a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (46 %). Výrazný podíl škol také cíleně připravuje žáky ke studiu polytechnických oborů na vysoké škole (38 %) a více než třetina škol spolupracuje se základními školami na využívání laboratoří, dílen či mediálních laboratoří (35 %).

Čtvrtina škol podporuje polytechnické vzdělávání zpracováním provázaného plánu výuky polytechnických předmětů a matematiky, 23 % škol vyučuje vybraná témata polytechnických předmětů v cizích jazycích. Pětina škol (21 %) zapojuje žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření. 19 % škol aktivně podporuje předškolní polytechnickou výchovu (spolupráce s MŠ) a stejný je i podíl škol, jejichž žáci zpracovávají samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneři.

V malé míře se školy v Moravskoslezském kraji věnují rozvíjení polytechnického vzdělávání dospělých (14 %) a zpracování koncepce rozvoje polytechnického vzdělávání na škole, včetně potřebných analýz (12 %).

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



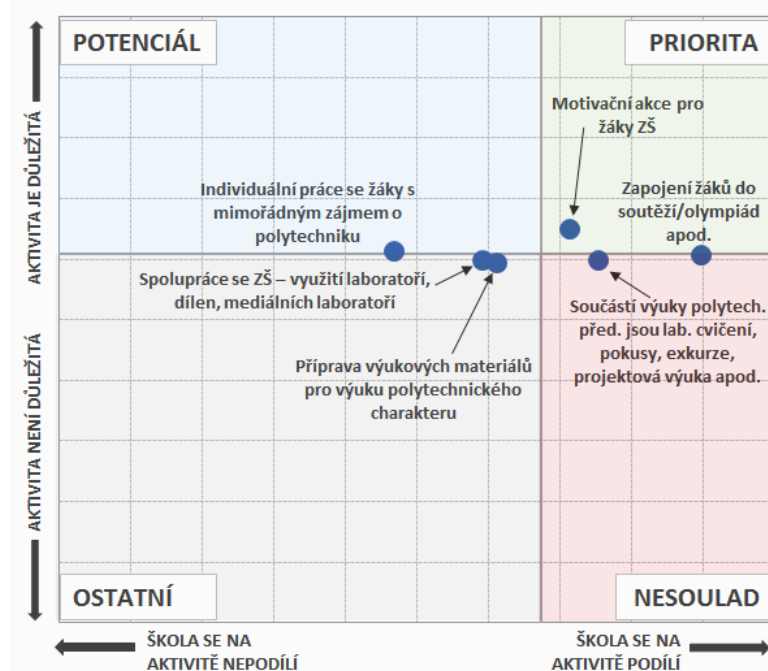
Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na spolupráci s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (nárůst o 11 p. b.), aktivní podporu předškolní polytechnické výchovy (nárůst o 8 p. b.), spolupráci se ZŠ, například využíváním dílen a laboratoří (nárůst o 7 p. b.) a výuku vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (nárůst o 6 p. b.).

3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře zapojují žáky do soutěží a olympiád (90 %). Více než tři čtvrtiny zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (76 %). Relativně velký podíl škol dále také pořádá motivační akce pro žáky ze základních škol (71 %). 61 % SOU připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru a 59 % jich spolupracuje se základními školami na využití laboratoří, dílen, nebo mediálních laboratoří. Téměř polovina škol (47 %) individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a 39 % spolupracuje s vysokými školami, nebo výzkumnými pracovišti technického zaměření.

Více než třetina škol rozvíjí polytechnické vzdělávání prostřednictvím zpracování provázaného plánu výuky polytechnických předmětů a matematiky (35 %). 27 % škol vyučuje vybraná témata polytechnických předmětů v cizích jazycích. Téměř čtvrtina škol (24 %) cíleně připravuje žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ, nebo aktivně podporuje předškolní polytechnickou výchovu (spolupráce s MŠ). Pětina škol zapojuje žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření.

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



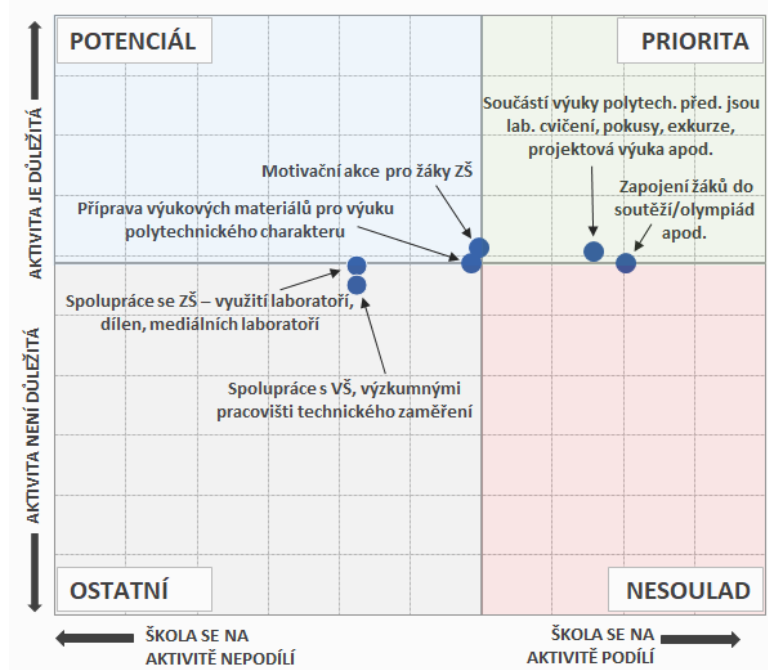
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je zapojování žáků do soutěží a olympiád a pořádání motivačních akcí pro žáky na základní škole. SOU realizují tyto aktivity ve velké míře a přisuzují jim i značnou důležitost.

Hojně realizovanou aktivitou s mírně nižší důležitostí je zařazování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí, projektové výuky apod. do výuky polytechnických předmětů, čímž se nachází v určitém nesouladu. Jednou z realizovaných aktivit středních odborných učilišť je také individuální práce se žáky s mimořádným zájmem

o polytechniku. Deklarovaná důležitost je u této aktivity ve srovnání s ostatními sledovanými položkami mírně vyšší, nicméně s menší četností realizace školami. Pro SOU může tato aktivita představovat potenciál v jejich dalším rozvoji. Mírně podprůměrně důležité, ale i relativně méně často realizované, jsou aktivity: příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru a spolupráce se základními školami na využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří apod.

Střední odborné školy především zapojují žáky do soutěží a olympiád (80 %), a také (podobně jako střední odborná učiliště) zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (76 %).

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



Relativně velký podíl škol dále také pořádá motivační akce pro žáky ze základních škol (60 %) nebo připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (59 %). Dále již na menším podílu škol (43 %) probíhá spolupráce se základními školami v oblasti využití laboratoří a dílen, případně spolupráce s vysokými školami nebo výzkumnými pracovišti technického zaměření. 40 % škol individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Třetina středních odborných škol cíleně připravuje žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

Pokud bychom vedle četnosti realizace aktivit, hodnotili aktivity i z hlediska důležitosti, kterou jim

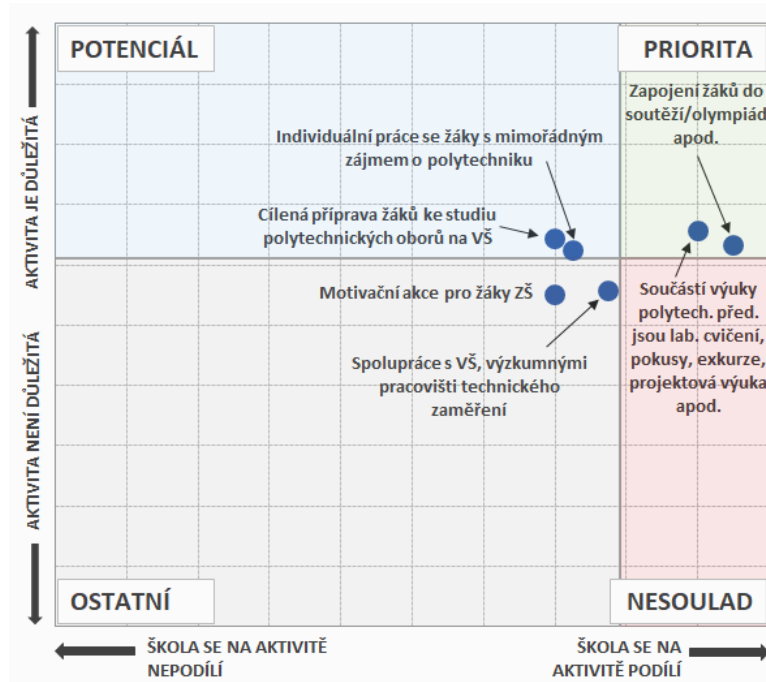
školy přikládají, pro rozvoj polytechnického vzdělávání, zjistili bychom, že prioritní význam mají

laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. a zapojení žáků do soutěží a olympiád. Obě tyto aktivity patří mezi nejčastěji využívané a je jim přisuzována vysoká důležitost.

Vysokou důležitost přikládají školy motivačním akcím pro žáky základních škol a průměrnou důležitost přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru, i když míra jejich realizace je menší. Obě zmíněné aktivity mají z hlediska přínosu k rozvoji polytechnického vzdělávání na středních odborných školách velký potenciál. Z častěji realizovaných aktivit je z hlediska dosažení cíle v oblasti rozvoje polytechniky relativně významná i spolupráce se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří. Školy této aktivitě připisují průměrnou důležitost.

Převážná většina **gymnází** se soustředí na zapojování žáků do soutěží a olympiád (95 %) a zařazování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí, projektové výuky apod. do výuky polytechnických předmětů (90 % škol). Ve velké míře také školy spolupracují s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (78 %). Téměř tři čtvrtiny gymnází (73 %) individuálně pracují se žáky s mimořádným nadáním pro polytechniku. Více než dvě třetiny gymnází (přesněji 70 %) se věnuje cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na vysokých školách a stejně vysoké procento se věnuje motivačním akcím pro žáky základních škol. 63 % gymnází připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru.

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



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

Gymnázia přikládají velký význam cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na vysokých školách a individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Tyto aktivity ale realizují v relativně menší míře, čímž představují pro

gymnázia aktivity s potenciálem.

Ostatní častěji realizované aktivity jsou školami vnímány jako méně významné z hlediska podpory polytechnického vzdělávání. Jedná se o spolupráci s vysokými školami a výzkumnými pracovišti a pořádání motivačních akcí pro žáky základních škol.

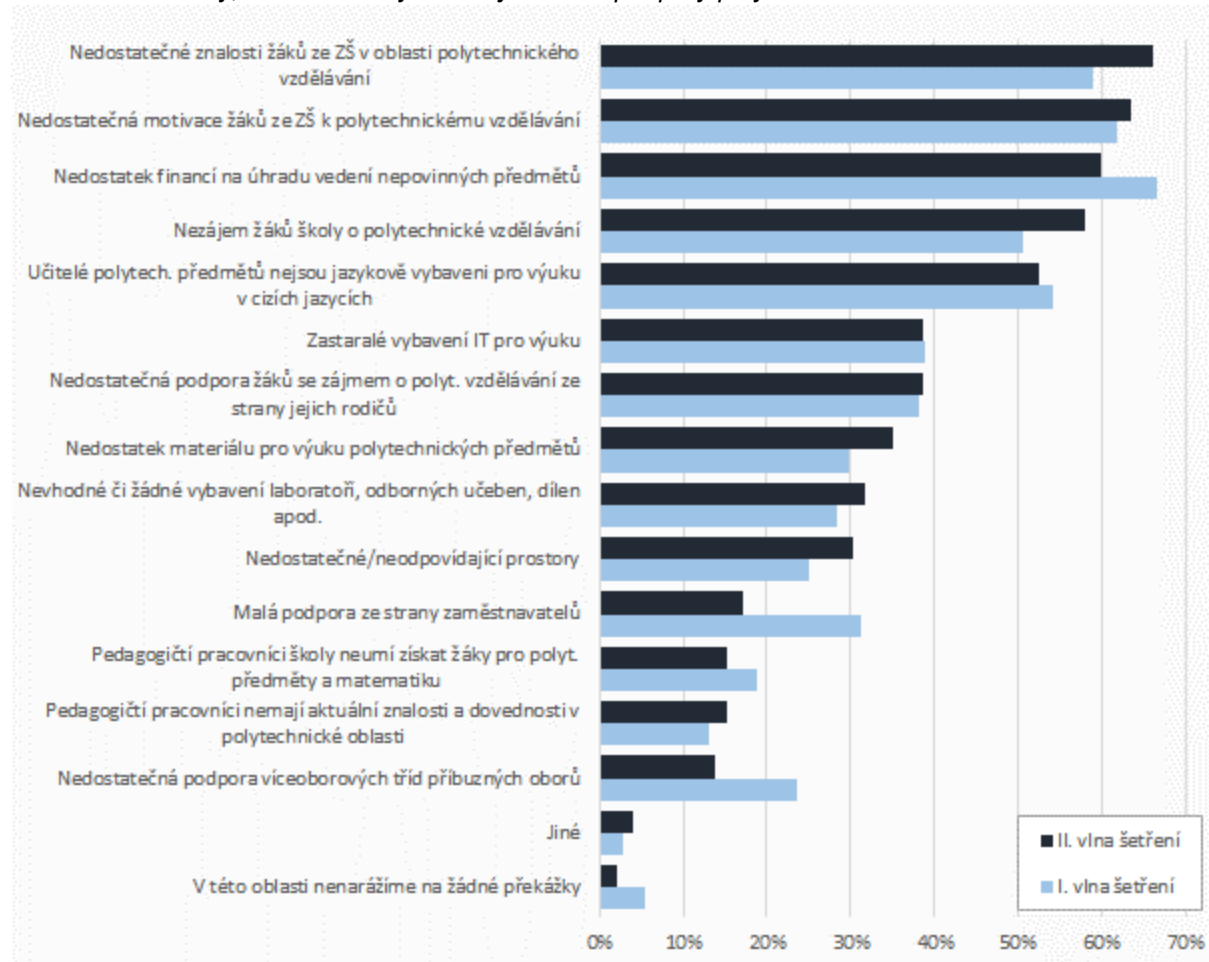
3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na školách v Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají především s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (66 %). Dále narážejí také na nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (63 %) a nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (60 %). Značná část škol dále považuje za překážky v rozvoji polytechnického vzdělávání také nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (58 %) a nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích (52 %).

Dále se školy potýkají také se zastaráváním vybavení IT pro výuku (39 %), nedostatečnou podporou žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (39 %) a nedostatkem materiálu pro výuku polytechnických předmětů (35 %). Přibližně třetina škol má nevhodné či nemá žádné vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. Třiceti procentům škol nevyhovují prostory, považují je za nedostatečné nebo neodpovídající.

V menší míře spatřují školy překážky v podobě malé podpory ze strany zaměstnavatelů (17 %), v 15 % škol si neumějí pedagogičtí pracovníci získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku, nebo jejich pedagogičtí pracovníci nemají aktuální znalosti a dovednosti v polytechnické oblasti. 14 % škol vnímá nedostatečnou podporu víceoborových tříd příbuzných oborů. Pouze 2 % škol nenarážejí v oblasti rozvoje polytechnického vzdělávání na žádné překážky.

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

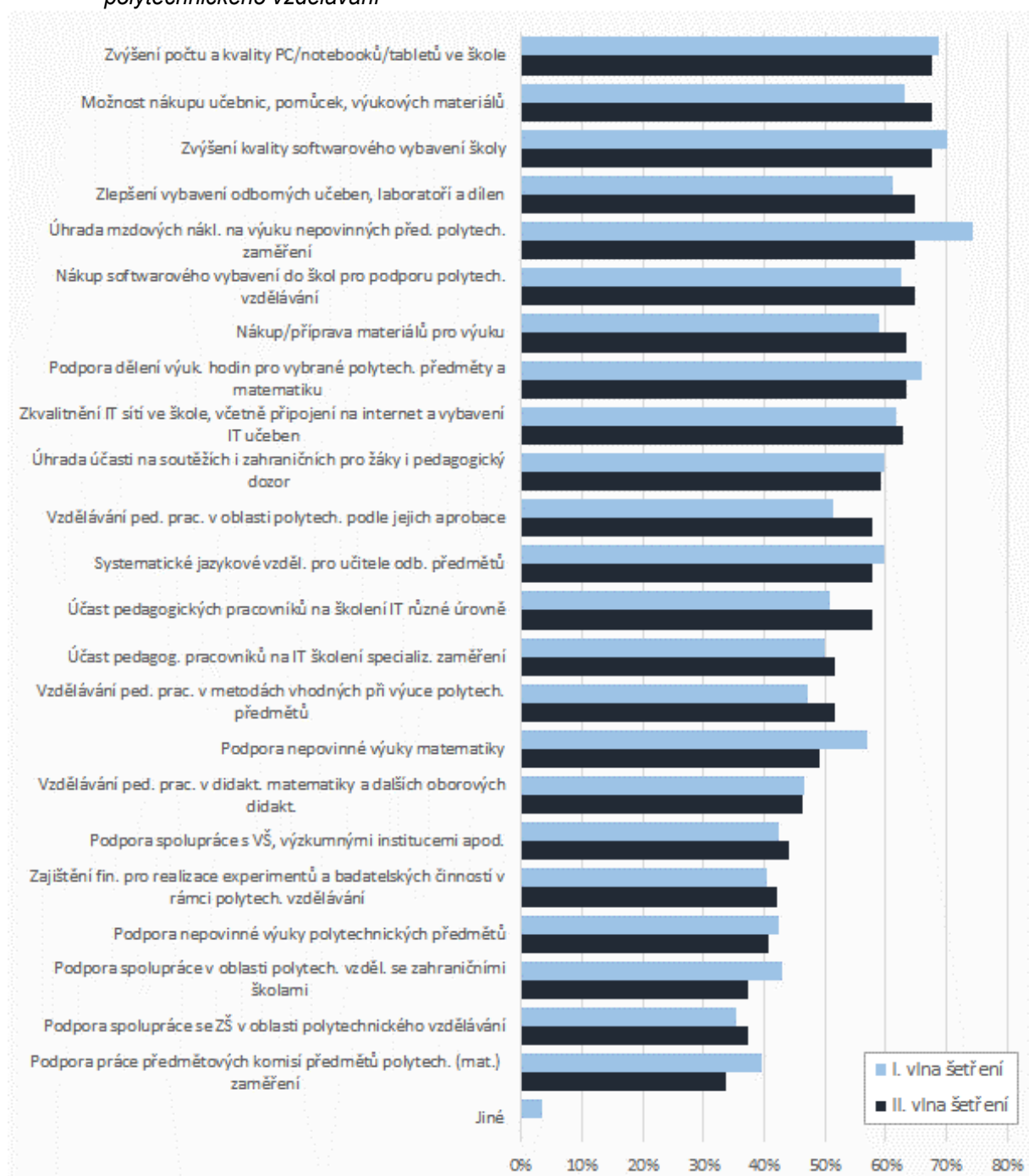


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (nárůst o 7 p. b.) a nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání (nárůst o 7 p. b.). Dále školy ve větší míře narážejí také na problémy s nedostatkem materiálu pro výuku polytechnických předmětů (nárůst o 5 p. b.) a s nedostatečnými či neodpovídajícími prostory (nárůst o 5 p. b.). Školy naopak deklarují zlepšení situace z hlediska podpory ze strany zaměstnavatelů (pokles o 14 p. b.), podpory víceoborových tříd příbuzných oborů (pokles o 10 p. b.) a nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 7 p. b.).

3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory polytechnického vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole (68 %) či zvýšení kvality softwarového vybavení školy (68 %).

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



Za stejně potřebné opatření je považován také nákup učebnic, pomůcek či výukových materiálů (68 %). Mezi další častěji zmiňovaná opatření lze zařadit: zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (vše 65 %). Téměř dvěma třetinám škol (63 %) by pomohl nákup nebo příprava materiálů pro výuku, podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku nebo zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben.

Výrazná část škol navrhuje celou řadu opatření týkajících se pedagogických pracovníků a jejich dalšího vzdělávání: úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (59 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (58 %), systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (58 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé

úrovně (58 %), účast pedagogických pracovníků na IT školení specifického zaměření (např. CAD apod.) (52 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (52 %) nebo vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách (46 %).

Téměř polovina škol v Moravskoslezském kraji by uvítala podporu nepovinné výuky matematiky. 44 % škol vidí cestu k rozvoji polytechnického vzdělávání v podpoře spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. Zajištění financí pro realizace experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání by uvítalo 42 %, podporu nepovinné výuky polytechnických předmětů 41 % škol. Více než třetina (37 %) škol soudí, že k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje polytechnického vzdělávání by mohla pomoci podpora spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami nebo podpora spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Třetina škol by potřebovala větší podporu práce předmětových komisí předmětů polytechnického (matematického) zaměření.

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (nárůst o 7 p. b.), účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (nárůst o 7 p. b.) a vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (nárůst o 5 p. b.). Školy naopak deklarují nižší potřebu úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 9 p. b.), podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 8 p. b.), podpory spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami (pokles o 6 p. b.) a podpory práce předmětových komisí předmětů polytechnického zaměření (pokles o 6 p. b.).

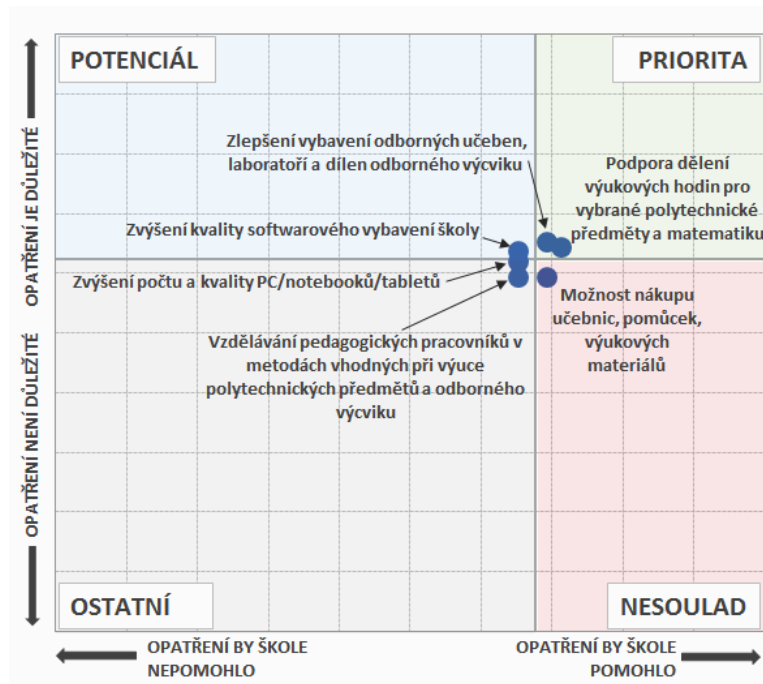
3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji polytechnického vzdělávání pomohla především opatření týkající se podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (71 %), dále zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (se shodným podílem 69 % škol). Téměř dvě třetiny škol (65 %) by uvítaly některé z těchto opatření: zvýšení kvality softwarového vybavení školy, zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalších zařízení ve škole a vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku.

Téměř dvě třetiny škol (63 %) uvedly jako potřebná opatření: nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, podporu spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání, vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (inovace) a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (minimální úroveň A2, cílem B1-B2).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných škol podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Tato opatření byla školami velmi často zmiňována a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

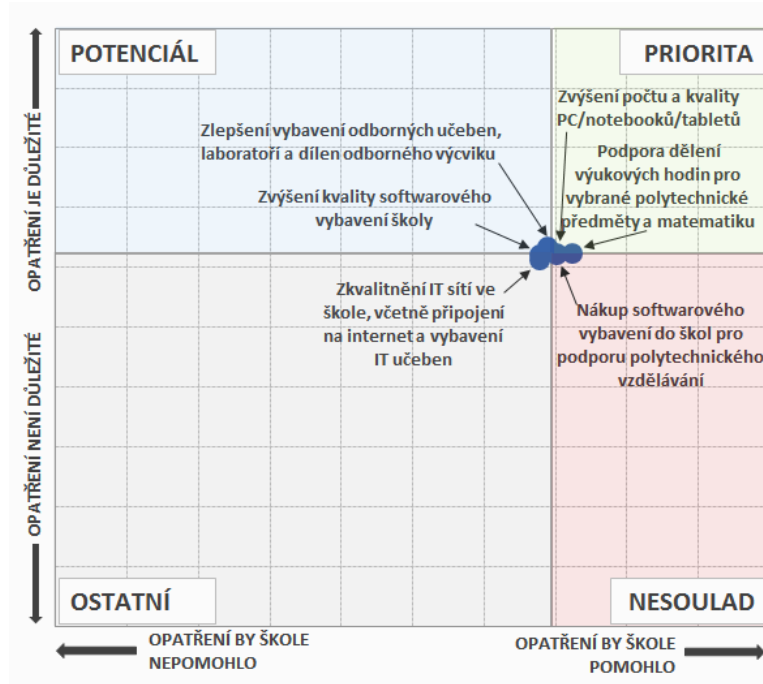
Graf 34: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (72 %), dále zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalších zařízení ve škole a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (tato opatření by uvítalo 70 % škol).

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



Možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů byla sice hojně zmiňovaným opatřením, ale školy mu nepřikládaly až tak vysokou důležitost, v porovnání s ostatními opatřeními.

Relativně nižší podíl škol zmiňoval opatření týkající se zvýšení kvality softwarového vybavení školy a současně tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, čímž představuje potenciál rozvoje polytechnického vzdělávání na středních odborných učilištích v Moravskoslezském kraji. Je vnímáno jako důležitější než stejně často zmiňovaná potřeba zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů ve škole a dalších zařízení i potřeba

Školy by také ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.), zvýšení kvality softwarového vybavení školy a úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (68-69 % škol). Dvě třetiny škol navrhuje zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje největší

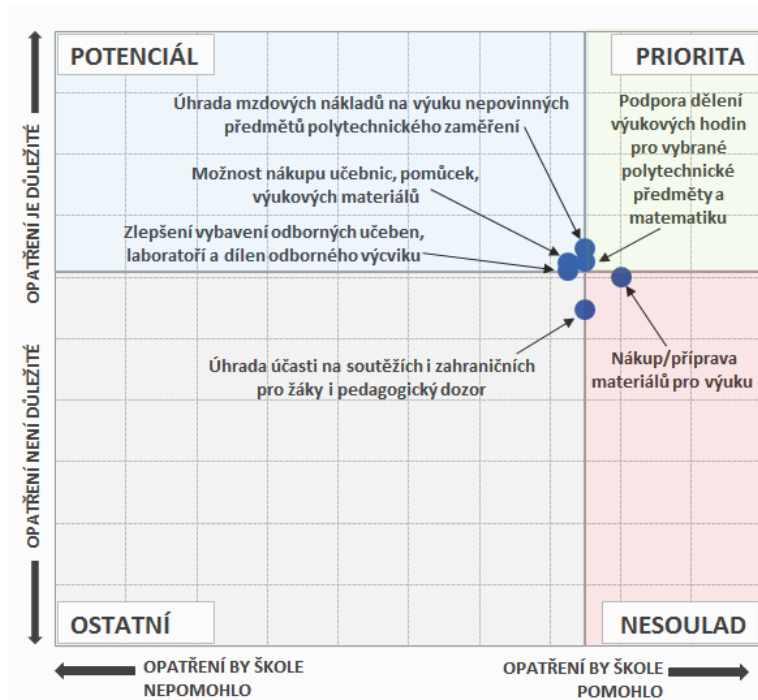
prioritu středních odborných škol v Moravskoslezském kraji zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Toto opatření je mezi nejčastěji zmiňovanými a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako nejdůležitější. Částečnou prioritu má i zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů a dalších zařízení ve škole a podpora dělení výukových

hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku. Jedná se o nejčastěji zmiňovaná opatření a mají průměrnou důležitost.

Potřeba nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání je také relativně často zmiňovaným opatřením a je mu přiřazována průměrná důležitost, čímž může představovat opatření s potenciálem. Zhruba stejně často, ale s nižší důležitostí školy zmiňovaly zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben.

Na rozdíl od ostatních typů škol by **gymnázia** ocenila především nákup a přípravu materiálů pro výuku (80 %).

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



Tři čtvrtiny gymnázií v Moravskoslezském kraji by uvítaly úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření, nebo podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, nebo úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor. Dalšími významnými opatřeními jsou v případě gymnázií možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.). Tato opatření uvedlo 73 %

škol, tedy téměř tři čtvrtiny. Gymnáziím by pomohlo také zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (70 % škol), případně podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (68 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje do značné míry prioritu gymnázií úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytech. zaměření. Toto opatření je gymnáziím zmiňováno jako jedno z nejčastějších a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako nejvíce důležité. Prioritou je také podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytech. předměty a matematiku, s mírně nižší důležitostí. Nejčastěji školami zmiňovaným opatřením je nákup a příprava materiálů pro výuku. Školy tomuto opatření ale přiřazují menší důležitost, čímž se stává spíše okrajově prioritním opatřením.

Dalšími opatřeními, která jsou pro gymnázia v Moravskoslezském kraji relativně důležitá, je možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, center polytechnického vzdělávání apod.). Představují pro gymnázia potenciál v jejich rozvoji polytechnického vzdělávání. Úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor je také jedno z nejčastěji zmiňovaných opatření, ale školy tomuto opatření vyjádřily podprůměrnou důležitost.

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

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). (84 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (80 % škol)

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. (73 % škol)

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (59 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (59 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (90 % škol)
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (76 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (71 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (61 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (59 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (47 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (82 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (76 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (61 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (59 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (57 % škol)
- Nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (53 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (71 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (69 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (69 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (65 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (65 % škol)
- Vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (65 % škol)

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

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (90 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (86 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (84 % škol)

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

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (71 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (71 % škol)

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

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

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

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

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

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

Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (52 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (80 % škol)
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (76 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (60 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (59 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (43 % škol)
- Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (43 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (76 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (71 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (63 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (62 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (60 % škol)
- Nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (45 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (72 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (70 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (70 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (69 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (68 % škol)
- Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (68 % škol)

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

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (87 % škol)

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

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

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (79 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (79 % škol)

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích

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

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)

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

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

Na maturitních oborech rozvíjíme spolupráci s technickými VŠ a cíleně připravujeme žáky na VŠ studium (63 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
▪ Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (95 % škol) ▪ Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (90 % škol) ▪ Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (78 % škol) ▪ Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (73 % škol) ▪ Motivační akce pro žáky ZŠ (70 % škol) ▪ Cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (70 % škol)	▪ Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (70 % škol) ▪ Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytech. vzdělávání (65 % škol) ▪ Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechniky (58 % škol) ▪ Nezáměr žáků školy o polytechniku (53 % škol) ▪ Učitelé polytechnic. předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (53 % škol) ▪ Zastaralé vybavení IT pro výuku (43 % škol) ▪ Nedostatek materiálu pro výuku polytech. předmětů (43 % škol) ▪ Nedostatečné/neodpovídající prostory (43 % škol)	▪ Nákup/příprava materiálů pro výuku (80 % škol) ▪ Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (75 % škol) ▪ Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (75 % škol) ▪ Úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (75 % škol) ▪ Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (73 % škol) ▪ Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (73 % škol)

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

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (88 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (88 % 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). (85 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (80 % škol)

Na maturitních oborech rozvíjíme spolupráci s technickými VŠ a cíleně připravujeme žáky na VŠ studium (80 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (75 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (75 % škol)

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

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v Moravskoslezském 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 zaštiťovat, bude se seznamovat s aktuálními informacemi a ty předávat dál ostatním učitelům. Tímto pracovníkem nemusí nezbytně být vyučující ekonomických předmětů. Vhodnou osobou je například vyučující, který má osobní zkušenost s podnikáním, či vyučující, který organizuje školní i mimoškolní aktivity. Tato role může být také dána koordinátorovi spolupráce škol a firem či kariérovému poradci, na jehož oblast VkP úzce navazuje. V některých případech může být vhodnou osobou i aktivní rodič.

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

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

Hlavní zjištění

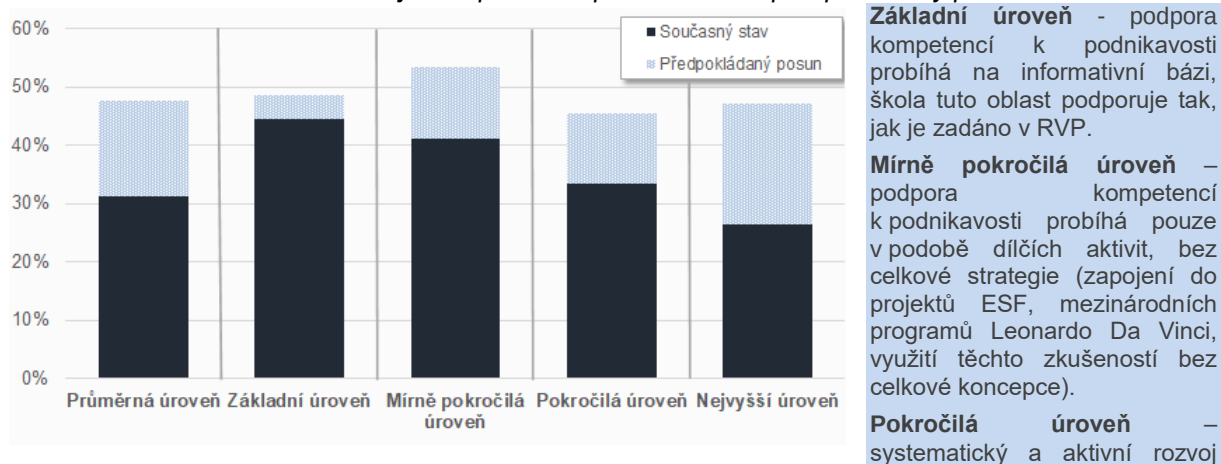
- V rámci podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti školy nejčastěji rozvíjí aktivity v rámci základní úrovně (44 %). Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity v mírně pokročilé úrovni, ve které podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit a bez celkové strategie. V nižší míře jsou vykonávány aktivity spadající do pokročilé úrovně, ve které již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity patřící do nejvyšší úrovně. V nejvyšší úrovni se jedná o systematickou podporu kompetencí k podnikavosti s doplněním o dílčí aktivity. Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují nárůst činnosti ve všech úrovních kromě základní úrovně.
- Pro podporu oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti školy v největší míře učí žáky kriticky myslet a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Více než polovina škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, či výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Nadpoloviční většina škol také začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech, organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a zařazují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 školy v Moravskoslezském kraji výrazně častěji organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce. Více se školy v rámci sledované oblasti snažily učit žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Častěji také pedagogičtí pracovníci získávají informace a podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Více škol také realizuje projektové vyučování. Naopak k poklesu došlo v případě práce žáků v reálné školní firmě, méně často se také žáci aktivně podílejí na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement apod.
- Z překážek, které omezují rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti, školy v Moravskoslezském kraji nejčastěji naráží na nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Nadpoloviční většina škol také zaznamenala malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty. Dvě pětiny škol potom trápí nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik. Oproti roku 2015/2016 méně škol pociťovalo nepříznivé podnikatelské klima v regionu, nebo malý zájem zaměstnavatelů o spolupráci se školami na tématu podnikavosti. Naopak vzrostl počet škol, které se setkávají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty, malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti, nebo se potýkají s nedostatkem výukových materiálů.
- Mezi opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, patří přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, a podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples apod. Téměř dvě třetiny škol by ocenily kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení, anebo metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Oproti roku 2015/2016 školy mezi opatřeními více zdůrazňují účast odborníka z praxe ve výuce, analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce, a podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT a rovněž i kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Pokles v hodnocení důležitosti opatření oproti minulě vlně nastal v případě přípravy strategie výuky podnikavosti na škole a rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti v Moravskoslezském kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity v rámci základní úrovně (44 %). Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (41 %), kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit a bez celkové strategie, jako je např. zapojení se do projektů ESF. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (33 %), kdy již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (26 %), v rámci které je systematická podpora kompetencí k podnikavosti dále doplňována o další dílčí aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti, školy plánují hlavně rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.), čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé či mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun shodně o 12 p. b.). Méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

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

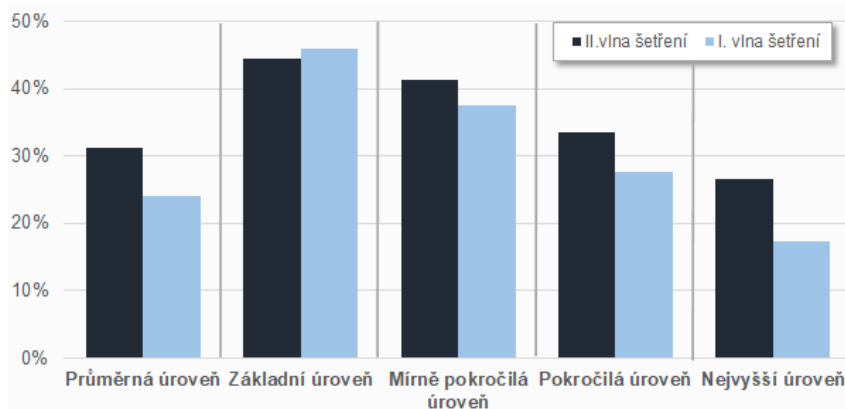


podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní - v nejvyšší úrovni (nárůst o 9 p. b.), pokročilé (nárůst o 6 p. b.), i mírně pokročilé úrovni (nárůst o 4 p. b.). Pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 1 p. b.).

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



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

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

Pokročilá úroveň -

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

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

4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

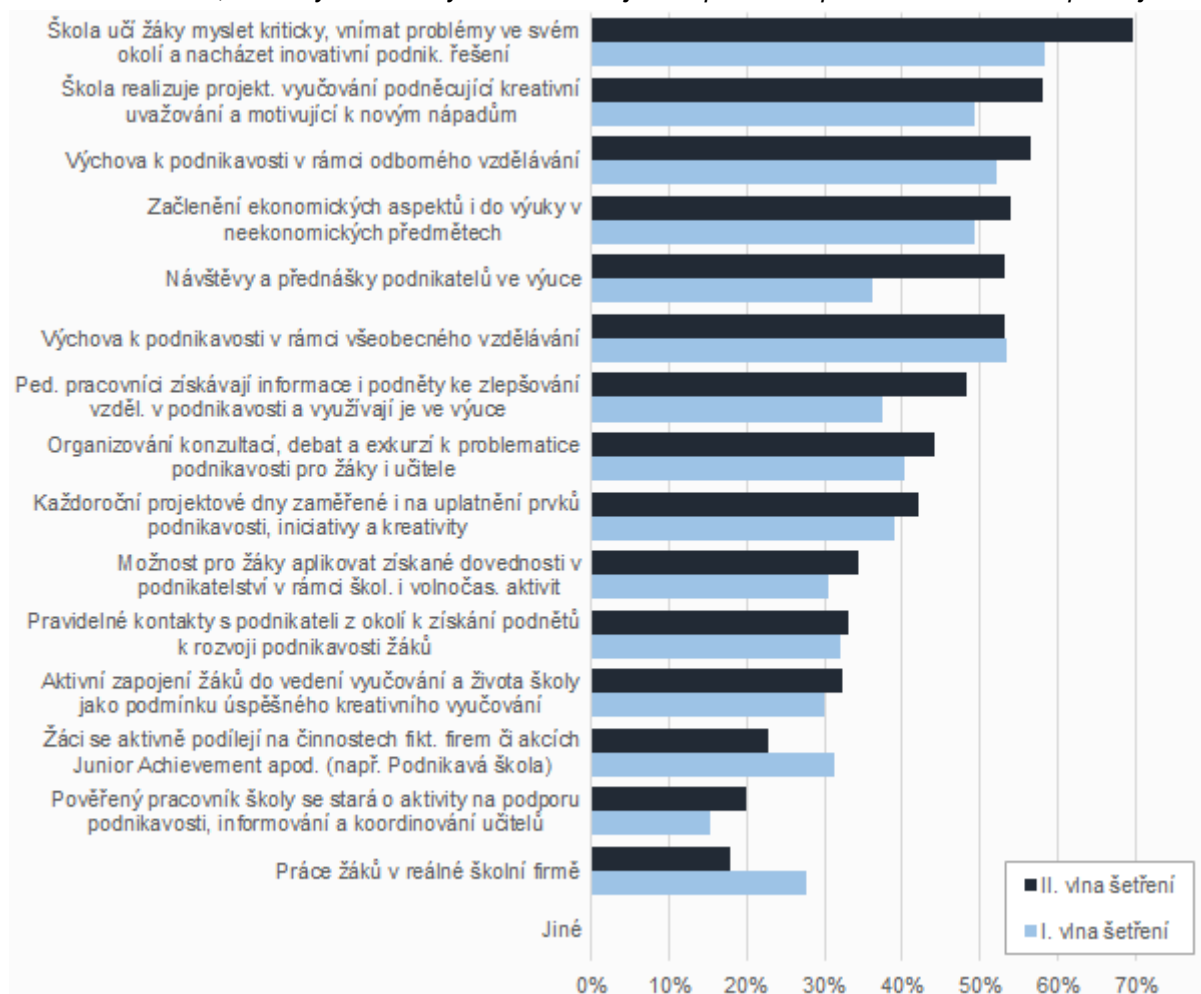
V rámci oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji v největší míře učí žáky kriticky myslet a nacházet inovativní podnikatelská řešení (70 %). Více než polovina škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (58 %), či výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (57 %). Nadpoloviční je také podíl škol, které začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (54 %), organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (53 %) a zařazují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (53 %). Časté je také, že pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování výuky a využívají je prakticky ve výuce podnikavosti (48 %).

Relativně vysoký podíl škol organizuje konzultace a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (44 %), nebo každoroční projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (42 %).

Třetina škol zprostředkovává žákům možnost aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (34 %), udržuje pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (33 %), anebo zapojuje žáky aktivně do vedení vyučování a života školy (32 %).

Nejméně škol podporuje podnikavost prostřednictvím práce žáků v reálné školní firmě (18 %), anebo činností pověřeného pracovníka školy, který se stará o aktivity na podporu podnikavosti (20 %).

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

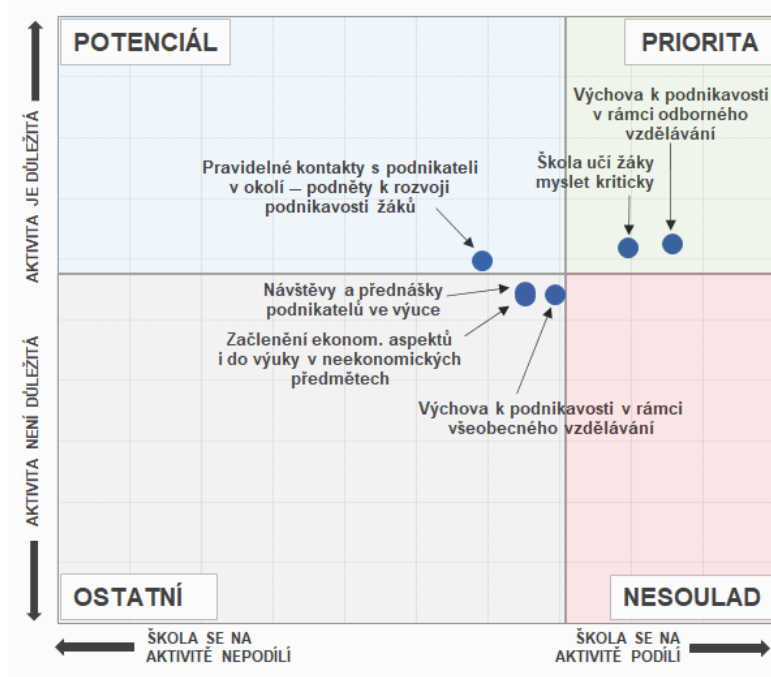


Oproti roku 2015/2016 školy výrazně častěji organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (nárůst o 17 p. b.). Více školy zmiňovaly, že pro podporu kompetencí k podnikavosti učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (nárůst o 11 p. b.). Častěji také pedagogičtí pracovníci získávají informace a podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (nárůst o 11 p. b.). Více škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (nárůst o 9 p. b.). Naopak k poklesu došlo v případě práce žáků v reálné školní firmě (pokles o 10 p. b.). Méně často se žáci aktivně podílejí na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement apod. (pokles o 8 p. b.).

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v nejvyšší míře realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (86 %) a učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (80 %). Více než dvě třetiny učilišť také výchovu k podnikavosti zařazují v rámci všeobecného vzdělávání (69 %), formou návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce (65 %), a začleněním ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (65 %). Školy dále udržují pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (59 %).

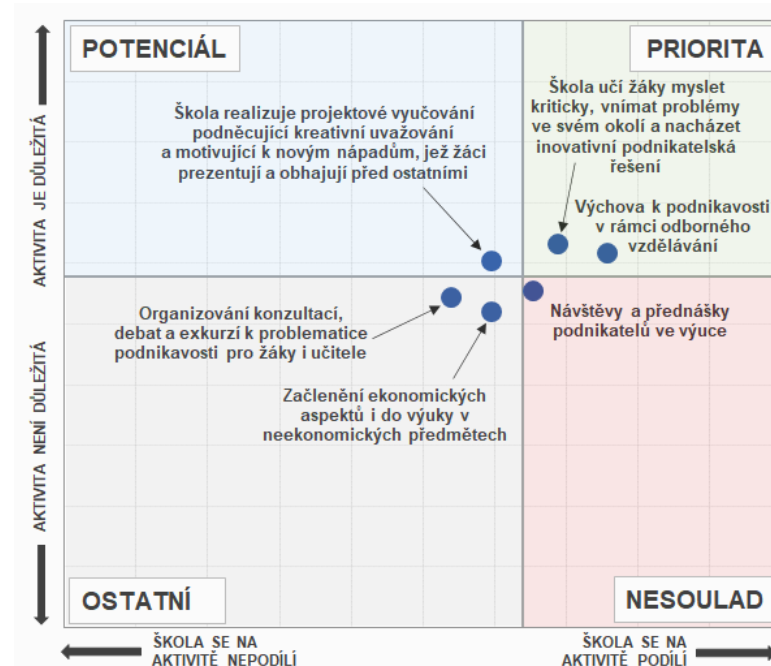
Graf 40: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



určitý potenciál.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti realizují nejčastěji výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (76 %). Více než dvě třetiny z nich také učí žáky myslet kriticky a hledat inovativní podnikatelská řešení (69 %), nebo organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (66 %). Shodně 60 % škol dále realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky neekonomických předmětů. Více než polovina škol se věnuje organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (54 %).

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



projektového vyučování podněcujícího kreativní uvažování. Na této činnosti se školy ve srovnání

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro SOU je jednak výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání, jednak skutečnost, že škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Tyto aktivity školy zmiňují nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují velký význam.

Třetí nejvýznamnější aktivitou z hlediska důležitosti jsou z pohledu škol pravidelné kontakty s podnikateli, kterými získávají podněty k rozvoji podnikavosti žáků. Tuto činnost však školy vykonávají v menší míře, tudíž jejich rozvoj představuje pro školy

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativy a kreativity představuje prioritu středních odborných škol výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tato aktivita je školami realizována často a je jí také přisuzována nadprůměrná důležitost. Největší důležitost je potom přisuzována činnostem, při kterých škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Na této aktivitě se školy také podílí často a představuje pro ně rovněž prioritu.

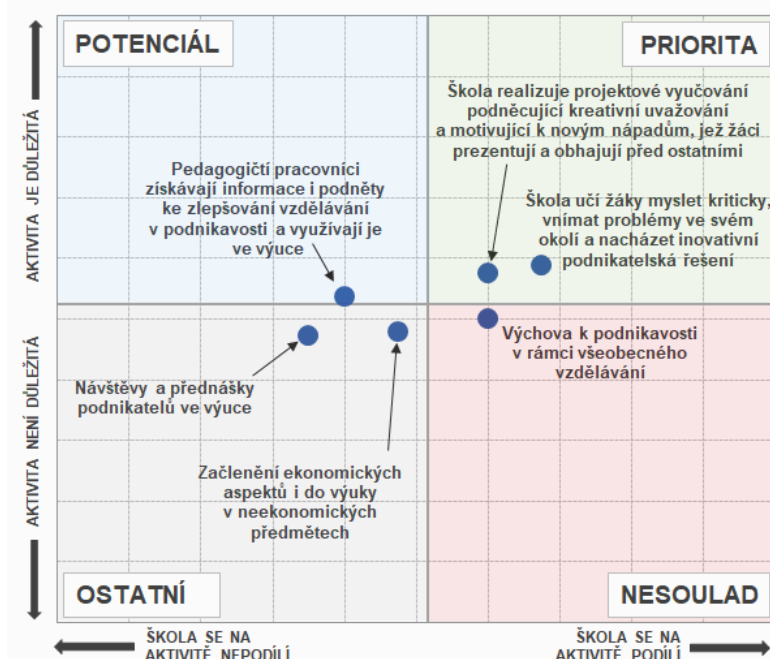
Třetí nejdůležitější aktivitou je podle hodnocení škol realizace

s ostatními aktivitami podílí relativně méně často. Proto může pro školy představovat potenciál v oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti.

Mezi školami často patří organizování návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce. Ve srovnání s ostatními činnostmi jim školy přisuzují podprůměrnou důležitost, což působí nesoulad. Ostatní aktivity jsou již školami hodnoceny jako podprůměrně důležité a také se na nich méně často podílí.

Gymnázia se v rámci podpory kompetencí k podnikavosti snaží zejména učit žáky kriticky myslet a vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (68 %). Dále 60 % gymnázií realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. Téměř polovina gymnázií začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (48 %). Pro dvě pětiny gymnázií pak platí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (40 %).

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



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

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

Získávání informací a podnětů pedagogickými pracovníky vedoucí ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání ve výuce hodnotí gymnázia také nadprůměrně. Této aktivitě se ale věnují ve srovnání s ostatními méně často. Její rozvoj by proto mohl pro školy představovat potenciál pro podporu kompetencí k podnikavosti.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

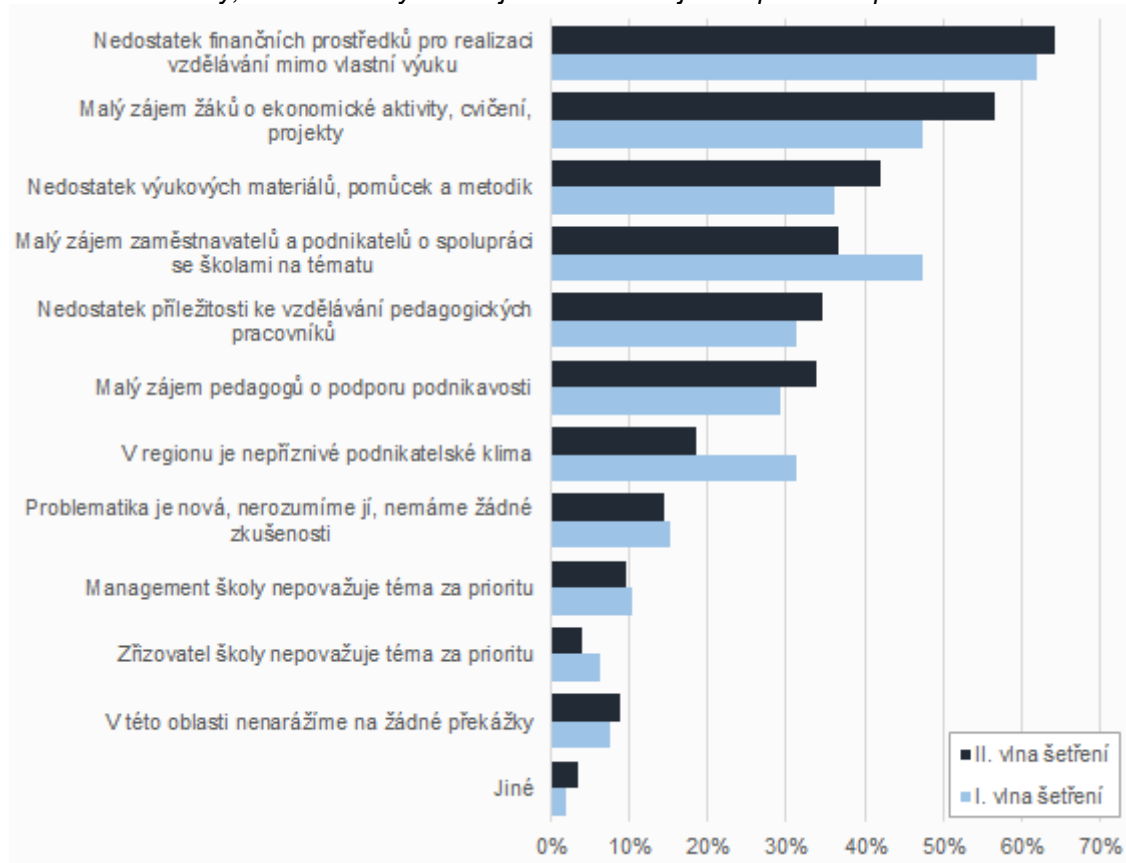
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti, školy v Moravskoslezském kraji nejčastěji naráží na nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (64 %). Více než polovina škola také zaznamenala malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (57 %). Dvě pětiny škol potom trápí nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (42 %).

Přibližně třetina škol se dále setkává s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci (37 %), nedostatkem příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (34 %), a malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (34 %). Školy se dále potýkají s nepříznivým podnikatelským klima v regionu (19 %) či se skutečností, že problematika je nová, nerozumí jí a nemají s ní žádné zkušenosti (14 %).

V nejnižší míře školy mezi překážkami uváděly, že management školy (10 %), nebo zřizovatel školy (4 %) nepovažuje téma za prioritu.

Celkem 9 % škol uvedlo, že v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti nenaráží na žádné překážky.

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



Oproti roku 2015/2016 méně škol počítávalo nepříznivé podnikatelské klima v regionu (pokles o 13 p. b.). Méně škol se také identifikovalo s problémem malého zájmu zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu podnikavosti (pokles o 11 p. b.). Naopak vzrostl počet škol, které se setkávají s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (nárůst o 9 p. b.), malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (nárůst o 5 p. b.), nebo se potýkají s nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (nárůst o 6 p. b.).

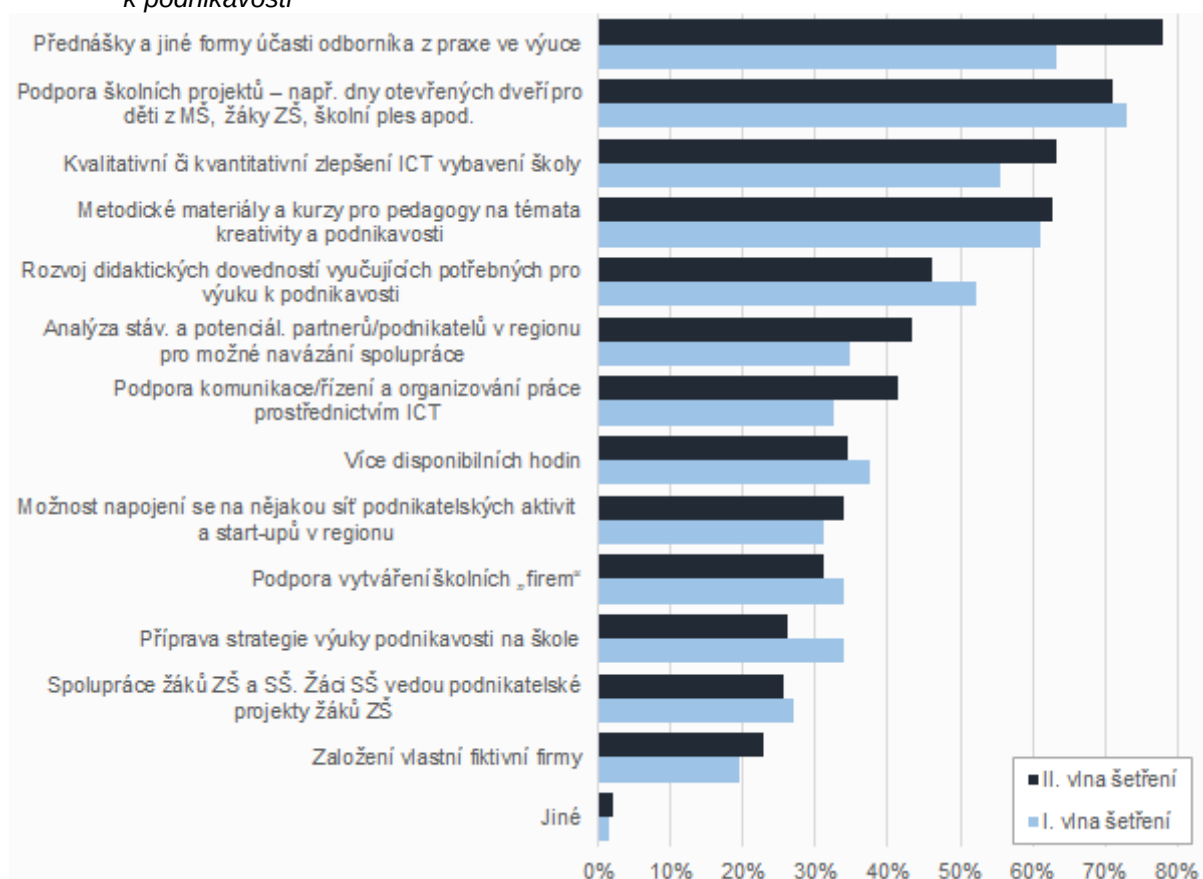
4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka (například mladého úspěšného podnikatele) z praxe ve výuce (78 %) a podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples apod. (71 %). Téměř dvě třetiny škol by ocenily kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (63 %), anebo metodické materiály a kurzy na témata kreativity a podnikavosti (63 %).

Necelá polovina škol by pak potřebovala rozvíjet didaktické dovedností vyučujících potřebné pro výuku k podnikavosti (46 %). Dvěma pětinám škol by také ke zlepšení vzdělávání k podnikavosti prospěla analýza stávajících a potenciálních partnerů (podnikatelů) v regionu pro možné navázání spolupráce (43 %). Podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT by si přálo 41 % dotazovaných škol.

Nejmenší podíl škol uvedl, že by ke zlepšení realizace intervence pomohlo založení vlastní fiktivní firmy (23 %).

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



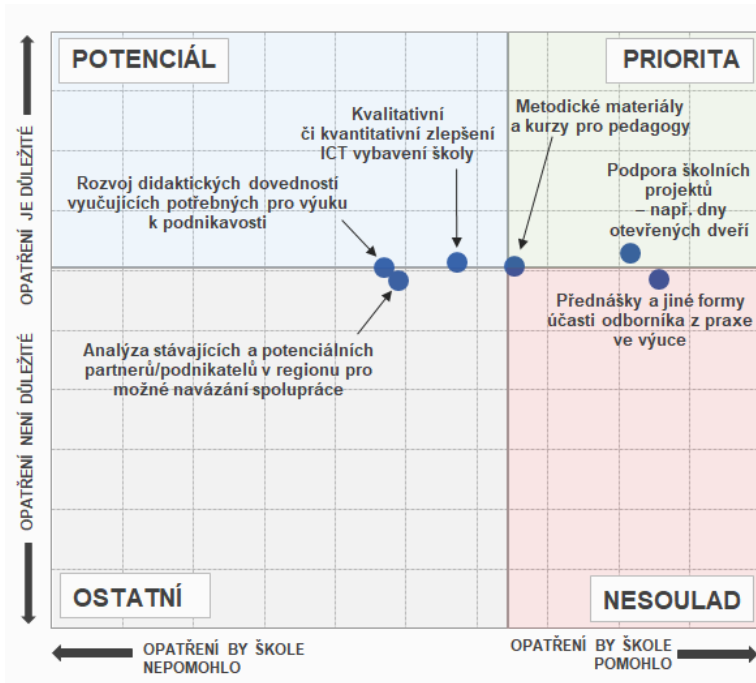
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují přednášky a jiné formy účasti odborníka (například mladého úspěšného podnikatele) z praxe ve výuce (nárůst o 15 p. b.). Školám by ke zlepšení vzdělávání k podnikavosti častěji prospěla analýza stávajících a potenciálních partnerů (podnikatelů) v regionu pro možné navázání spolupráce (nárůst o 9 p. b.) a podpora komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (shodně nárůst o 9 p. b.). Ve větší míře by školy uvítaly také kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (nárůst o 8 p. b.). Pokles v hodnocení důležitosti opatření oproti minulé vlně nastal v případě přípravy strategie výuky podnikavosti na škole (pokles o 8 p. b.) a rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (pokles o 6 p. b.).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti pomohlo především pořádání přednášek odborníků z praxe ve výuce (86 %). Významné části škol by prospěla podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (82 %). Téměř dvě třetiny učilišť by ocenily metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (65 %).

Více než polovině škol by pomohlo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (57 %). Téměř polovina škol také považuje za důležitou analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (49 %). Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti by ocenilo 47 % škol.

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

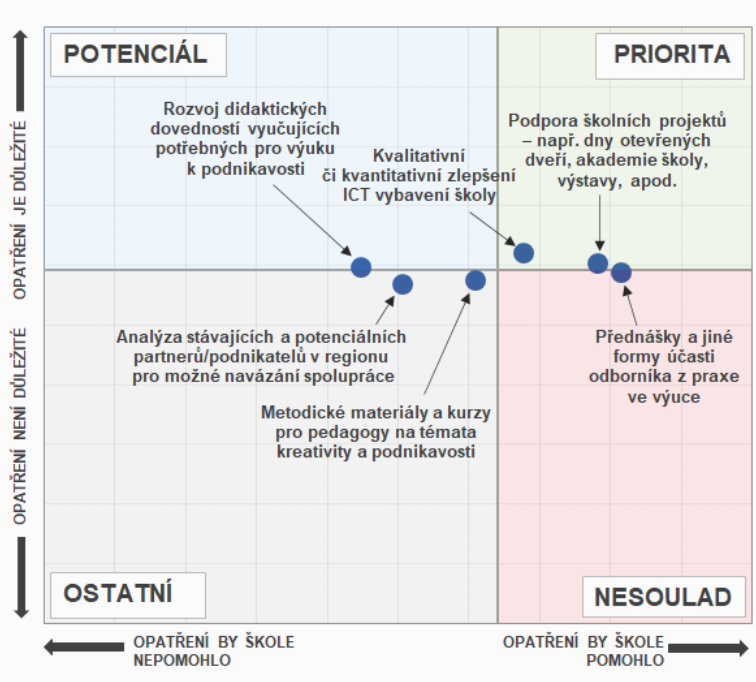


představuje pro střední odborná učiliště spíše potenciál ke zlepšení ve sledované oblasti. Na úrovni průměru z hlediska důležitosti se pohybuje také rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti.

Nejčastěji školy organizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, ačkoliv z hlediska důležitosti je řadí pod průměr. V tomto ohledu představuje tato aktivita pro školy nesoulad.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v největší míře uváděly, že by jim v rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti pomohlo především pořádání přednášek a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce (82 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili význam těchto opatření, prioritou je pro střední odborná učiliště podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. Tuto aktivitu hodnotí školy nadprůměrně a podílí se na ní často aktivně.

Ostatní aktivity hodnotily školy velmi blízko průměru. Lehce nad průměrem z hlediska důležitosti jsou pro učiliště metodické materiály a kurzy pro pedagogy, které tak lze rovněž označit za určitou prioritu, dále také kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy, které ale

Podpora školních projektů (dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy, apod.) by pomohla 78 % škol. Více než dvě třetiny škol by také ocenily kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (68 %). Nadpoloviční většině škol by také pomohly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (61 %), a analýza stávajících a potenciálních partnerů (podnikatelů) v regionu pro možné navázání spolupráce (51 %). Necelá polovina škol by uvítala rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (45 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost,

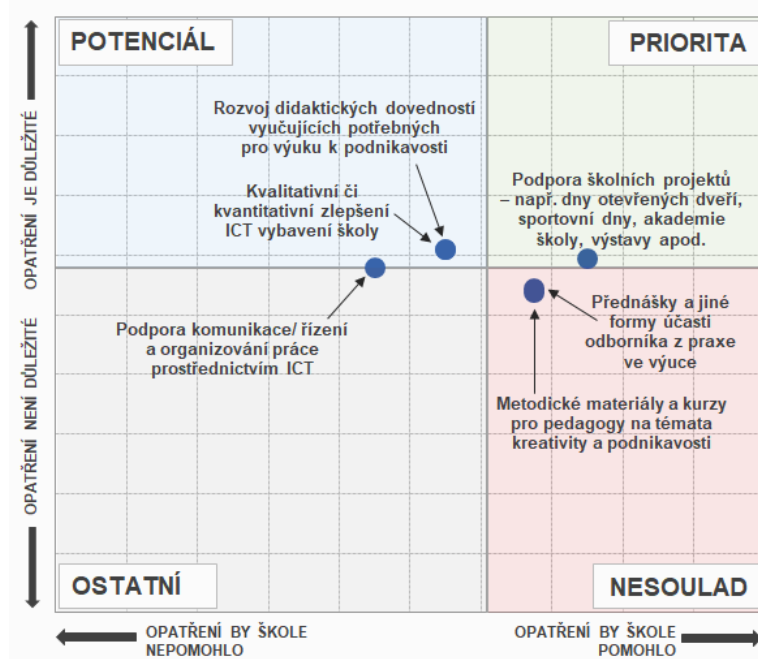
představuje prioritu středních odborných škol kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Toto opatření zmiňují školy často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí nejvýše.

Ještě častěji mezi opatřeními školy zmiňovaly přednášky a jiné formy účasti odborníka ve výuce, tyto aktivity však řadí těsně pod průměr. Také podporu školních projektů školy zmiňují často, ale z hlediska důležitosti ji ve srovnání s ostatními řadí jen lehce nad průměr.

Těsně nad průměrem z hlediska důležitosti se pohybuje také rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. Toto opatření je však realizováno relativně méně často, a představuje tak spíše určitý potenciál pro další rozvoj oblasti podpory kompetencí k podnikavosti.

Gymnázia mezi opatřeními pro podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti uvádějí především podporu školních projektů (75 %). Více než dvě třetiny gymnázií by ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce, a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (shodně 68 %). Shodně 55 % gymnázií by pomohlo zlepšení ICT vybavení školy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. Necelá polovina škol by uvítala podporu komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (45 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti představuje pro gymnázia prioritu podpora školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří, sportovní dny, akademie školy apod. Toto opatření uvádí gymnázia nejčastěji a zároveň mu přisuzují lehce nadprůměrný význam.

Další dvě často zmiňovaná opatření jsou hodnocena podprůměrně, což působí nesoulad. Jedná se o přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti.

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy představují pro gymnázia potenciál pro rozvoj kompetencí k podnikavosti. Tato opatření uvádí gymnázia relativně méně, přisuzují jim však nejvyšší důležitost.

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

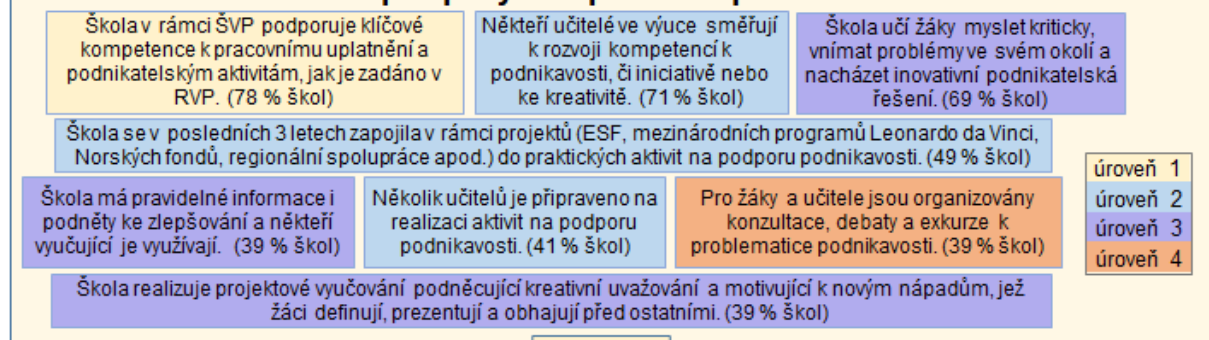
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

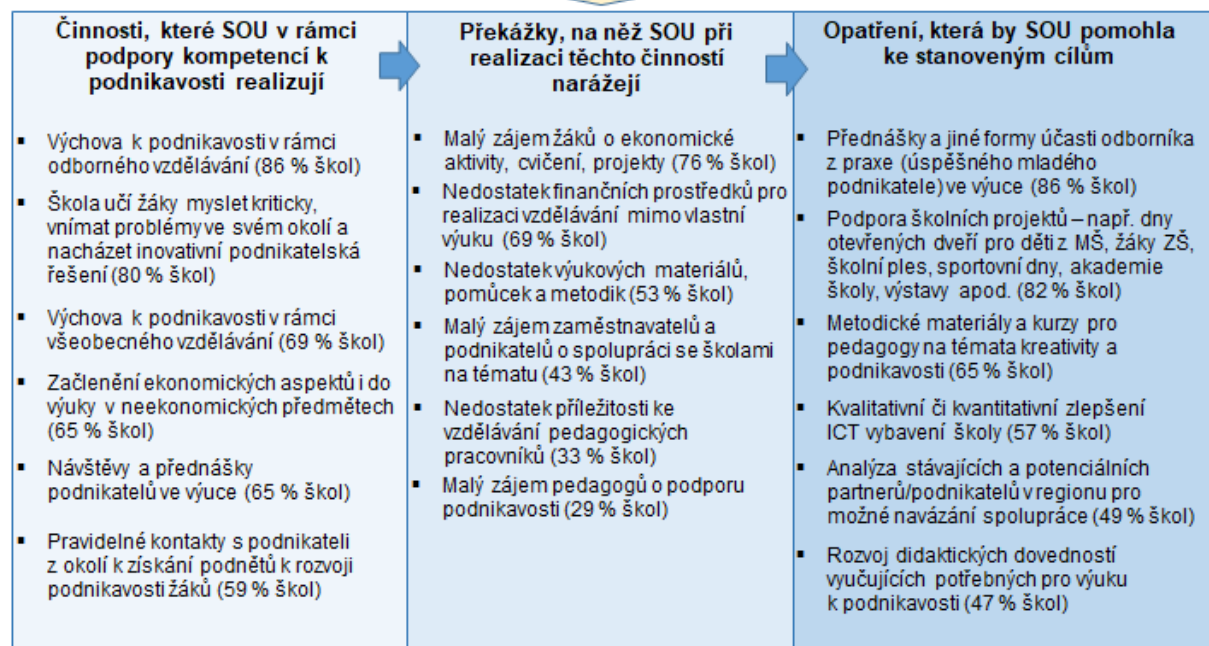
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

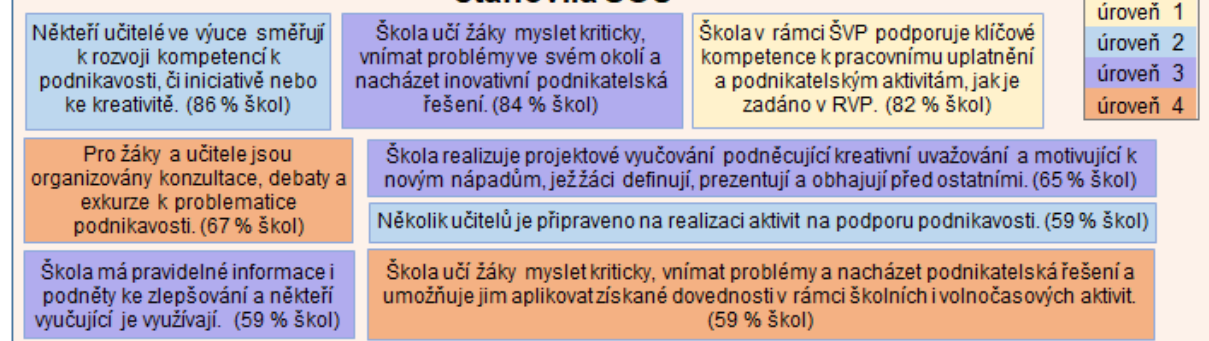
Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU



úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

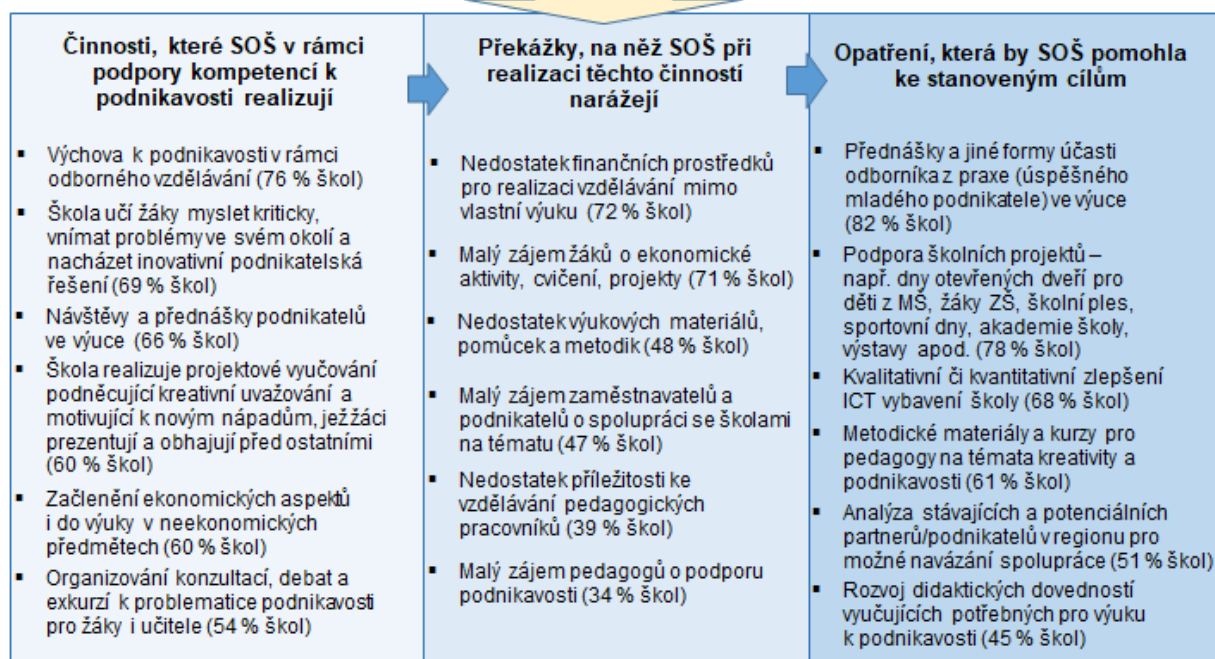


Cíle, které si v rámci rozvoje podpory kompetencí k podnikavosti stanovila SOU



úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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



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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativě. (70 % škol)

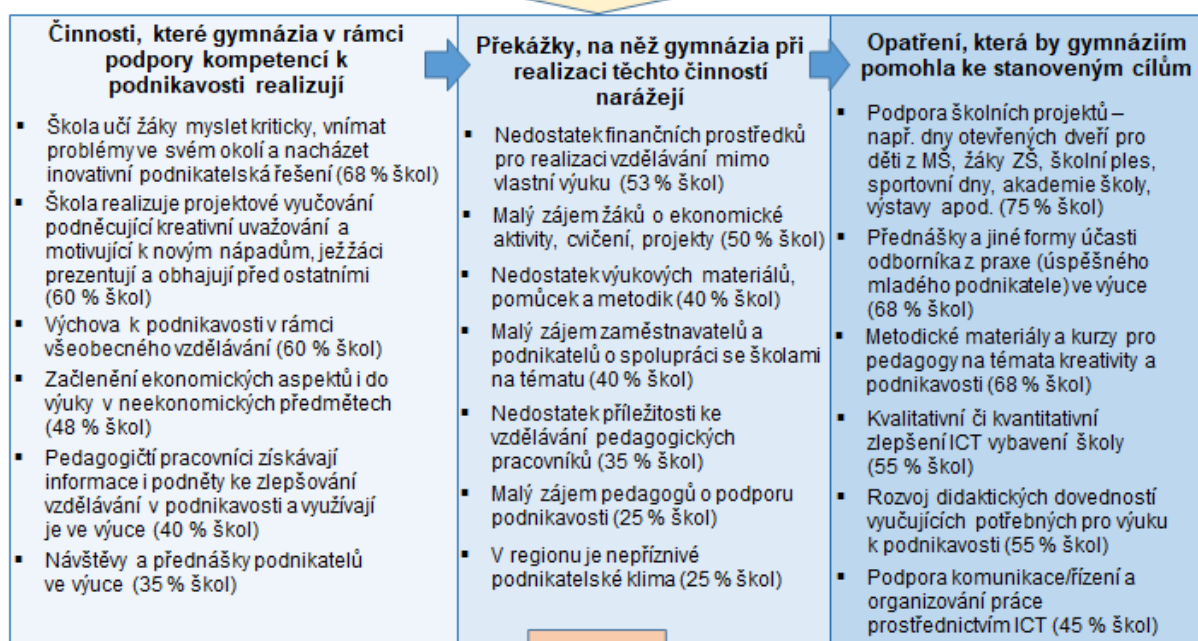
Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (63 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Jsou značné rezervy v motivaci a zkušenostech učitelů a přenosu do dalších předmětů. (50 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (48 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (40 % škol)



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

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

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (75 % škol)

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

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (65 % škol)

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (58 % 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.

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Moravskoslezském 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 ad.). Programy zájmového vzdělávání, pro které školy mohou pravděpodobně získat podporu v rámci projektů, jsou programy určené předškolním dětem v oblasti polytechnického vzdělávání a žákům základních škol ve stejné oblasti.

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

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

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

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

U vzdělávání seniorů ve středních školách je upřednostňováno mezigenerační učení, kdy se na programech podílejí žáci školy jako 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

- Pro podporu rozvoje celoživotního učení na školách v Moravskoslezském kraji jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do pokročilé úrovně (29 %). V obdobné míře jsou realizovány aktivity na mírně pokročilé úrovni (27 %), ve které se školy snaží další vzdělávání rozvíjet. V menším rozsahu školy realizují aktivity spadající do základní a dále naopak do nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory rozvoje celoživotního učení, školy nejčastěji plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.), čímž deklarují zájem o ukotvení celoživotního učení ve škole. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do mírně pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.).
- V rámci oblasti rozvoje celoživotního učení v Moravskoslezském kraji zhruba polovina středních a vyšších odborných škol realizuje další vzdělávání pro pedagogy (51 %). Necelá třetina škol pořádá zájmové vzdělávání pro veřejnost (30 %). Více než čtvrtina škol realizuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (28 %) nebo odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (26 %). Jen mírně nižší podíl škol pořádá rekvalifikace (23 %) nebo organizuje přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (23 %). Zaměříme-li se na jednotlivé typy škol pak střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení nejčastěji realizují rekvalifikace (51 %) a dále přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (47 %), střední odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pro pedagogy (52 %) a gymnázia, která nejsou v rámci podpory rozvoje celoživotního učení příliš aktivní, nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (53 %). Oproti roku 2015/2016 došlo v celkovém pohledu k nejvýraznější změně v oblasti podílu škol, které poskytují další vzdělávání pedagogů (nárůst o 13 p. b.).
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory celoživotního učení na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na pracovníka, který by celoživotní vzdělávání zajišťoval (59 %), dále s malým zájmem dospělých o další vzdělávání (53 %), administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (46 %) a malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání (41 %). Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci překážek ze strany škol k příliš velkým změnám. K nejvýraznějšímu zhoršení došlo v případě malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 8 p. b.), nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (rovněž nárůst o 8 p. b.), a administrativní náročnosti při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (nárůst o 7 p. b.).
- Mezi opatření, která by školám nejvíce pomohla v dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení, patří příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího

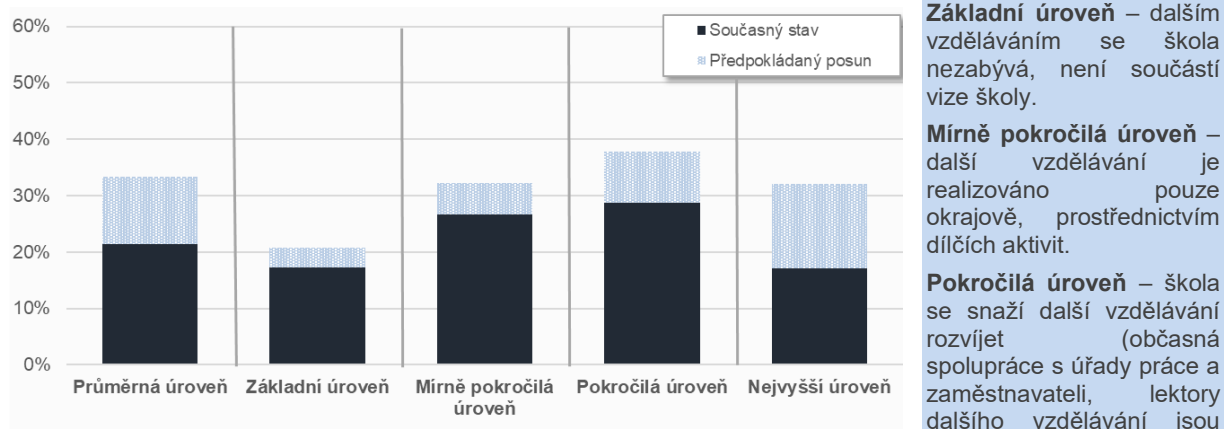
vzdělávání (54 %). Další vhodná opatření jsou zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (47 %), získání financí na kvalitní materiál (46 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (46 %). Zaměříme-li se na jednotlivé typy škol, pak středním odborným učilištím by v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (63 %) a finance na kvalitní materiál (61 %). Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu financí na kvalitní materiál (60 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (57 %) a více než polovina gymnázií by ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (58 %). Oproti roku 2015/2016 školy většinu opatření zmiňují méně často. Nejvyšší pokles z celkového pohledu byl zaznamenán u potřeby rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 9 p. b.).

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro podporu rozvoje celoživotního učení na školách v Moravskoslezském kraji jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do pokročilé úrovně (29 %). V obdobné míře jsou pak realizovány aktivity i na mírně pokročilé úrovni (27 %), ve které se školy snaží další vzdělávání rozvíjet. V menším rozsahu školy realizují aktivity spadající do základní (17 %) a rovněž i do nejvyšší úrovně (17 %), ve které se další vzdělávání stává plnohodnotnou součástí práce školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory rozvoje celoživotního učení, školy nejčastěji plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.), čímž deklarují zájem o ukotvení celoživotního učení ve škole. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.). Již méně výrazný posun je v případě činností spadajících do mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) či základní úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.).

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



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

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

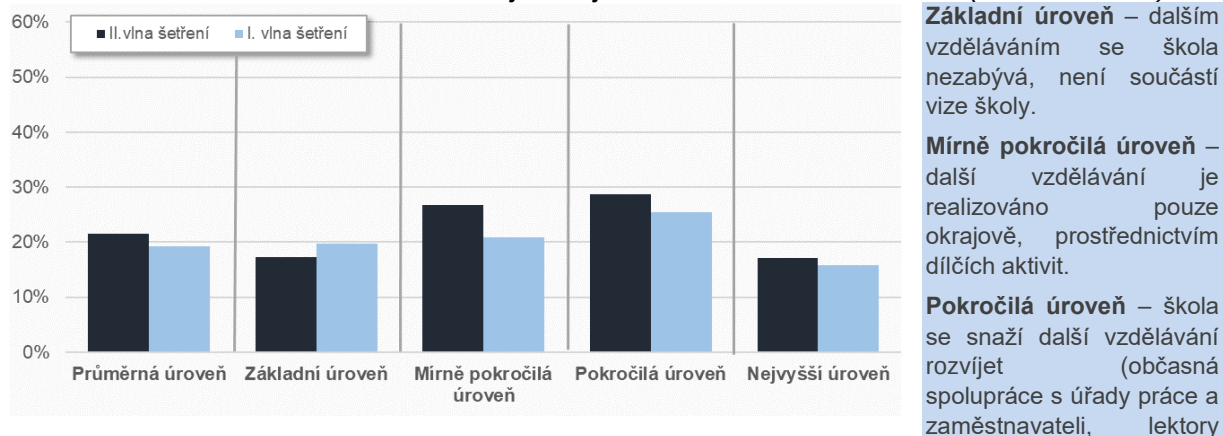
Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou

pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.)

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do mírně pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 3 p. b.), naopak méně často realizují činnosti na základní úrovni (pokles o 3 p. b.).

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



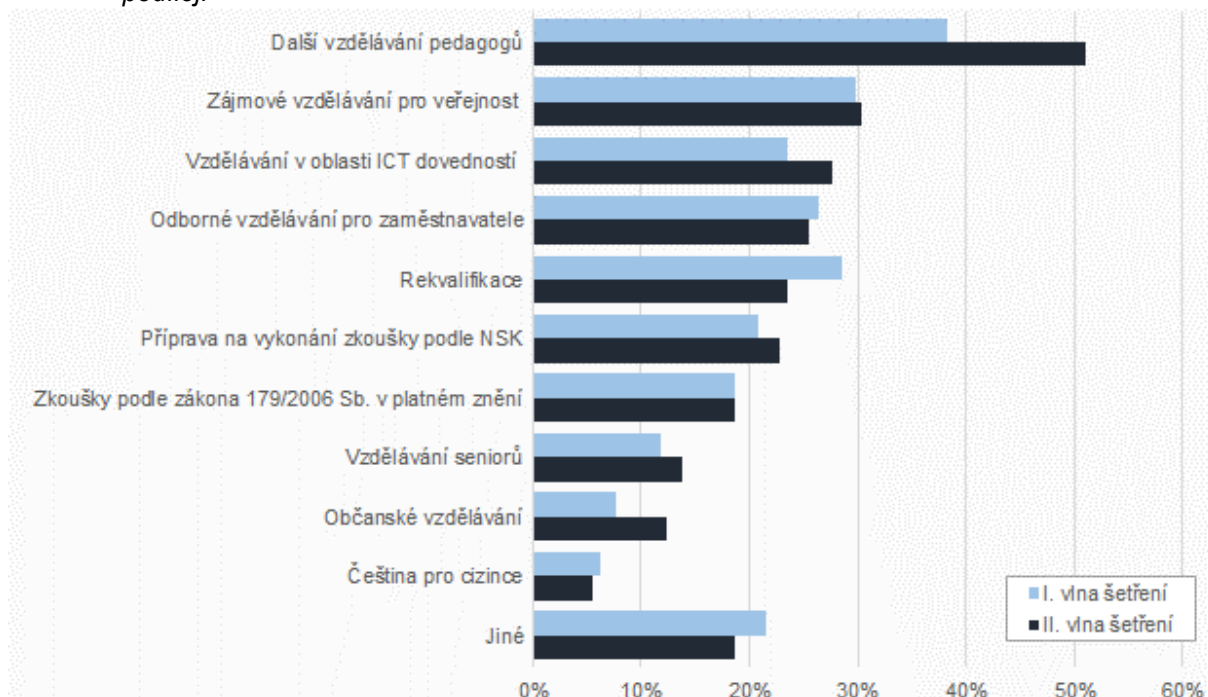
dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.)

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

5.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje celoživotního učení v Moravskoslezském kraji zhruba polovina středních a vyšších odborných škol realizuje další vzdělávání pro pedagogy (51 %). Necelá třetina škol pořádá zájmové vzdělávání pro veřejnost (30 %). Více než čtvrtina škol realizuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (28 %) nebo odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (26 %). Jen mírně nižší podíl škol pořádá rekvalifikace (23 %) nebo organizuje přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (23 %).

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



Asi pětina škol pořádá zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (19 %). V nejnižší míře se školy věnují vzdělávání seniorů (14 %), občanskému vzdělávání (12 %) a jen okrajově kurzům češtiny

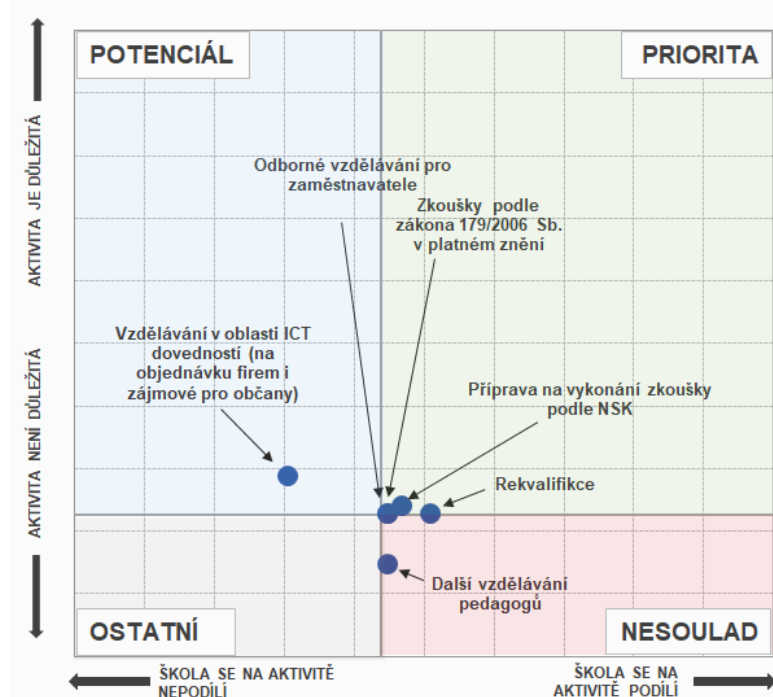
pro cizince (6 %). Možnost jiné odpovědi zvolilo 19 % škol, přičemž většinou uváděly, že se celoživotním učením nezabývají.

Oproti roku 2015/2016 došlo k nejvýraznější změně v oblasti podílu škol, které poskytují další vzdělávání pedagogů (nárůst o 13 p. b.), a dále pak mírně i v oblasti občanského vzdělávání (nárůst o 5 p. b.). Naopak poklesl podíl škol, které poskytují rekvalifikace (pokles o 5 p. b.).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení nejčastěji realizují rekvalifikace (51 %) a dále přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (47 %). Necelá polovina SOU realizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (45 %), zkoušky podle z. 179/2006 Sb. v platném znění (45 %) nebo také další vzdělávání pedagogů (45 %). V již nižší míře organizují vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (31 %).

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



důležitost.

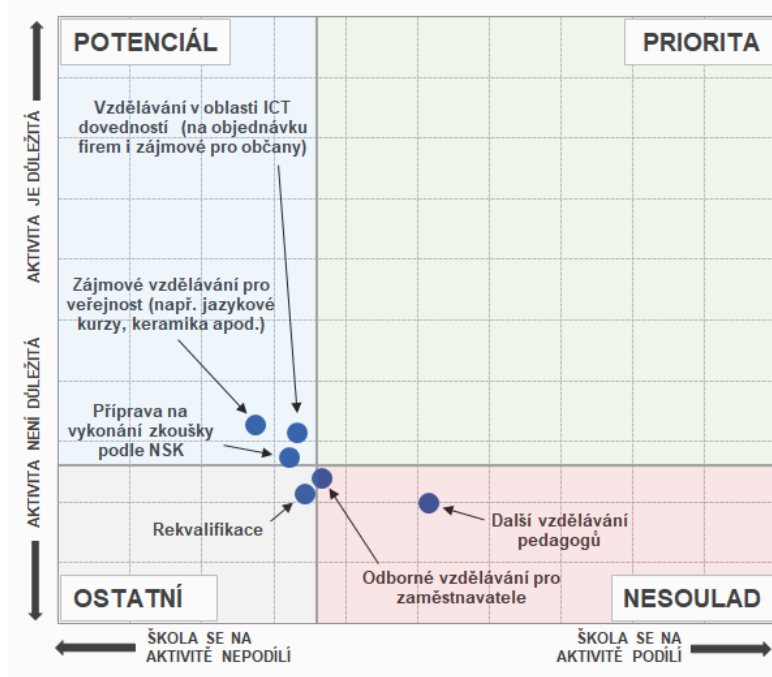
Z hlediska realizovaných aktivit pro SOU představují prioritu tyto aktivity: příprava na vykonání zkoušky podle NSK, odborné vzdělávání pro zaměstnavatele, zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a rekvalifikace. Tyto činnosti realizují SOU nejčastěji a zároveň je pokládají za důležité.

Poměrně často SOU realizují také další vzdělávání pedagogů, ale této činnosti už přiřkládají nižší důležitost, což vytváří jistý nesoulad.

Určitý potenciál pro SOU představuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany). Tuto aktivitu realizují méně často, ale přiřkládají jí nadprůměrnou

Střední odborné školy v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pro pedagogy (52 %). Přibližně třetina škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (37 %) a rekvalifikace (34 %). Obdobné procento SOŠ realizuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (33 %) a přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (32 %). Více než čtvrtina škol pořádá zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (28 %).

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



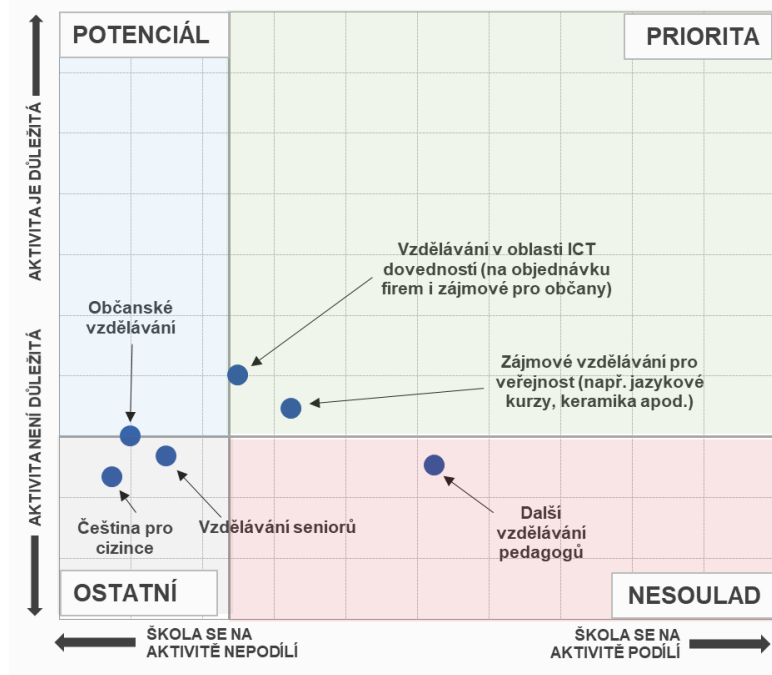
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje celoživotního učení nelze žádné z aktivit označit za prioritní, ale určitý potenciál představují tyto aktivity: vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany), zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) a příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tyto aktivity jsou nadprůměrně důležité, ale SOŠ je vykonávají méně často.

Určitý nesoulad najdeme u aktivit: odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a další vzdělávání pedagogů. Tyto aktivity jsou realizovány nadprůměrně často, ale jsou hodnoceny jako méně podstatné.

Naopak relativně méně často poskytují SOŠ rekvalifikace, této aktivitě zároveň přiřkládají mírně podprůměrný význam.

Gymnázia nejsou v rámci podpory rozvoje celoživotního učení příliš aktivní. Více než polovina gymnázií realizuje další vzdělávání pedagogů (53 %). Každé třetí gymnázium organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (33 %) a čtvrtina poskytuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (25 %). Na vzdělávání seniorů se podílí nižší podíl gymnázií (15 %), méně často se školy věnují občanskému vzdělávání (10 %) nebo pořádání kurzů češtiny pro cizince (8 %).

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



V případě gymnázií představuje prioritu v oblasti podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) a zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.). Na těchto aktivitách se gymnázia podílí nadprůměrně často a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

Určitý potenciál rozvoje v této oblasti představuje občanské vzdělávání, které gymnázia realizují podprůměrně často, zatímco jeho význam je zhruba na úrovni průměru z uvedených aktivit. Určitý nesoulad najdeme v případě dalšího vzdělávání

pedagogů, na kterém se gymnázia podílejí často, ale považováno je za relativně méně důležité.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

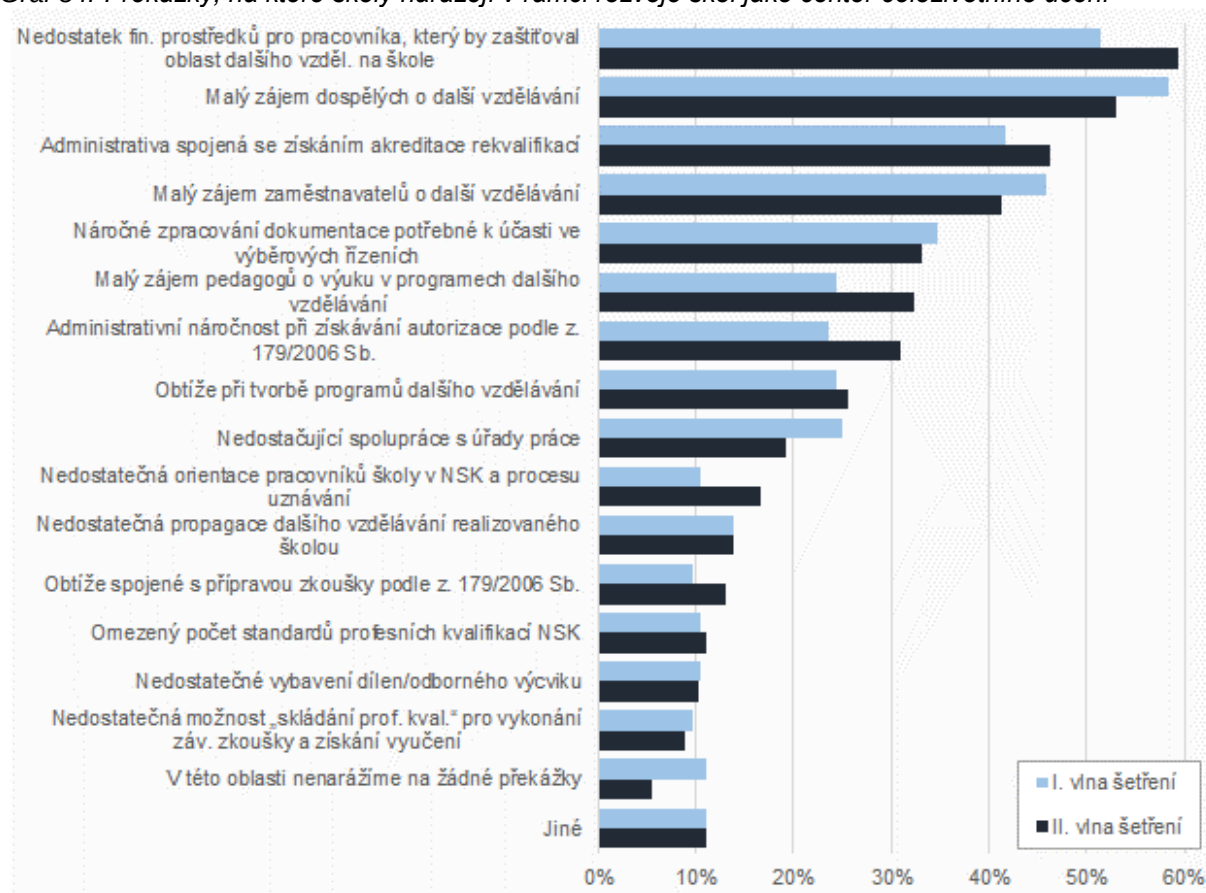
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory celoživotního učení na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na pracovníka, který by celoživotní vzdělávání zaštiťoval (59 %), dále s malým zájmem dospělých o další vzdělávání (53 %), náročnou administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (46 %) a s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání (41 %).

Zhruba třetina škol vnímá problém v náročném zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (33 %), potýká se s malým zájmem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (32 %) a stěžuje si na administrativní náročnost při získávání autorizace podle zákona 179/2006 Sb. (31 %). Nižší podíl škol se setkává s obtížemi při tvorbě programů dalšího vzdělávání (26 %). Asi pětina škol poukazuje na nedostačující spolupráci s úřady práce (19 %).

Více než desetina škol naráží na problém nedostatečné orientace pracovníků školy v NSK a procesu uznávání (17 %), nedostatečnou propagaci dalšího vzdělávání realizovaného školou (14 %), dále i na obtíže spojené s přípravou zkoušky podle z. 179/2006 Sb. (13 %) a omezený počet standardů profesních kvalifikací NSK (11 %).

Méně často školy mezi překážky řadí nedostatečné vybavení dílen/odborného výcviku (10 %), nedostatečnou možnost skládání profesní kvalifikace pro vykonání závěrečné zkoušky a získání vyučení (9 %). 6 % škol v této oblasti nenaráží na žádné překážky a 11 % škol uvádí jinou odpověď, která zpravidla znamená, že škola se celoživotnímu učení nevěnuje.

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



Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci překážek ze strany škol k příliš velkým změnám. K nejvýraznějšímu zhoršení došlo v případě malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 8 p. b.), nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (rovněž nárůst o 8 p. b.), a administrativní náročnosti při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (nárůst o 7 p. b.). K menšímu nárůstu došlo i v oblasti nedostatečné

orientaci pracovníků školy v NSK a procesu uznávání (nárůst o 6 p. b.). Častější překážkou je i administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (nárůst o 5 p. b.).

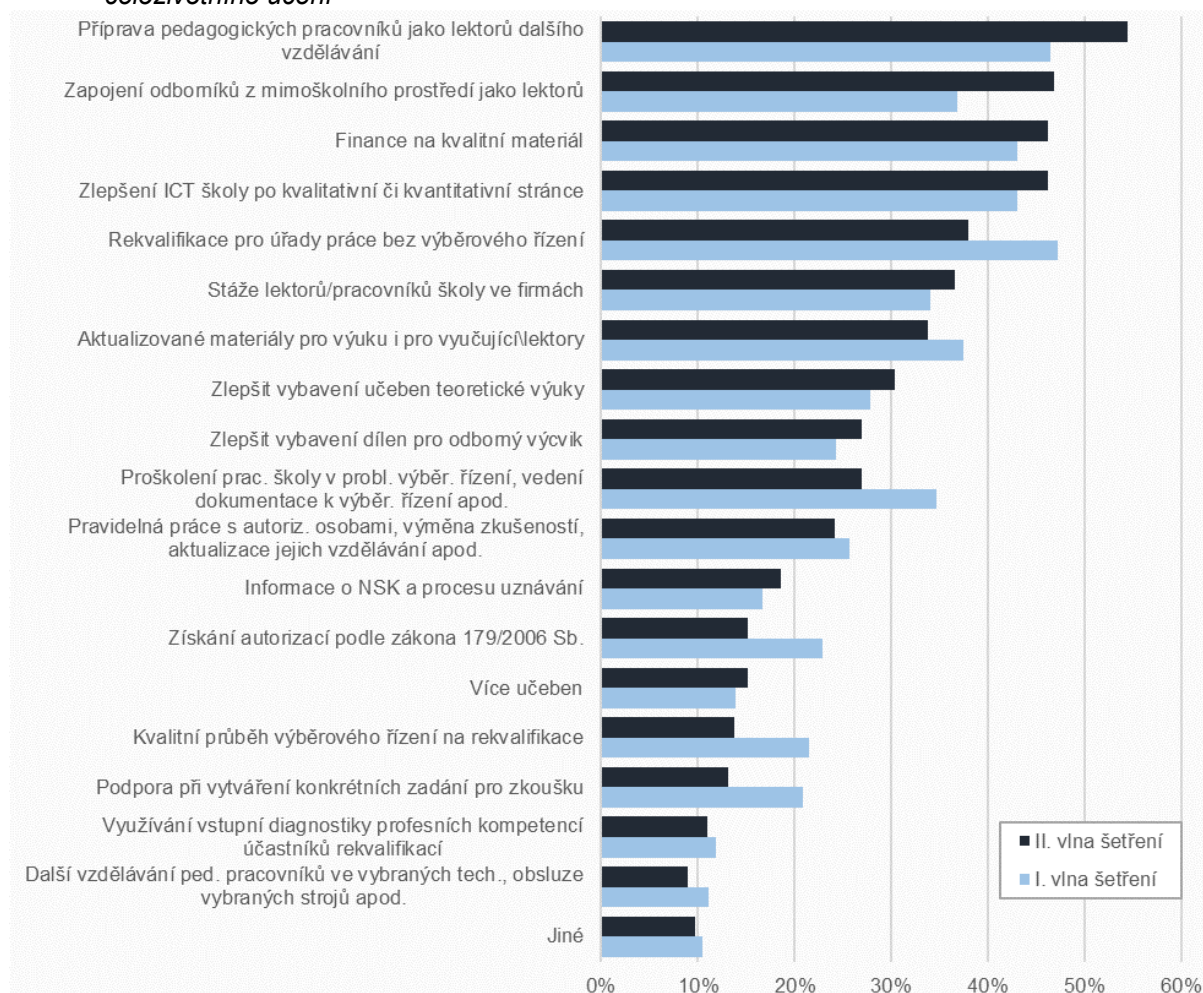
Školy naopak deklarují zlepšení situace v oblasti nedostatečného zájmu dospělých o další vzdělávání (pokles o 5 p. b.) a nedostačující spolupráce s úřady práce (pokles o 6 p. b.). Podíl škol, které v této oblasti nenaráží na žádné překážky, rovněž poklesl (pokles o 6 p. b.).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení by školám nejvíce pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (54 %). Další vhodná opatření jsou zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (47 %), získání financí na kvalitní materiál (46 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (46 %).

Zhruba třetina škol by ocenila rekvalifikaci pro úřady práce bez výběrového řízení (38 %), stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (37 %), rovněž by potřebovaly aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a lektory (34 %) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (30 %).

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



Kolem čtvrtiny škol mezi potřebná opatření řadí zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (27 %), proškolení pracovníků školy v problematice výběrového řízení a vedení dokumentace k výběrovému řízení apod. (27 %) a rovněž obdobné procento potřebuje pravidelnou práci s autorizovanými osobami, výměnu zkušeností a aktualizaci jejich vzdělávání (24 %). Asi pětina škol by pomohly informace o NSK a procesu uznávání (19 %). Celkem 15 % škol by ocenilo získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. nebo také více učeben. Méně často školy uvádějí potřebu kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikace (14 %) a potřebu podpory při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (13 %). Spíše

okrajově školy uvádějí potřebu využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (11 %) a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technikách a obsluze strojů apod. (9 %).

Možnost jiné odpovědi uvedlo 10 % škol, které v této odpovědi často zmiňovaly, že další vzdělávání školy nerealizují.

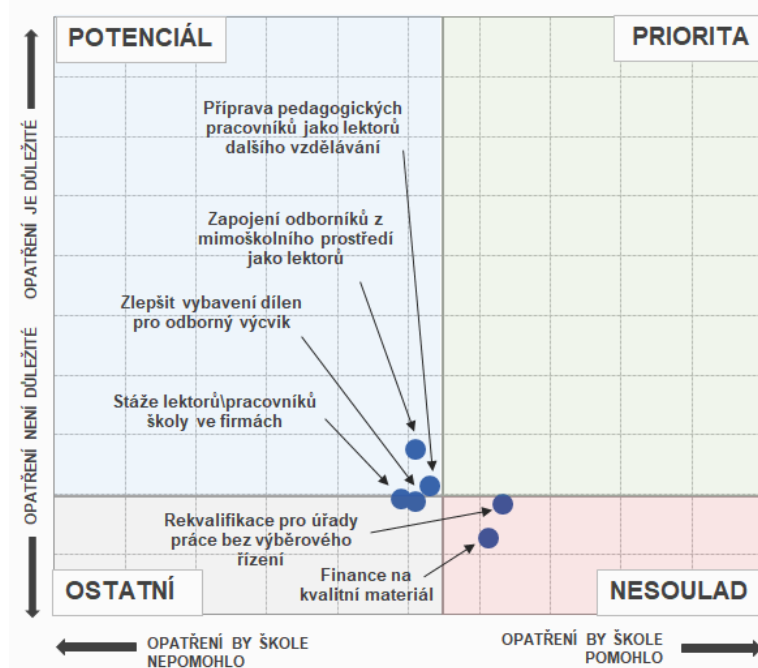
Oproti roku 2015/2016 školy většinu opatření zmiňují méně často. Nejvyšší pokles byl zaznamenán u potřeby rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 9 p. b.) a dále u podpory při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (pokles o 8 p. b.), kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikaci (pokles o 8 p. b.) a rovněž u získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (pokles o 8 p. b.) a proškolení pracovníků školy v problematice výběrového řízení, vedení dokumentace k výběrovému řízení apod. (pokles o 8 p. b.).

Naopak se zvýšila potřeba škol v oblasti zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (zvýšení o 10 p. b.) a přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (zvýšení o 8 p. b.).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (63 %) či finance na kvalitní materiál (61 %), dále příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (53 %) nebo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (51 %) a také zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (51 %). Mezi často zmiňovaná opatření patří také stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (49 %).

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

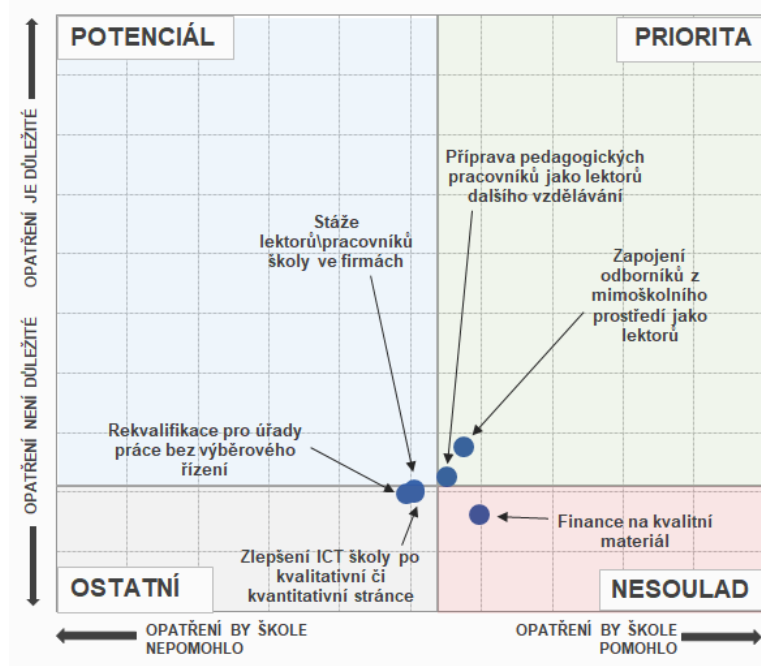


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení nelze v případě středních odborných učilišť žádné z opatření označit za prioritní, nicméně určitý potenciál představuje příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů, stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách a také zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik. Tato opatření jsou hodnocena jako nadprůměrně či průměrně důležitá, ale SOU je uvádějí relativně méně často.

Naopak v největší míře jsou jako potřebné zmiňovány rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení či finance na kvalitní materiál. Tato opatření však SOU pokládají za relativně méně důležitá, a vzniká tak zde určitý nesoulad.

Střední odborné školy v největší míře uváděly pro rozvoj školy jako centra celoživotního učení potřebu získání financí na kvalitní materiál (60 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (57 %). Dále by více než polovina SOŠ ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (55 %), zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (51 %) a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (51 %). Necelé polovině škol by pomohly rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (49 %).

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



často, přisuzují jim však průměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro rozvoj celoživotního učení představují určitý potenciál. K těmto opatřením můžeme zařadit rovněž i rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení, jejichž význam pro SOŠ se pohybuje těsně pod průměrem.

Gymnázia by ocenila především přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (58 %).

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



pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a částečně i zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Tato opatření jsou gymnázii zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako nadprůměrně nebo průměrně důležitá.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje škol jako center celoživotního učení představují prioritní opatření: zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Tato dvě opatření školy zmiňují nejčastěji a zároveň jim přisuzují nejvyšší důležitost.

Potřebu financí na kvalitní materiál zmiňují školy relativně často, přisuzují jí však podprůměrnou důležitost. Proto se ocitá v oblasti tzv. nesouladu. Potřebu stáží lektorů a pracovníků školy ve firmách a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce zmiňují školy relativně málo

Méně než polovina gymnázií by uvítala zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (40 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (40 %). Čtvrtina gymnázií uvádí mezi potřebnými opatřeními pro rozvoj v této oblasti potřebu financí na kvalitní materiál (25 %) nebo zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (25 %). Méně často uvádějí potřebu proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení nebo vedení dokumentace k výběrovému řízení apod. (18 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje celoživotního učení představuje pro školy priority příprava pedagogických

Poměrně vysoký podíl gymnázií zmiňoval zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, důležitost tohoto opatření je však hodnocena jako lehce podprůměrné. Z tohoto důvodu vytváří pro gymnázia jistý nesoulad.

Další opatření jako finance na kvalitní materiál, zlepšení vybavení učeben teoretické výuky a proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace k výběrovému řízení apod. jsou ve srovnání s předchozími zmiňována méně často a jsou hodnocena jako méně důležitá.

5.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje 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. (57 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (49 % škol)

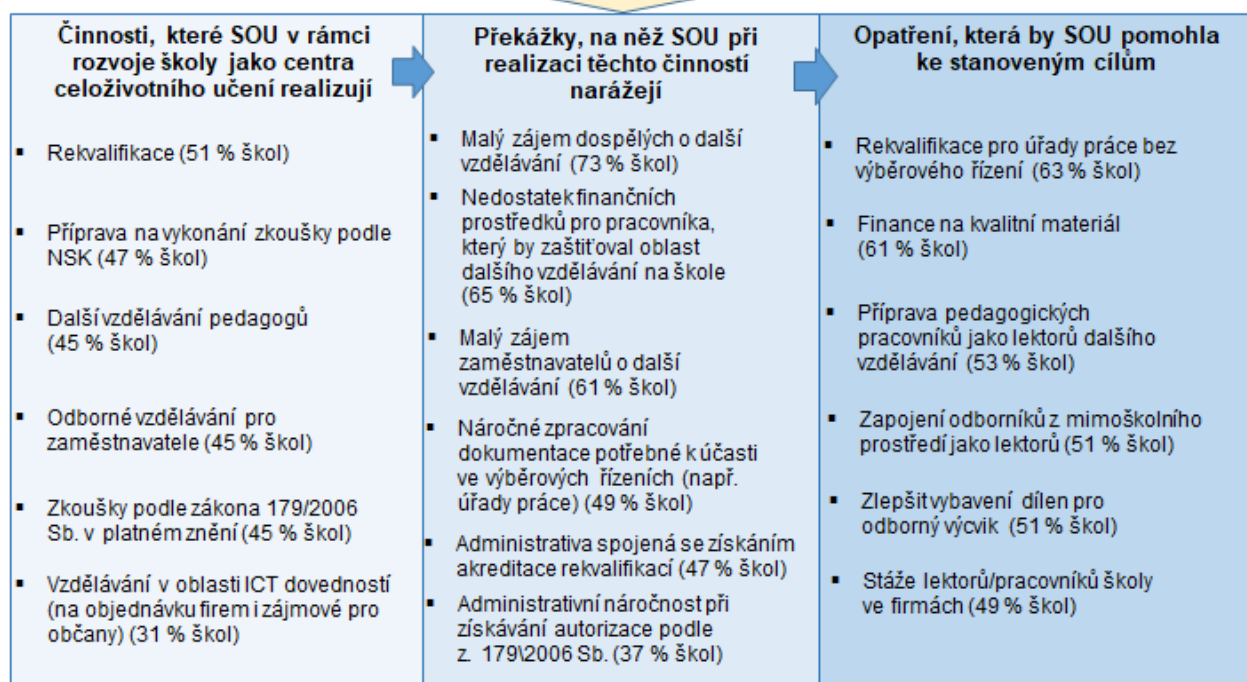
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (43 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (43 % škol)

Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (43 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (39 % 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. (65 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (65 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (61 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (59 % škol)

Máme v zásobě programy dalšího vzdělávání, proto je naše reakce na poptávku rychlá. (51 % škol)

Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (51 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (55 % škol)	Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (53 % škol)	úroveň 1
Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (34 % škol)	Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (43 % škol)	úroveň 2
Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (37 % škol)	Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (34 % škol)	úroveň 3
Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (34 % škol)		úroveň 4

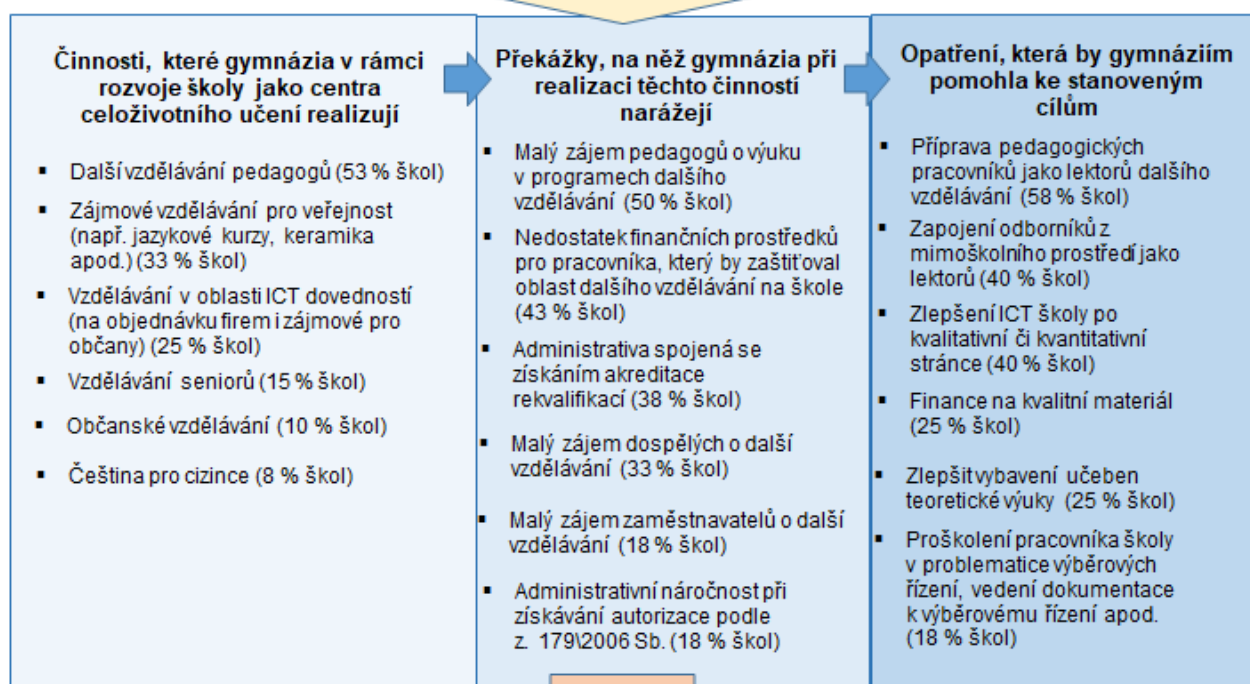
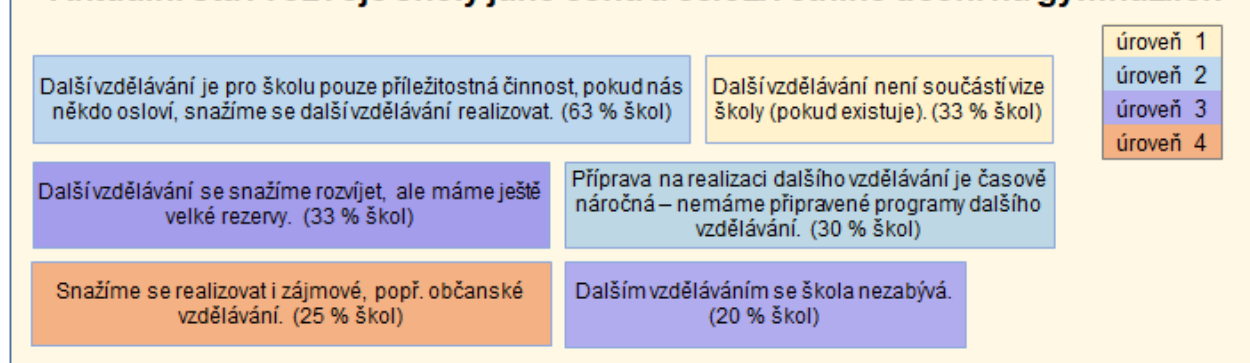
Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Další vzdělávání pedagogů (52 % škol) - Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (37 % škol) - Rekvalifikace (34 % škol) - Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (33 % škol) - Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (32 % škol) - Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (28 % škol)	- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (70 % škol) - Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (66 % škol) - Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (60 % škol) - Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (49 % škol) - Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (40 % škol) - Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (37 % škol)	- Finance na kvalitní materiál (60 % škol) - Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (57 % škol) - Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (55 % škol) - Stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (51 % škol) - Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (51 % škol) - Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (49 % škol)

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

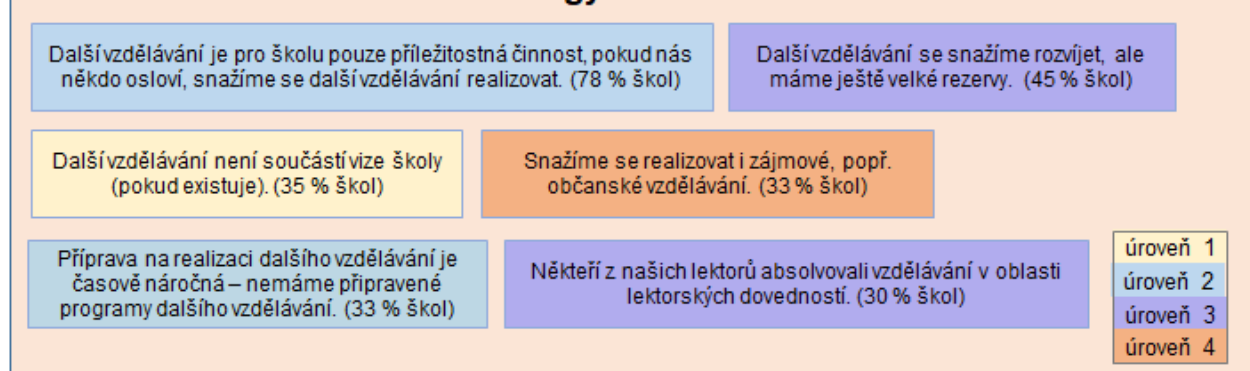
Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (63 % škol)	Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (59 % škol)	úroveň 1
Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (59 % škol)	Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (56 % škol)	úroveň 2
Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (51 % škol)	Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (49 % škol)	úroveň 3
		úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích



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



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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

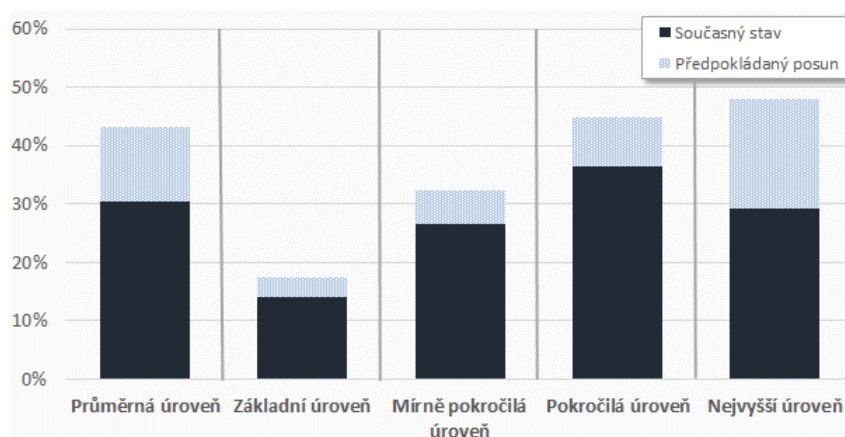
- V rámci rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na školách v Moravskoslezském kraji dochází v největší míře k rozvoji v rámci pokročilé úrovně, ve které mají školy již navázanou systematickou spolupráci se zaměstnavateli například prostřednictvím uzavírání smluv o spolupráci, účasti zaměstnavatelů u zkoušek nebo realizování odborného výcviku v modelovém pracovním prostředí. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které dochází k rozšíření systematické spolupráce o další aktivity. Určitý rozvoj můžeme zároveň vidět u činností v mírně pokročilé úrovni, ve které spolupráce se zaměstnavateli není systematická a probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, například prostřednictvím organizování stáží pro učitele, zapojením odborníků z praxe ve výuce nebo zapojením žáků do praktických aktivit. Co se týče plánovaného rozvoje činností, školy deklarují zájem zejména o rozvoj v rámci nejvyšší úrovně, tedy o doplnění systematické spolupráce se zaměstnavateli dalšími aktivitami. Školy se tak například se zaměstnavateli domlouvají na obsahu odborného výcviku a praxí, současně se zaměstnavatelé aktivně podílejí na náborových aktivitách nebo finančně školu či vybrané žáky podporují. Oproti roku 2015/2016 se zvýšila průměrná úroveň rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli.
- Střední a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji v největší míře organizují přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce a zajišťují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Školy se dále věnují analýze možností spolupráce se stávajícími a potencionálními partnery. Dále spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a organizují stáže pro pedagogy na českých i zahraničních pracovištích. Ve srovnání s rokem 2015/2016 se školy více zaměřují na organizování stáží pro pedagogy a organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce.
- Mezi hlavní překážky, které omezují rozvoj odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů patří finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště zaměstnavatele. Školy se zároveň často potýkají s nedostatečnými možnostmi firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků. Přibližně třetina škol navíc naráží na nedostatečnou motivovanost a disciplinovanost žáků a nezájem o spolupráci ze strany zaměstnavatelů. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují právě problémy spojené s nedostatečnými možnostmi firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků. Situace se z pohledu škol relativně zhoršila, jelikož významně klesl podíl škol, které uvádí, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky. Celkově však uvedené rozdíly mezi první a druhou vlnou šetření nejsou příliš významné, jelikož se školy shodují na stejných překážkách přibližně stejnou měrou, což nám napovídá, že jejich řešení se pro zatím nikam neposunulo.
- V dalším rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo realizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce a organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Většímu podílu škol by dále pomohlo organizování stáží žáků v zahraničních firmách a realizace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Oproti roku 2015/2016 školy méně často zmiňují nedostatek financí na náklady spojené s odborným výcvikem a výukou odborných předmětů.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na školách v Moravskoslezském kraji se rozvíjí zejména v rámci aktivit spadajících do pokročilé úrovně (37 %), ve které dochází k systematické spolupráci škol a zaměstnavatelů, a do nejvyšší úrovně (29 %), ve které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity. V podobné míře jsou pak realizovány aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (27 %), ve které spolupráce neprobíhá systematicky, ale pouze v podobě dílčích aktivit, jako jsou stáže pro učitele nebo zapojení odborníků z praxe. V nejmenší míře vykonávají školy aktivity spadající do základní úrovně (14 %), kdy je odborné vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli realizována pouze ve své základní podobě.

V budoucnu by se školy rády zaměřily na činnosti, které lze zařadit do nejvyšší úrovně (předpokládaný nárůst o 19 p. b.), čímž deklarují zájem o rozvoj podpory odborného vzdělávání a o systematickou spolupráci škol se zaměstnavateli, která je doplněna o další dílčí aktivity. Určitý posun lze očekávat také na pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 8 p. b.), přičemž méně výrazný růst je plánovaný u činnostech spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 6 p. b.) a 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).

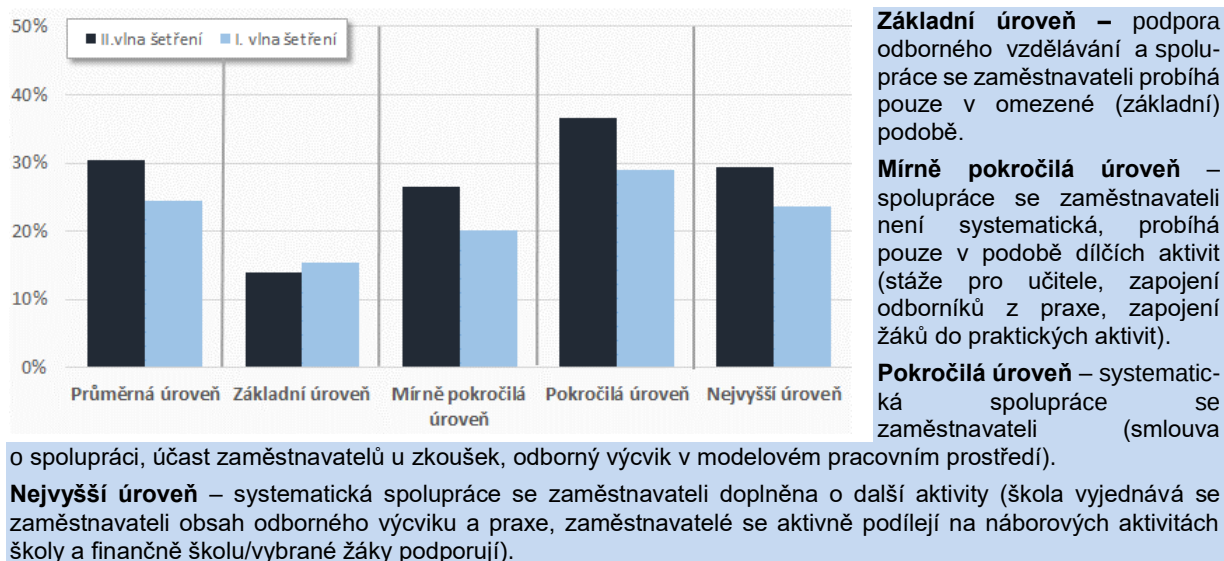
Pokročilá úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast

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).

Ve srovnání s rokem 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do pokročilé úrovně (nárůst o 8 p. b.). Nárůst můžeme současně vidět i u mírně pokročilé a nejvyšší úrovně (posun o shodných 6 p. b.). U činnostech spadajících do základní úrovně nedochází k významným rozdílům. Časové srovnání ukazuje celkový nárůst průměrné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli (6 p. b.).

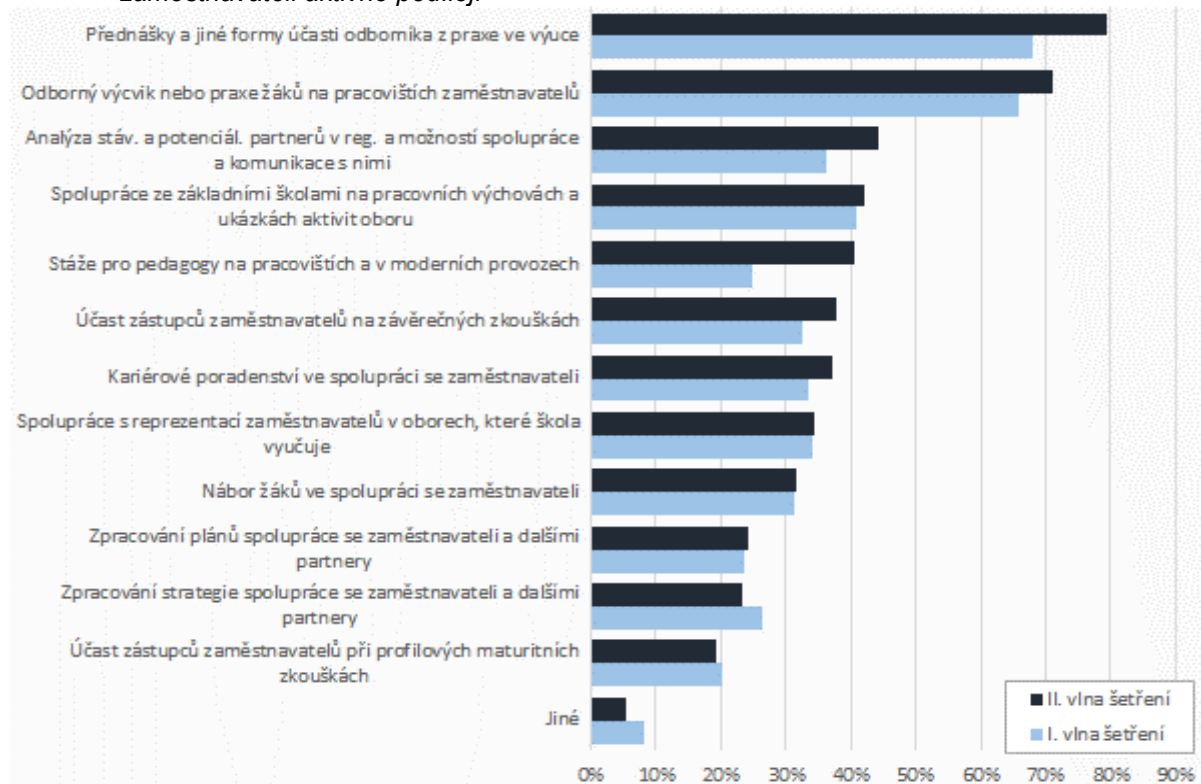
Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli (I. vlna + II. vlna)



6.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů střední a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji v největší míře organizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Touto aktivitou se zabývá přibližně 79 % škol. Ve značné míře školy dále realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (71 %).

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



Více jak 40 % škol se věnuje analýze spolupráce jak se stávajícími, tak i s potencionálními partnery v regionu (44 % škol). Obdobně se školy věnují spolupráci se základními školami na pracovních

výchovách a ukázkách aktivit oboru (42 %) a organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (41 %).

Asi třetina škol se snaží zajistit účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (38 %) a spolupracuje se zaměstnavateli na kariérovém poradenství (37 %). Školy dále spolupracují s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje (34 %) a zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů při náboru žáků (32 %). Školy se aktivně podílí na zpracování plánů (24 %) a strategií spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (23 %). V menší míře školy organizují účast zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách (19 %).

Ve srovnání s rokem 2015/2016 se školy více zaměřují na organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (posun o 16 p. b.) a organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (posun o 11 p. b.). Školy se tak snaží přivádět odborníky z praxe do výuky a současně rozvíjet znalosti pedagogů tak, aby zprostředkovali žákům znalosti, které upotřebí v reálném pracovním prostředí. Současně častěji věnují pozornost analýze spolupráce se současnými i potencionálními partnery (posun o 8 p. b.). Dále se školy v určité míře aktivněji podílejí na organizování odborného výcviku nebo praxí žáků na pracovištích zaměstnavatelů (posun o 5 p. b.) a snaží se zajistit účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (rovněž posun o 5 p. b.).

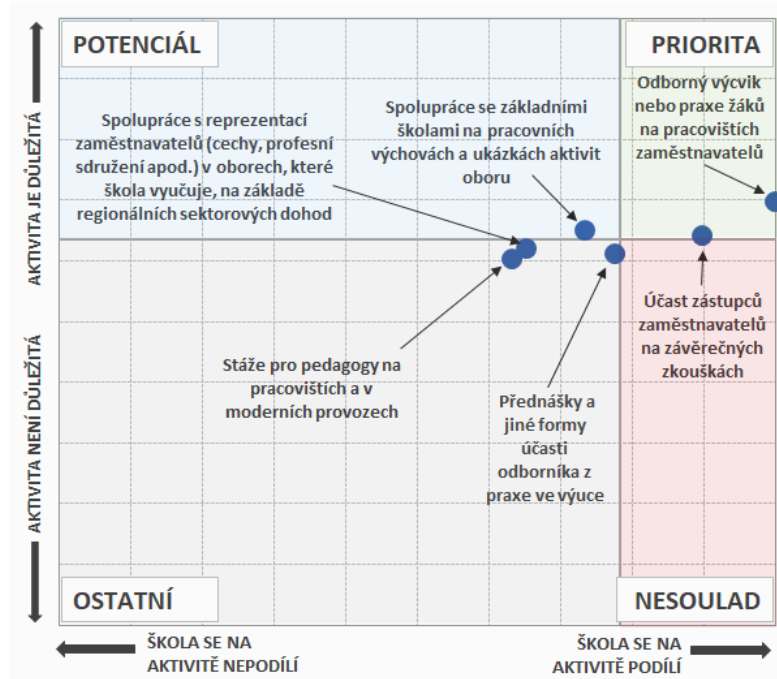
6.3 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů v největší míře realizují odborný výcvik/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (100 %). Dále školy zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (90 %) a zahrnují do výuky přednášky nebo jiné formy účasti odborníků z praxe (78 %). Školy zároveň spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (73 %).

Více jak 60 % učilišť dále spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů (cechy, profesní sdružení apod.) v oborech, které škola vyučuje, na základě regionálních sektorových dohod (65 %) a nabízí stáže pro pedagogiky na pracovištích v moderních provozech (63 %).

Střední odborná učiliště nesoustředí veškeré aktivity na spolupráci se zaměstnavateli pouze v průběhu odborného výcviku žáků, ale věnují pozornost i pedagogům, základním školám a náboru žáků. Snaží se rovnoměrně rozvíjet odborné vzdělávání před, v průběhu i v závěrečné fázi studia.

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



Pokud bychom realizované aktivity hodnotili v souvislosti s důležitostí, tak jak je ze strany škol vnímána, vidíme, že hlavní prioritou je odborný výcvik nebo praxe žáků v reálném pracovním prostředí a částečně i účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Těmto aktivitám se střední odborná učiliště věnují jednoznačně v největší míře a zároveň jim přiřkládají relativně větší význam. Střední odborná učiliště jsou svým obsahem odborně zaměřena, z čehož vyplývá, že je pro školy důležité zprostředkovat žákům reálnou praktickou zkušenost ve vybraném oboru.

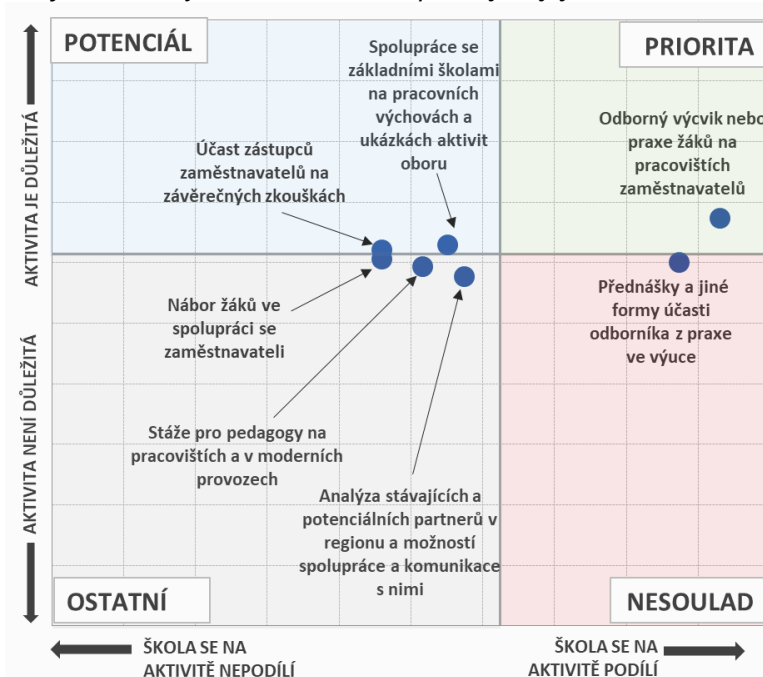
Určitý potenciál dalšího rozvoje pro SOU představuje spolupráci

se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Tato aktivita je hodnocena jako nadprůměrně důležitá, ale školy se na ní zatím příliš často nepodílejí.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli v největší míře realizují odborný výcvik nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí (93 %). Současně organizují přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe (87 %).

Více než polovina škol se dále věnuje analýze spolupráce a komunikace se stávajícími a potenciálními partnery v regionu (57 %), spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (55 %) a realizuje ve spolupráci se zaměstnavateli stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (52 %). Školy se současně snaží zajišťovat účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a spolupracují se zaměstnavateli na náboru žáků (shodně 46 %).

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



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

Určitý potenciál rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli představuje spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Tyto aktivity školy považují za důležité, ale realizují je

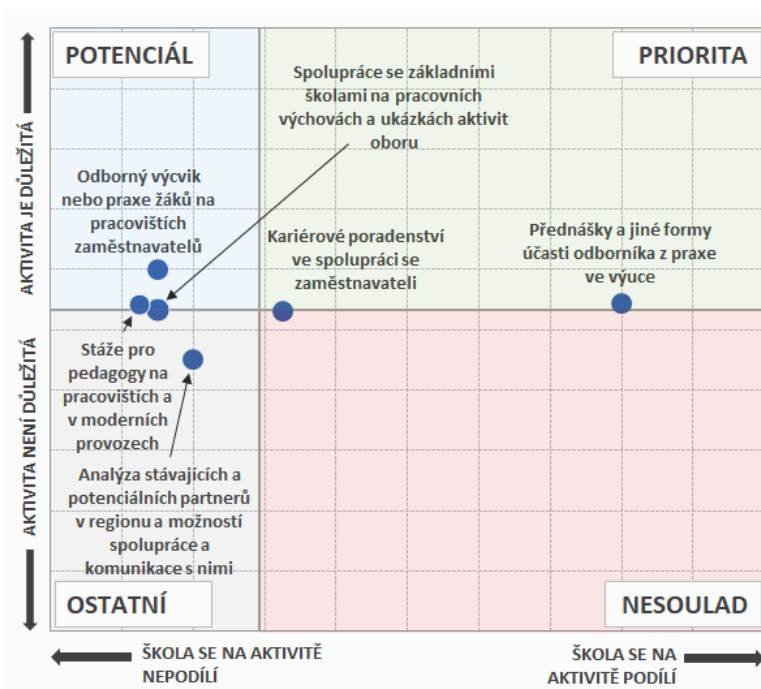
zatím méně často.

Mezi méně důležité aktivity řadí střední odborné školy analýzu spolupráce se stávajícími a potenciálními partnery v regionu. Určitý nesoulad můžeme pozorovat v organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce. Tuto aktivitu školy považují za relativně podprůměrně důležitou, i když se na této činnosti ve velké míře aktivně podílejí.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů příliš aktivní ve srovnání s učilišti a středními odbornými školami, přičemž se podílí především na přednáškách a jiných formách účasti odborníků z praxe (80 %). Gymnázia mají zájem zprostředkovávat žákům odborné dovednosti spíše přímo v prostředí školy. Tento rozdíl pravděpodobně vyplývá ze samotného rozdílného charakteru studia, jelikož gymnázia připravují žáky především na pokračování ve studiu na vysoké škole.

Menší podíl gymnázií spolupracuje se zaměstnavateli v oblasti kariérového poradenství (33 %). Ještě v menší míře se věnují analýze spolupráce a komunikace se stávajícími a potenciálními partnery v regionu (20 %), spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (15 %), realizaci odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí (15 %) a na organizaci stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (13 %).

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



se sice podílí menší počet škol, ale ty ji považují za důležitou.

V menší míře se školy věnují také stážím pro pedagogy v reálném pracovním prostředí nebo spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách oborů. Tyto aktivity zároveň považují jen za průměrně důležité.

6.4 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, se neobjevila překážka, se kterou by se setkala alespoň nadpoloviční většina škol. Školy nejčastěji potýkají s finanční náročností spojenou se zdravotními prohlídkami a pojištěním žáků před vstupem na pracoviště (41 %) a s nedostatečným přizpůsobením firem vzdělávacím potřebám žáků (40 %).

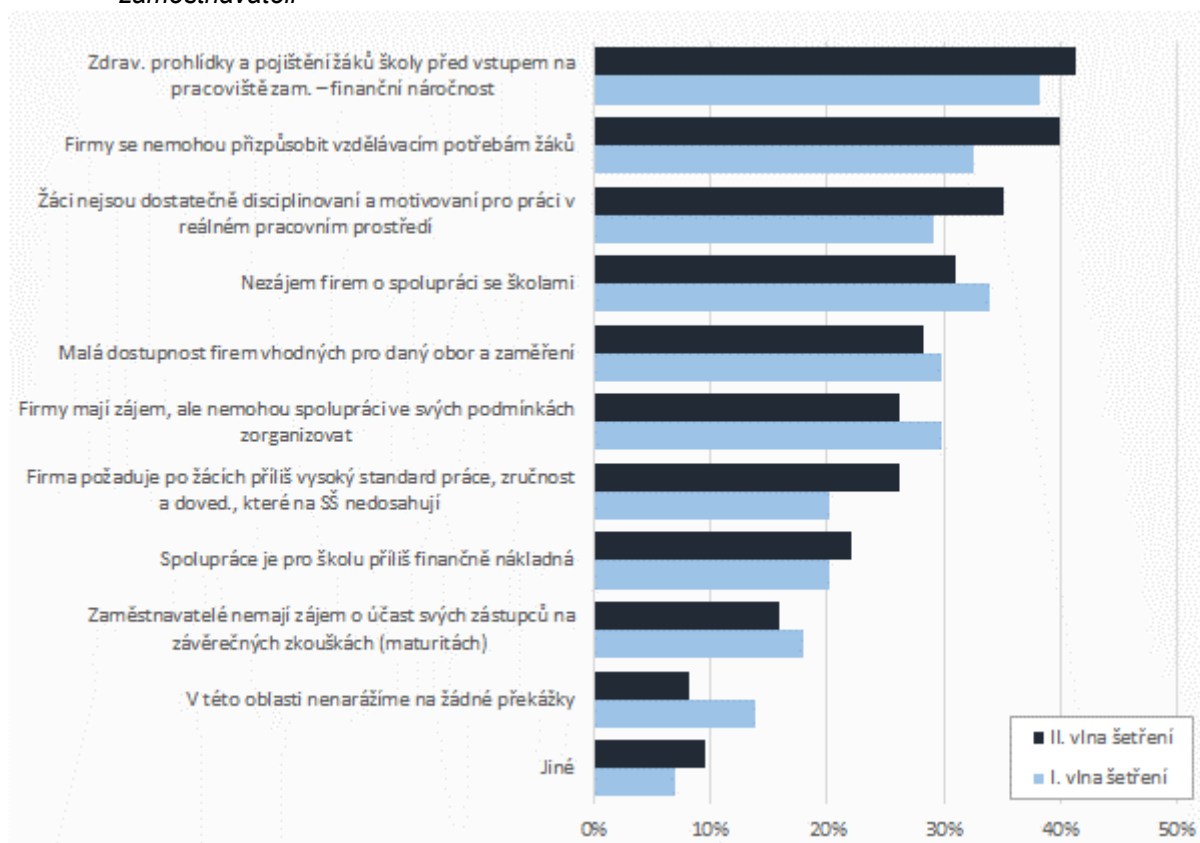
Zároveň více jak třetina škol naráží na nedostatek motivace a disciplinovanosti žáků v reálném pracovním prostředí (35 %) a na nezáměr firem o spolupráci se školami (31 %). Školy zároveň zmiňují malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (28 %) a nedostatečné možnosti firem, které i přes svůj zájem nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (26 %). Některé školy současně dodávají, že firmy mají příliš vysoké požadavky, kterých žáci na středních školách nedosahují (26 %) a celkově je spolupráce příliš finančně nákladná (22 %).

Menší podíl škol se pak potýká s nezájmem zaměstnavatelů o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (16 %) a s dalšími individuálními překážkami (10 %). Zhruba 10 % škol uvádí, že na žádné překážky v této oblasti nenaráží.

V případě gymnázií lze za prioritu v oblasti rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů označit především účast odborníka z praxe ve výuce prostřednictvím přednášky nebo jiné formy účasti. Této aktivitě se školy ve velké míře věnují a zároveň jí přikládají velkou důležitost. Podobně je tomu u spolupráce se zaměstnavateli na kariérovém poradenství, jelikož se jedná o relativně často vykonávanou aktivitu škol. Důležitost už ho hodnocena ale jen jako průměrná

Potenciál dalšího rozvoje této oblasti na gymnáziích pak představuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Na této aktivitě

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



V porovnání s rokem 2015/2016 školy častěji zdůrazňují, že se firmy nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (posun o 7 p. b.). Školy současně častěji zmiňují, že žáci nejsou dostatečně motivovaní a disciplinovaní pro práci v reálném pracovním prostředí a že firmy mají na žáky příliš vysoké požadavky, které na SŠ nedosahují (shodný nárůst o 6 p. b.). Naopak oproti první vlně šetření školy méně často uvádějí, že zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (pokles o 6 p. b.).

6.5 Opatření pro zlepšení realizace intervence

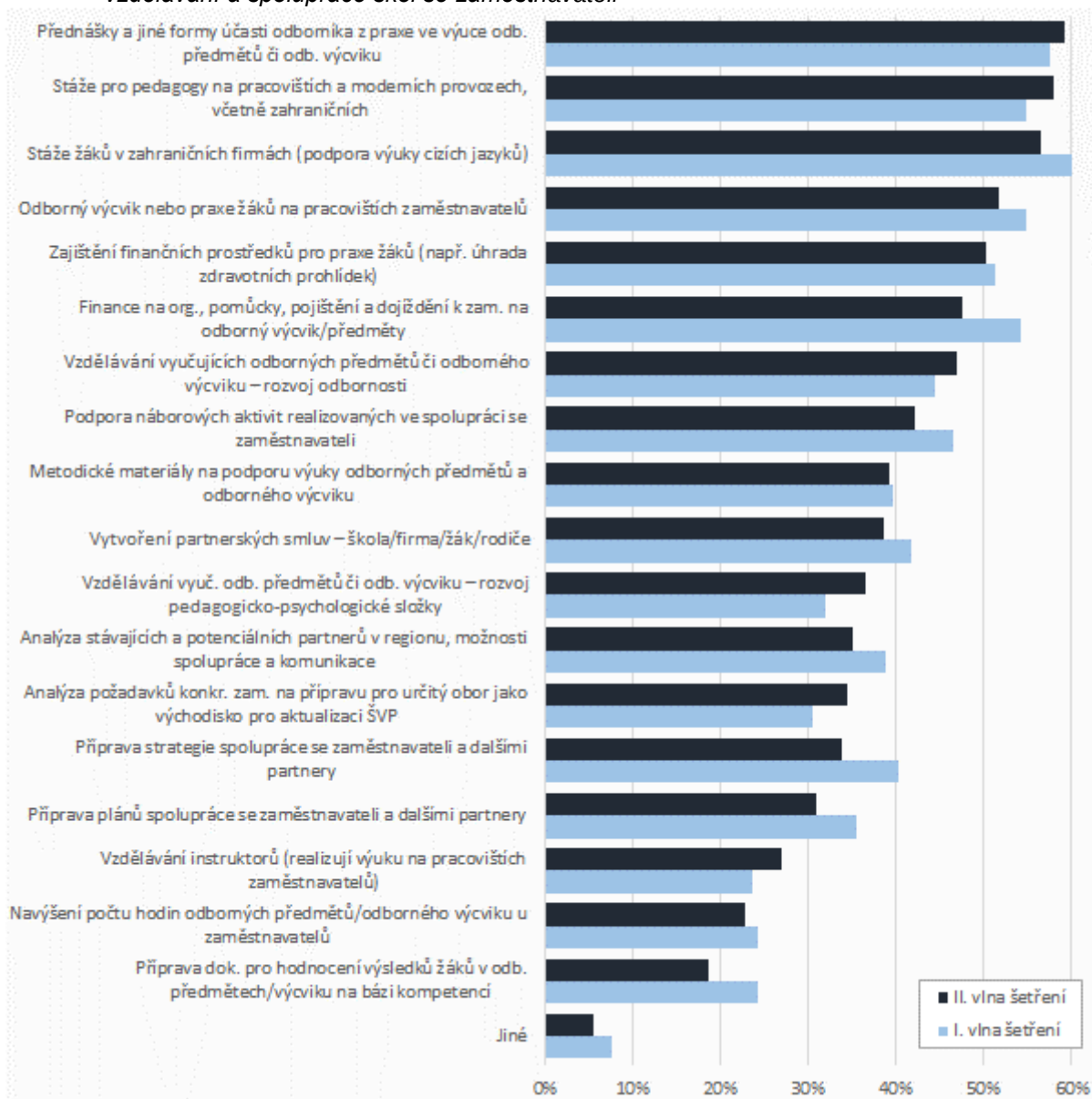
V dalším rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli by více než polovině středních a vyšších odborných škol nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe (59 %). Podobně školy vnímají i organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech včetně těch zahraničních (58 %) a stáží pro žáky v zahraničních firmách, které by podpořily výuku cizích jazyků (57 %). Školám by dále pomohlo organizování odborného výcviku nebo praxe na pracovišti zaměstnavatelů (52 %) a zajištění finančních prostředků na výdaje spojené s praxemi žáků (50 %) a další finance na organizaci spojenou s odborným výcvikem (48 %). V podobné míře školy zmiňují vzdělávání a rozvoj odbornosti pedagogů (47 %) a spolupráci se zaměstnavateli při náboru žáků (42 %).

Více než třetina škol by dále uvítala metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (39 %), vytvoření partnerských smluv mezi školou, firmou, žáky a rodiči (rovněž 39 %), rozvoj pedagogicko-psychologických kompetencí vyučujících odborných předmětů/odborného výcviku (37 %), analýzu možností spolupráce se stávajícími a potenciálními partnery v regionu (35 %), analýzu požadavků zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (34 %) a přípravu strategií (34 %) a plánů (31 %) spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery.

Menší podíl škol pak uváděl potřebu podpory vzdělávání instruktorů, kteří realizují výuku na pracovištích zaměstnavatelů (27 %) a navýšení hodin odborných předmětů/odborného výcviku u zaměstnavatelů

(23 %). Současně by některým školám pomohla příprava dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech/výcviku (19 %).

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



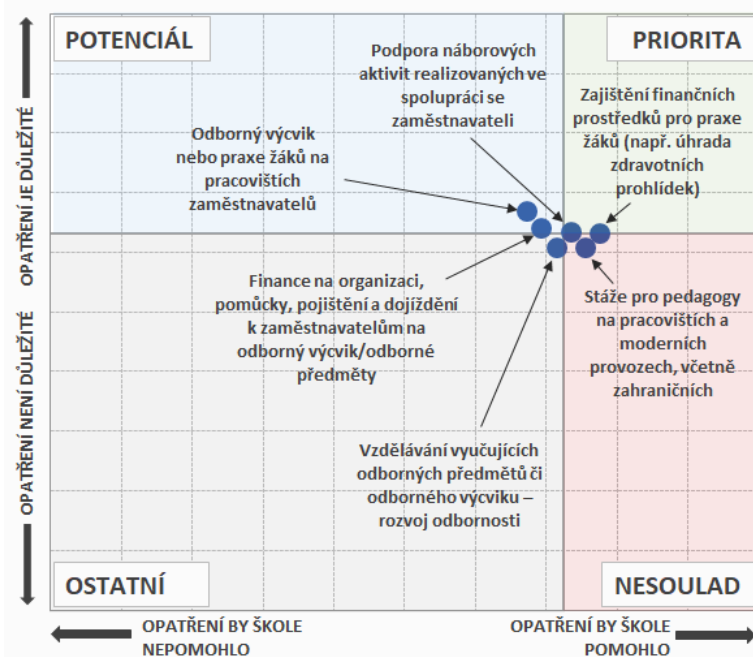
Oproti roku 2015/2016 školy častěji zdůrazňují, že by jim pomohlo vzdělávání a pedagogicko-psychologický rozvoj vyučujících odborných předmětů (nárůst o 5 p. b.).

Naopak ve srovnání s předchozí vlnou patří mezi méně zdůrazňovaná opatření zajištění finančních prostředků na pomůcky, organizaci, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik nebo předměty (pokles o 7 p. b.). Školy současně méně často zmiňují organizování stáží žáků v zahraničních firmách, přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a přípravu dokumentů pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech/výcviku (shodný pokles o 6 p. b.).

6.6 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů pomohlo především zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (78 %). Podobně důležité je pro školy i organizování stáží pro pedagogy v reálných českých i zahraničních pracovních prostředích (76 %), podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (73 %) a rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku (71 %). Současně více než 60 % škol by pomohlo zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné praxe (69 %) a organizování odborného výcviku nebo praxí žáků na pracovištích zaměstnavatelů (67 %).

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



Graf nám ukazuje, že rozdíly mezi jednotlivými položkami nejsou příliš významné, ať už z hlediska frekvence zmíněných opatření tak i z hlediska jejich důležitosti. Školy vnímají jednotlivé překážky podobným způsobem a přikládají jim obdobnou důležitost. Prioritou pro rozvoj odborného vzdělávání a spolupráci škol se zaměstnavateli na středních odborných učilištích je zajištění finančních prostředků na praxe žáků. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a hodnotí jej průměrně důležitě. Podobný vzhled mají školy na podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli, které školy zmiňují relativně často a považují je také za průměrně důležité.

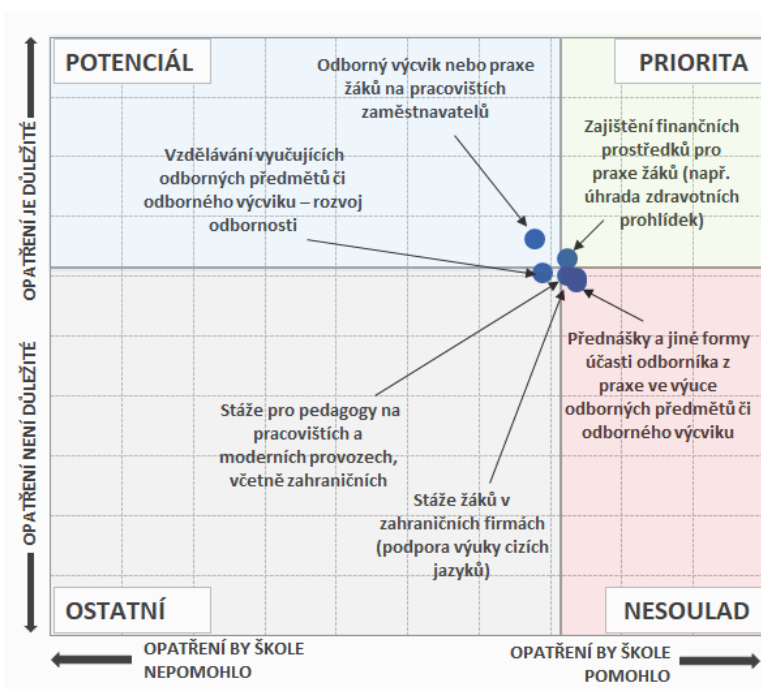
Určitý potenciál pro rozvoj odborného vzdělávání představuje organizování odborného výcviku nebo praxí žáků na pracovištích zaměstnavatelů, které školy považují za nadprůměrně důležité, i když se jedná o relativně méně často zmiňované opatření. Určitý potenciál školy vidí i ve finančním zajištění organizace, pomůcek a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik.

V mírném nesouladu je organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, jelikož školy toto opatření hodnotí jako méně důležité, i přes to že se domnívají, že by takové opatření školám pomohlo.

Střední odborné školy v největší míře uváděly organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a zajištění stáží žáků v zahraničních firmách, aby docházelo k podpoře výuky cizích jazyků (shodných 74 %). Současně by školám pomohlo organizování stáží pro pedagogy na českých i zahraničních pracovištích a zajištění finančních prostředků na náklady spojené s praxí žáků (shodných 72 %).

Relativně méně často školy zmiňují rozvoj odbornosti u vyučujících odborných předmětů (69 %) a organizování odborného výcviku odborných praxí na pracovištích zaměstnavatelů (68 %). Všechny zmíněné položky se příliš neodchylují od průměru a jejich pořadí tak proto není až tak zásadní. Podobné je to u vnímání důležitosti jednotlivých opatření, jak můžeme vidět níže.

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili jejich důležitost, tak školy za určitou prioritu považují zajištění finančních prostředků na praxe žáků. Toto opatření by školám relativně často pomohlo a považují ho za mírně nadprůměrně důležité.

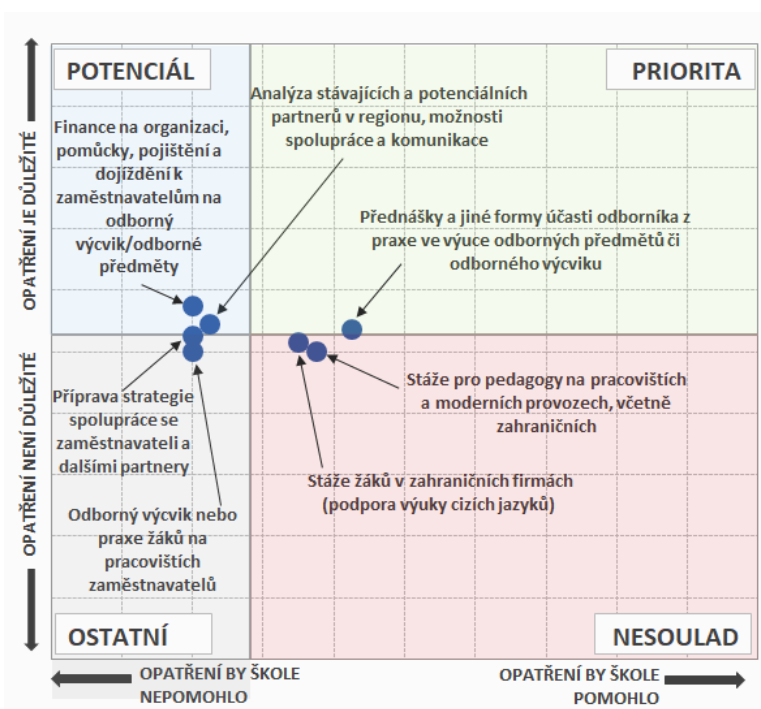
Potenciál představuje realizace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Toto opatření považují školy za nejdůležitější a současně by pomohlo více než dvou třetinám škol.

Celkově se jedná o nejpočetněji zmiňované položky. Rozdíly mezi jednotlivými položkami jsou relativní, rozptýl jednotlivých hodnot není nijak

široký, což je třeba brát v úvahu při interpretaci dat.

Gymnázia uvádějí, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů v největší míře pomohlo organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce (43 %) a organizování stáží pro pedagogy v reálných tuzemských i zahraničních pracovištích (38 %).

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



Školy dále uváděly, že by rozvoji odborného vzdělávání pomohla možnost stáží pro žáky v zahraničních firmách, v rámci kterých by byly podpořeny jejich jazykové kompetence (35 %).

Gymnázia dále, i když méně často, zmiňují analýzu stávajících a potencionálních partnerů v regionu (23 %), systematickou práci na přípravě strategií spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (20 %), odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (20 %) a zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborné praxe/odborné předměty (20 %).

Při zohlednění důležitosti

jednotlivých opatření představuje pro rozvoj odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů určitou prioritu organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce odborných předmětů a výcviku. Toto opatření školy zmiňují nejčastěji a současně ho hodnotí relativně nadprůměrně důležité. Určitý potenciál pro gymnázia představuje zajištění finančních prostředků na organizaci

a náklady spojené s odborným výcvikem a s výukou odborných předmětů. Školy financování hodnotí jako nadprůměrně důležité, ale jen menší podíl škol toto opatření zmiňuje. Podobně je vnímána i analýza možností spolupráce se stávajícími a potencionálními partnery. Naopak v jistém nesouladu se nachází organizování stáží ať už se jedná o stáže pro pedagogy nebo pro žáky. I když jsou tato opatření relativně často zmiňovaná, školy je považují za podprůměrně důležité.

Vzhledem k všeobecnému zaměření gymnázií řeší školy spolupráci škol a zaměstnavatelů spíše okrajově a považují přípravu strategií rozvoje této oblasti za průměrně důležitou.

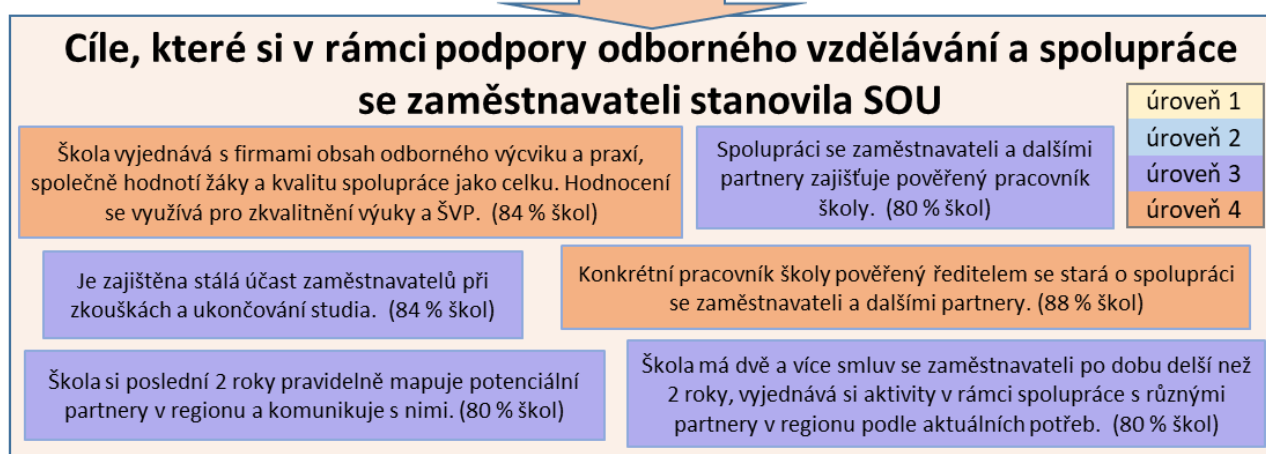
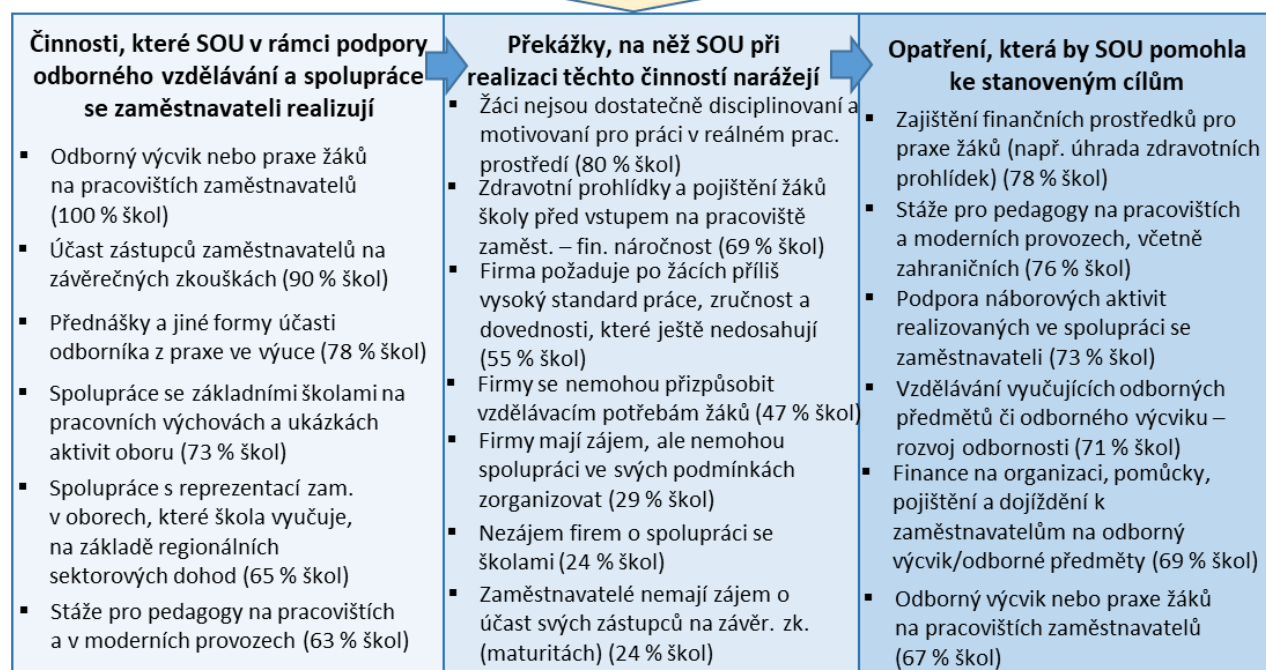
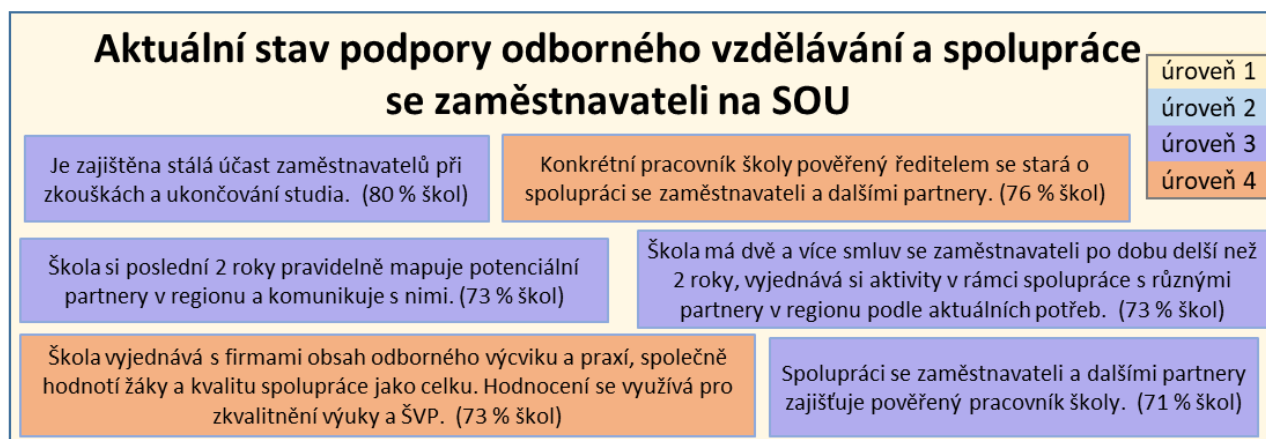
6.7 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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.

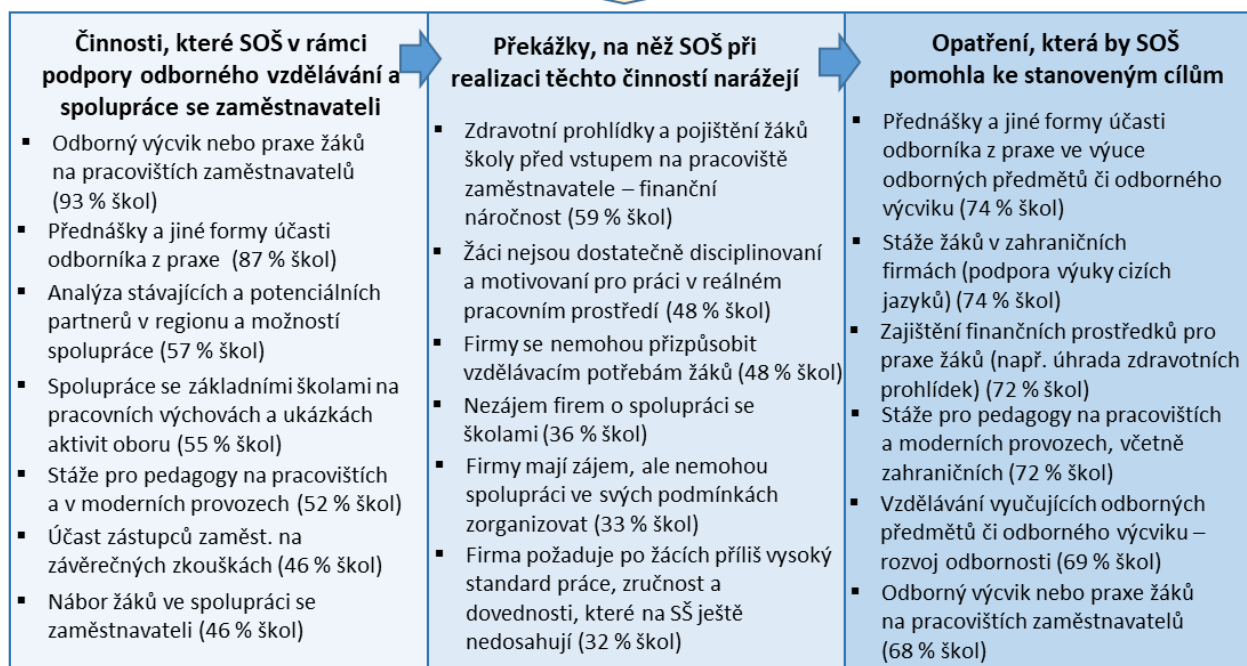
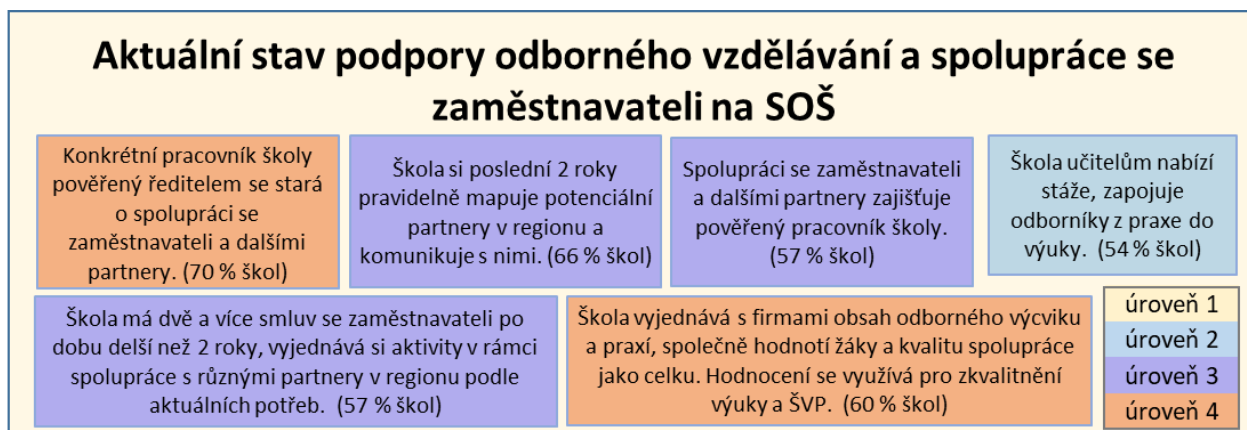
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době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



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



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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na gymnáziích

Škola v posledních 3 letech neměla soustavnější spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery v regionu. Nicméně se o takové partnery zajímá a dělá analýzu pro ŠVP a jeho aktualizaci. (30 % škol)	Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory ani strategii školy. (28 % škol)	Systematickou spolupráci s konkrétními zaměstnavateli ani dalšími partnery škola nerozvíjí. (25 % škol)	Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (30 % škol)
Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou. (23 % škol)	Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (30 % škol)	Škola nevytváří pravidelně regionální analýzu a přehled vhodných potenciálních partnerů. (23 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 % škol) - Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (33 % škol) - Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (20 % škol) - Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (15 % škol) - Spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (15 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (13 % škol)	- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (25 % škol) - Nezájem firem o spolupráci se školami (20 % škol) - Spolupráce je pro školu příliš finančně nákladná (20 % škol) - Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (20 % škol) - V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (18 % škol)	- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odbor. předmětů či odborného výcviku (43 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (38 % škol) - Stáže žáků v zahraničních firmách (35 % škol) - Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce (23 % škol) - Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměst. (20 % škol) - Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/předměty (20 % škol) - Příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (20 % škol)

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

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (33 % škol)	Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory na škole ani celkovou strategii školy. (35 % škol)	Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (33 % škol)
Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (35 % škol)	Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (48 % škol)	Škola v posledních 3 letech neměla soustavnější spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery v regionu. Nicméně se o takové partnery zajímá a dělá analýzu pro ŠVP a jeho aktualizaci. (38 % škol)
		úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

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

7 Podpora inkluzivního vzdělávání v Moravskoslezském 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 model¹ (1986), dle kterého mají lidé uznání za své výrazné výkony poměrně dobře definovatelnou sadu tří vzájemně se prolínajících shluků:

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

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

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

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

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

Základním a logickým východiskem je především školský zákon č. 561/2004 Sb., v platném znění, respektive vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (č.27/2016 Sb. v aktuálním znění). Těmito právními normami je zaváděn systém pěti stupňů podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Příslušná vyhláška popisuje

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

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

podpůrná opatření prvního stupně jako opatření, která představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost a jsou financována v režii školy. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Financování těchto stupňů nárokuje škola ze státního rozpočtu.

Hlavní zjištění

- V rámci podpory rozvoje inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, jsou ve větší míře rozvíjeny aktivity základní úrovně, pro které je typický pouze okrajový rozvoj inkluzivního vzdělávání, a to prostřednictvím dílčích aktivit (např. škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami). Školy dále vykonávají řadu aktivit mírně pokročilé úrovně, kdy už mají zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Méně často realizují aktivity na pokročilé úrovni charakteristické zpracováním komplexního pojetí inkluzivního vzdělávání a na nejvyšší úrovni, kdy školy komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřují např. o spolupráci při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami s dalšími institucemi a specialisty. Školy nejčastěji plánují rozvoj aktivit na nejvyšší úrovni. Jistý posun lze předpokládat dále zejména u činností spadajících do pokročilé úrovně, kdy se střední a vyšší odborné školy mají zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání.
- V rámci inkluzivního vzdělávání se školy soustředí především na evidenci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, volbu vhodné formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Dále většina škol při péči o žáky se SPV spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Asi tři čtvrtiny škol zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány, vyučující na nich spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. Oproti roku 2015/2016 lze pozorovat nárůst u většiny aktivit. Školy častěji zařazují do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků témata inkluzivního vzdělávání, školní poradenská pracoviště metodicky vedou vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků, vyučující realizují pedagogickou diagnostiku žáků, vyhodnocují její výsledky a v souladu s nimi volí formy a metody výuky. Zaměříme-li se na jednotlivé typy škol, pak střední odborná učiliště zejména volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků, evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Střední odborné školy v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Gymnázia především evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků.
- V rámci oblasti inkluzivního vzdělávání se školy setkávají s celou řadou překážek. Naráží především na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole a nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání. Asi třetina škol se potýká s příliš velkým počtem žáků ve třídě, s tím, že na ní nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě. Dále mají problém s nedostatečným vzděláváním vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání.
- V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce. Méně, než polovina škol mezi potřebná opatření řadí další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení, vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Ve srovnání s rokem 2015/2016 se podíl škol uvádějících potřebu daného opatření příliš významně nezměnil. Méně často školy potřebují zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole, zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání. Zaměříme-li se na jednotlivé typy škol, pak střední odborná učiliště uvádějí řadu opatření, která by jim pomohla v oblasti inkluzivního vzdělávání. Nejčastěji zmiňovaným opatřením je vytvoření odpovídajících finančních podmínek. Necelé dvě třetiny škol uvádí mezi potřebnými opatřeními zlepšení komunikace s rodiči žáků. V případě středních

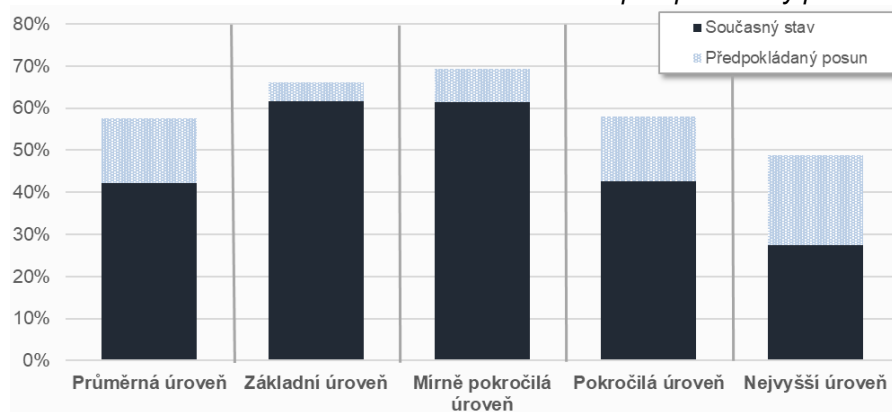
odborných škol je kladen důraz především na vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Gymnázia v Moravskoslezském kraji v největší míře zmiňují potřebu vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.

- Střední a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji jsou v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků aktivní. Přibližně polovina škol se zaměřuje na to, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a podporují, aby se žáci školy účastnili soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o inkluzivní vzdělávání, ve větší míře jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (62 %), pro kterou je typický pouze okrajový rozvoj inkluzivního vzdělávání, a to prostřednictvím dílčích aktivit (např. škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami). Školy dále vykonávají řadu aktivit mírně pokročilé úrovně (61 %), kdy už mají zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Realizují i řadu aktivit na pokročilé úrovni (43 %), charakteristické zpracováním komplexního pojetí inkluzivního vzdělávání a na nejvyšší úrovni (28 %), kdy školy komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřují např. o spolupráci při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami s dalšími institucemi a specialisty.

Graf 70: Současná úroveň inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



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).

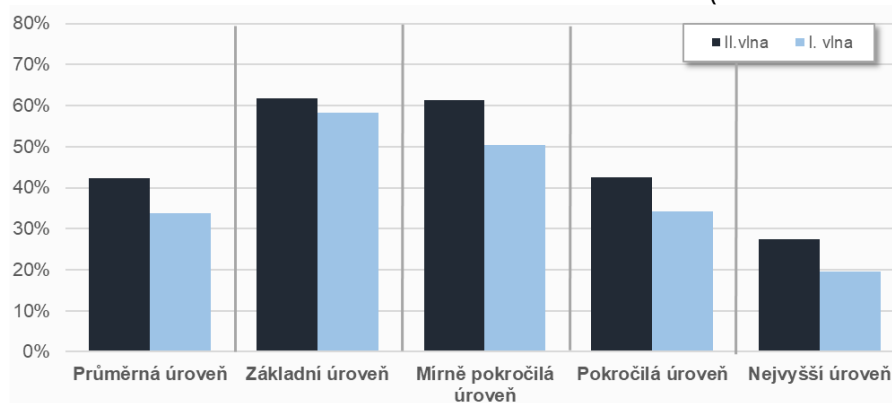
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání (u žáků se spec. vzdělávacími potřebami škola pracuje s individuálními vzdělávacími a výchovnými plány, vyučující v plné šíři využívají pedagogickou diagnostiku, škola spolupracuje se zaměstnavateli a umožňuje žákům se spec. 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).

Školy nejčastěji plánují rozvoj aktivit na nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 21 p. b.). Jistý posun (o 15 p. b.) lze předpokládat u činností spadajících do pokročilé úrovně, kdy se střední a vyšší odborné školy mají zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V rámci mírně pokročilé úrovně se předpokládá posun o 8 p. b. a v rámci základní úrovně o 4 p. b.

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 8 p. b.), pokročilé (nárůst o 8 p. b.) i mírně pokročilé úrovně (nárůst o 11 p. b.). U základní úrovně došlo jen k malé změně (nárůst o 4 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).

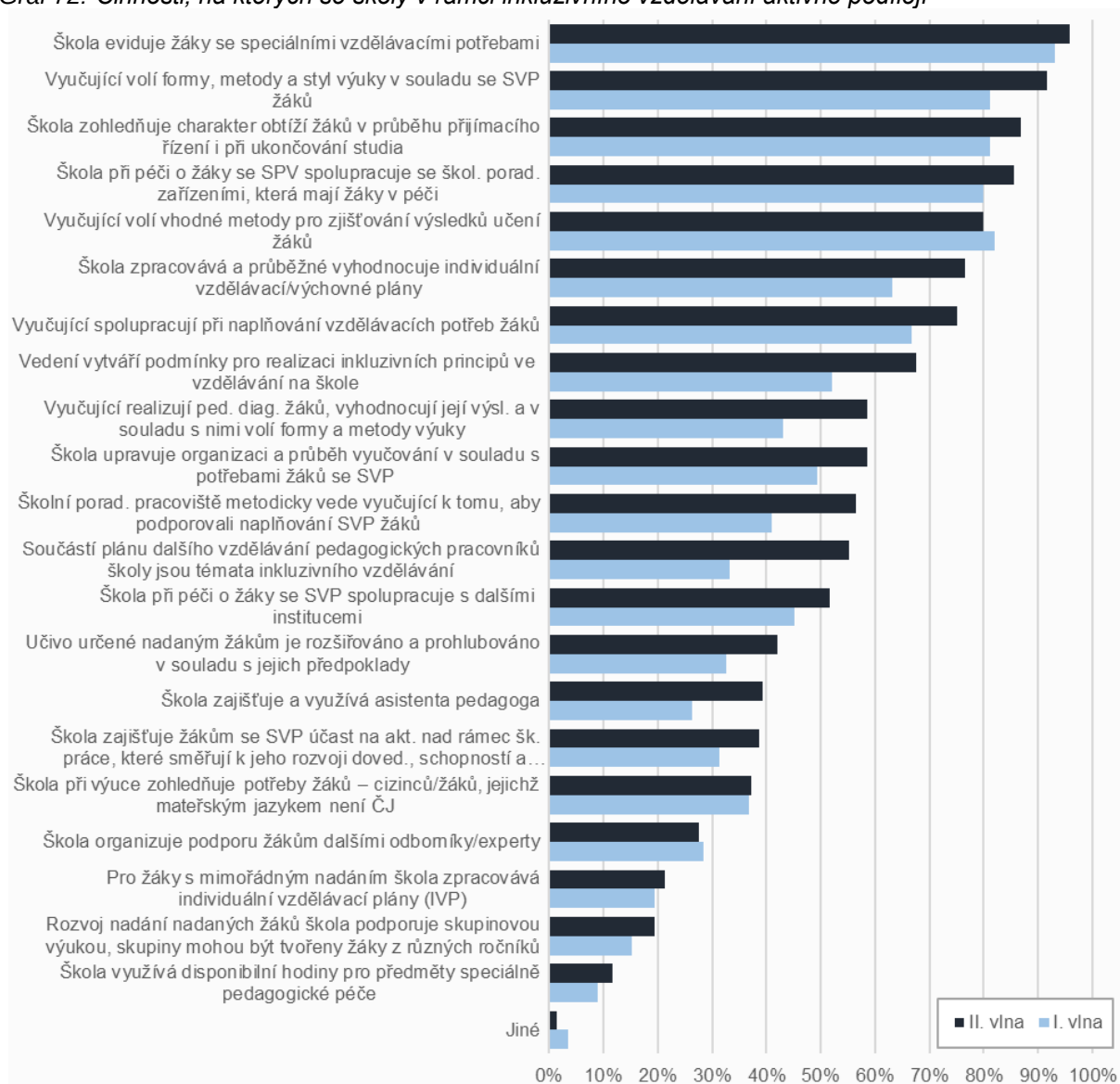
Nejvyšší úroveň – komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání je školou dále rozšiřováno (tvorba plánů inkluzivního rozvoje školy, realizace plánů je metodicky řízena a koordinována, zaměstnavatelé vytvářejí žákům se spec. vzdělávacími potřebami vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se spec. 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 inkluzivního vzdělávání se školy soustředí především na evidenci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (96 %) a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (92 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (87 %). Dále většina škol při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (86 %) a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (80 %). Asi tři čtvrtiny škol zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (77 %) a vyučující na nich spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (75 %). Asi na dvou třetinách škol vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (68 %). Na více než polovině škol vyučující realizují pedagogickou diagnostiku žáků, vyhodnocují její výsledky a v souladu s nimi volí formy a metody výuky (59 %), upravují organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP (59 %), dále metodicky vedou vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků (57 %). Součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na školách jsou témata inkluzivního vzdělávání (55 %) a školy při péči o žáky se SVP spolupracují s dalšími institucemi (52 %).

Méně často je učivo určené nadaným žákům rozšiřováno a prohlubováno v souladu s jejich předpoklady (42 %). Více než třetina škol zajišťuje a využívá asistenta pedagoga (39 %), zajišťuje žákům se SVP účast na aktivitách nad rámec školní práce, které směřují k rozvoji jeho dovedností, schopností a postojů (39 %) nebo školy při výuce zohledňují potřeby žáků – cizinců/žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ (37 %). Ostatní sledované aktivity realizuje méně než třetina škol.

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



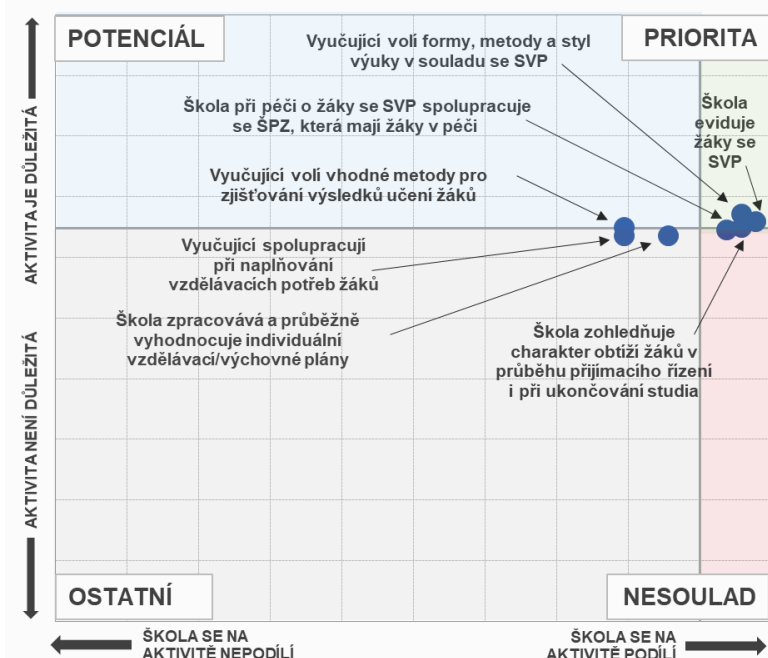
Oproti roku 2015/2016 lze pozorovat nárůst u většiny aktivit. Školy častěji zařazují do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 22 p. b.), školní poradenská pracoviště metodicky vedou vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků (nárůst o 16 p. b.), vyučující realizují pedagogickou diagnostiku žáků, vyhodnocují její výsledky a v souladu s nimi volí formy a metody výuky (nárůst o 16 p. b.). Školy častěji uvádějí, že vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (16 %), zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (13 %), zajišťují a využívají asistenta pedagoga (nárůst o 13 p. b.). Nižší nárůst aktivity můžeme pozorovat i v oblasti volby forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků (nárůst o 10 p. b.), častěji je také učivo určené nadaným žákům rozšiřováno a prohlubováno v souladu s jejich předpoklady (nárůst o 9 p. b.). Dále školy upravují organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP (nárůst o 9 p. b.) a vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 9 p. b.).

7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci aktivit v oblasti inkluzivního vzdělávání zejména volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (98 %), evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (96 %), při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (96 %) nebo zohledňují charakter obtíží žáků

v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (94 %). Méně často učiliště zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (86 %), spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto žáků apod.) (80 %) nebo volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (80 %).

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

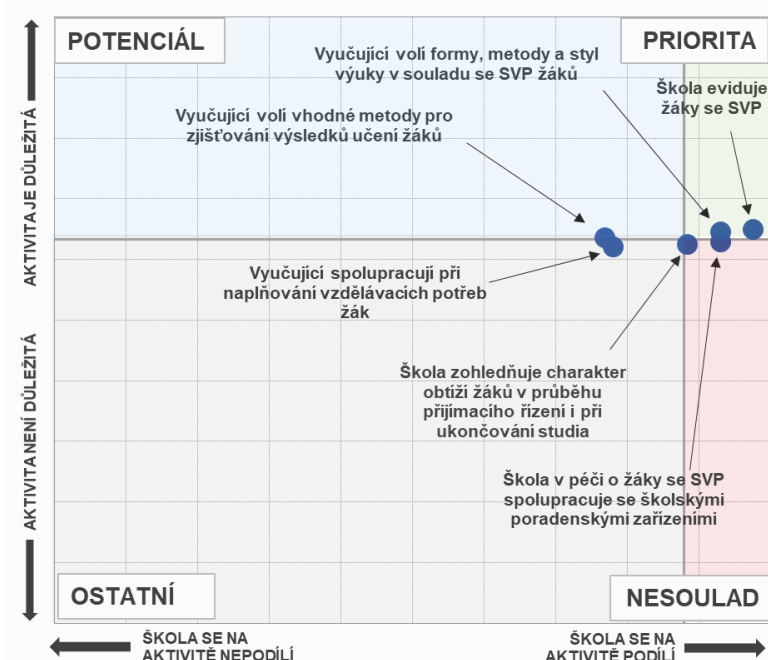


Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit i jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště představují evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a volba forem, metod a stylu výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Částečně představují prioritu i spolupráce se ŠPZ, které mají žáky se SVP v péči a zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení. Méně často vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto žáků apod.).

Tyto aktivity hodnotí ale jako průměrně důležité, proto mohou představovat určitý potenciál pro další rozvoj. Těsně pod aktivitami s potenciálem je aktivita zaměřená na zpracování a průběžné vyhodnocení individuálních vzdělávacích plánů.

Střední odborné školy v rámci inkluzivního vzdělávání v největší míře školy evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (98 %) a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (93 %).

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



Školy také při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (93 %).

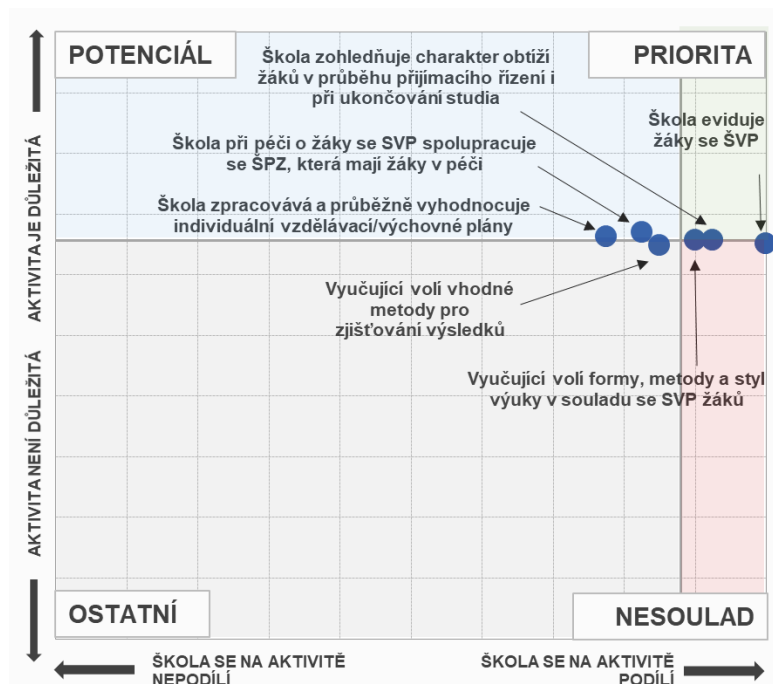
Méně často zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (89 %). Asi tři čtvrtiny SOU spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto žáků apod.) (78 %) nebo vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (77 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých činností v rámci podpory inkluzivního vzdělávání

představuje prioritu evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato činnost je SOŠ realizovaná jako nejčastější a současně je hodnocena jako nejdůležitější. Mezi priority můžeme zařadit i skutečnost, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Poměrně často školy při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči nebo zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Tyto aktivity hodnotí jako lehce podprůměrné, proto jsou v mírném nesouladu. Méně často vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto žáků apod.) nebo volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Tyto aktivity ale jsou průměrně důležité, proto představují možný potenciál dalšího rozvoje.

Gymnázia v rámci oblasti iluzivního vzdělávání evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (100 %), vyučující na nich volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (93 %), zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (90 %) a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 %).

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



Dále gymnázia při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (83 %) a zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (78 %).

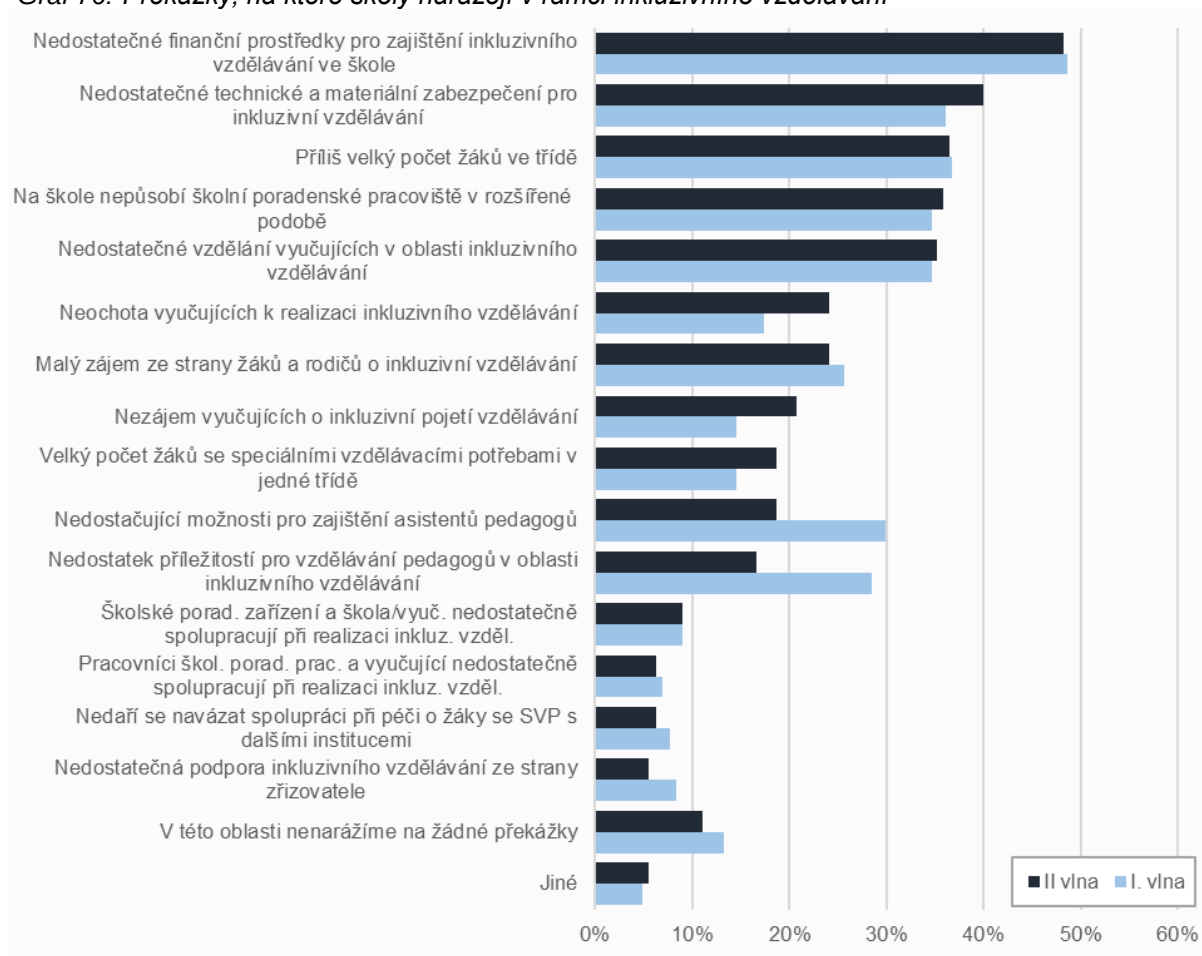
Mezi priority škol můžeme zařadit, že škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Tyto aktivity školy realizují častěji a přiřazují jim aspoň průměrnou důležitost. Aktivity, kdy školy při péči o žáky se speciálními

vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány realizují méně často, ale hodnotí je jako poměrně důležité, proto představují určitý potenciál. Těsně pod hranicí potenciálu je aktivita, kdy vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků.

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V rámci oblasti inkluzivního vzdělávání se školy setkávají s celou řadou překážek. Naráží především na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (48 %) a nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (40 %). Asi třetina škol se potýká s příliš velkým počtem žáků ve třídě (37 %), s tím, že na nich nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (36 %), na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (35 %). Asi čtvrtina škol má problém s neochotou vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (24 %), s malým zájmem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (24 %) a nezájmem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (21 %). Ostatní uváděné překážky jsou již méně časté.

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



Oproti roku 2015/2016 si častěji školy stěžují na neochotu vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (navýšení o 7 p. b.) a na nezájem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (zvýšení o 6 p. b.). Naopak menším problémem je pro ně nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 11 p. b.) a nedostatek příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 12 p. b.).

7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

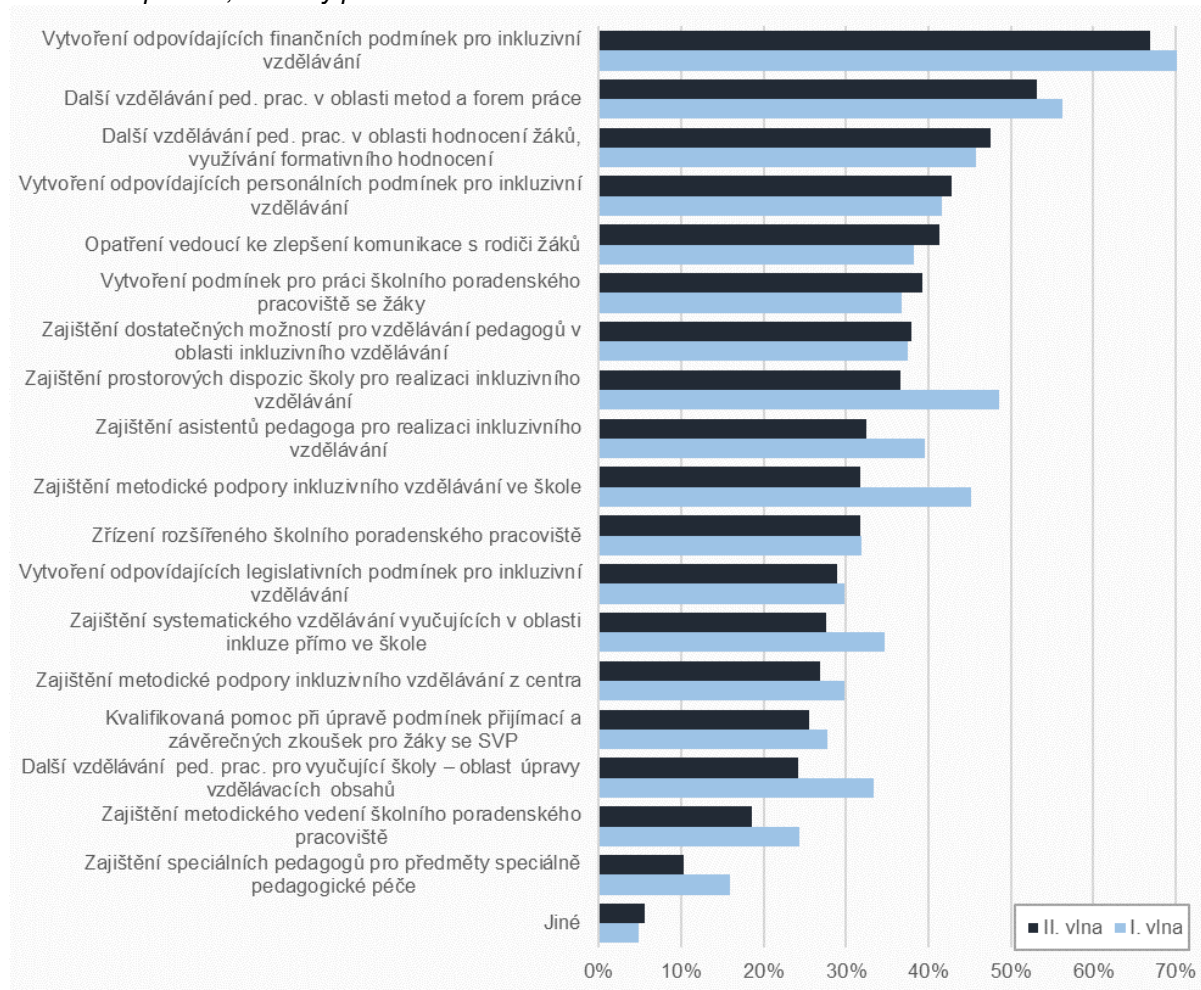
V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (67 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (53 %).

Méně, než polovina škol mezi potřebná opatření řadí další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (48 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (43 %), opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (41 %), vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (39 %) a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (38 %). Přibližně třetina škol potřebuje zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (37 %), zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (32 %), dále také zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (32 %) a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (32 %).

Ve srovnání s rokem 2015/2016 se podíl škol uvádějících potřebu daného opatření příliš významně nezměnil. Méně často školy potřebují zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 13 p. b.), zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 12 p. b.), další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy – oblast úpravy vzdělávacích

obsahů (pokles o 9 p. b.), zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 7 p. b.), zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (pokles o 7 p. b.), zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (pokles o 6 p. b.) a zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče (pokles o 6 p. b.).

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

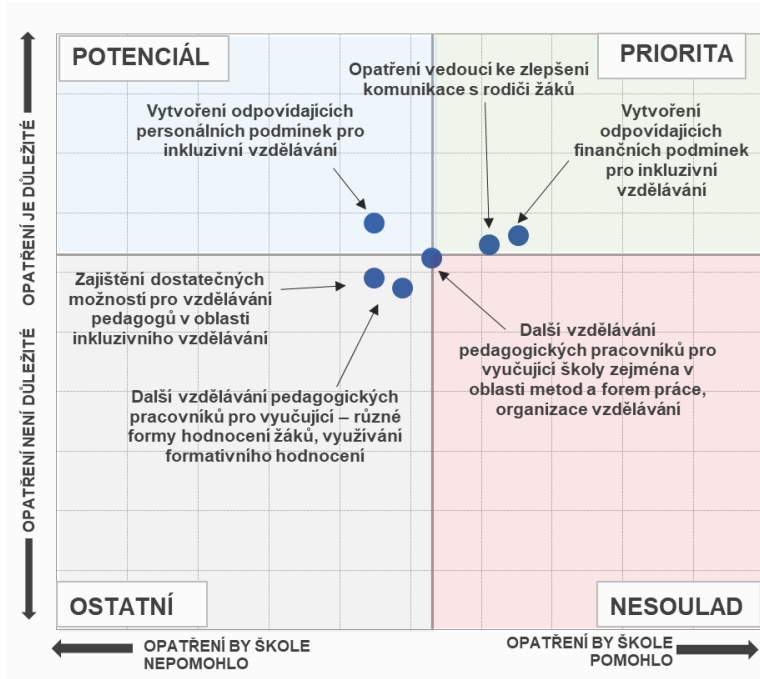


7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvádějí řadu opatření, která by jim pomohla v oblasti inkluzivního vzdělávání. Nejčastěji zmiňovanými opatřeními je vytvoření odpovídajících finančních podmínek, které uvádí 65 % učilišť. Necelé dvě třetiny škol uvádí mezi potřebnými opatřeními zlepšení komunikace s rodiči žáků (61 %). Více než polovina škol považuje za potřebné další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (53 %). Necelá polovina škol potřebuje další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (49 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 %) a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (45 %).

Pokud se zaměříme na důležitost jednotlivých opatření, tak největší priority středních odborných učilišť představují vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Tato opatření jsou školami ve srovnání s ostatními sledovanými položkami vnímána jako velmi potřebná a zároveň jsou hodnocena jako velmi důležitá.

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



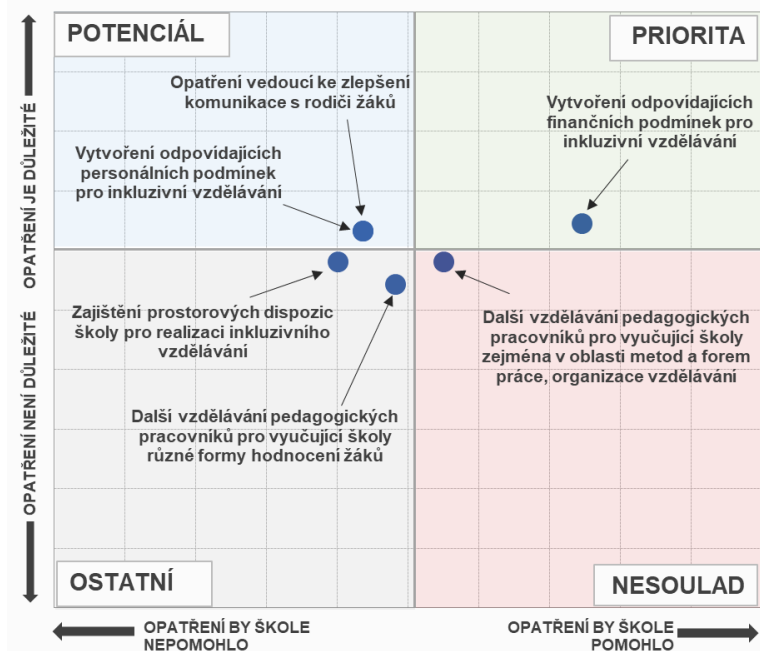
Jistou prioritu může představovat i další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce a organizace vzdělávání, které se nachází na hranici priorit. Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání představuje pro SOU potenciál. Toto opatření realizuje méně škol, ale hodnotí jej jako nadprůměrně důležité.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání jsou ve srovnání s předchozími opatřeními zmiňována méně často

a jsou hodnocena jako méně důležitá.

V případě **středních odborných škol** je kladen důraz především na vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (75 %).

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



Nadpoloviční většina SOŠ by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (55 %). Méně často SOŠ uvádějí potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (48 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (44 %), opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (44 %), zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (40 %).

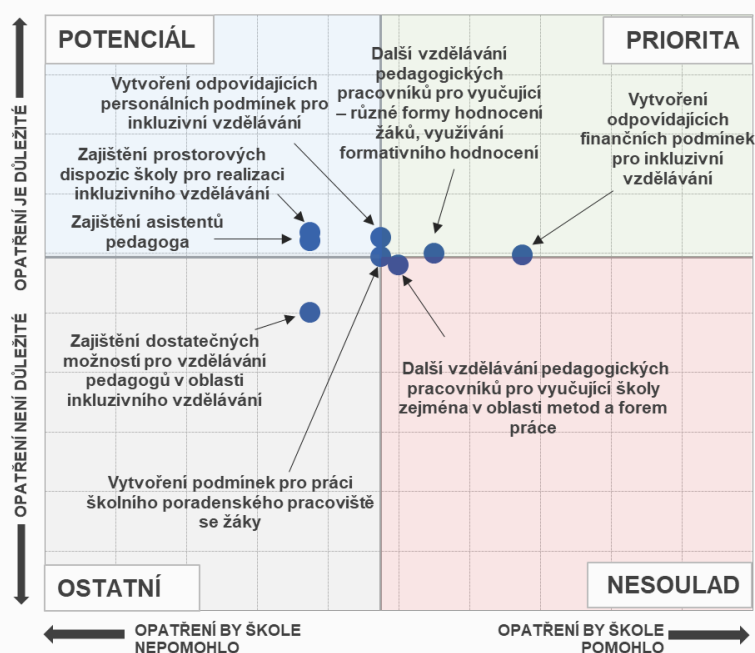
Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření realizace

inkluzivního vzdělávání na školách představují největší prioritu středních odborných škol vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření školy ve srovnání s dalšími sledovanými položkami zmiňovaly relativně často a zároveň jej označovaly za velmi důležité. Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání je v určitém nesouladu. Uvádí jej nadprůměrný podíl škol, ale je méně podstatné. Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání představují určitý potenciál. SOŠ je uvádí méně často, ale hodnotí

je jako nadprůměrně důležité. Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení a zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání jsou uváděny méně často a jsou ve srovnání s předchozími méně podstatné.

Gymnázia v Moravskoslezském kraji v největší míře zmiňují vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (68 %). Přibližně polovina gymnázií by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (55 %) nebo taky další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (50 %), méně často uvádějí potřebu vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (48 %) a podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (48 %).

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



Asi třetina gymnázií by potřebovala zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (38 %), asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (38 %) nebo zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (38 %). Gymnázia v největší míře uvádějí potřebu vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení, částečně i vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a vytvoření podmínek

pro práci školního poradenského pracoviště se žáky. Tato opatření uvádí poměrně často a hodnotí je jako průměrně nebo nadprůměrně důležité. Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání je v určitém nesouladu, opatření uvádí vysoký podíl škol, ale je hodnoceno těsně pod hranicí průměru. Zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání a zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání představují určitý potenciál, jsou školami zmiňována méně často, ale jsou poměrně důležitá. Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání je hodnoceno jako méně důležité a je zmiňováno méně často.

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

Střední a vyšší odborné školy v Moravskoslezském kraji jsou v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků aktivní. Přibližně polovina škol se zaměřuje na to, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikovali o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (50 %) a podporují, aby se žáci školy účastnili soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (49 %). Méně často škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (43 %) a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (43 %). Asi třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (37 %) a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (32 %).

Graf 81: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků aktivně podílejí



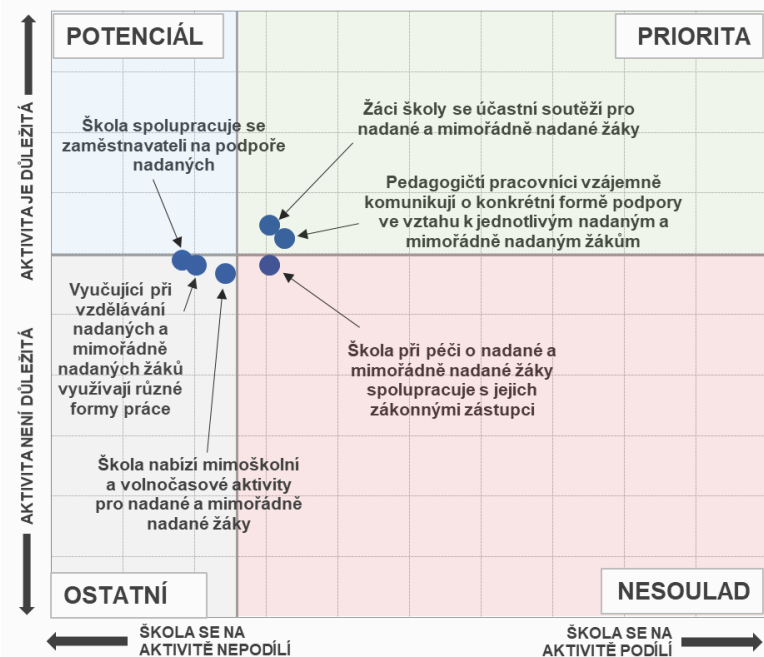
Na přibližně čtvrtině škol působí koordinátor podpory nadání (26 %) nebo rozvíjejí interní systém identifikace a podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (22 %). Méně často školy při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (21 %) nebo při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívají pedagogicko-organizační úpravy (20 %). Ostatní sledované aktivity realizuje méně než pětina škol.

7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků jako nejčastější aktivitu uvádějí vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (65%) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (61 %).

Asi polovina učilišť se věnuje dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (53 %) a dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (49 %). Méně často se školy věnují vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 %) a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (45 %).

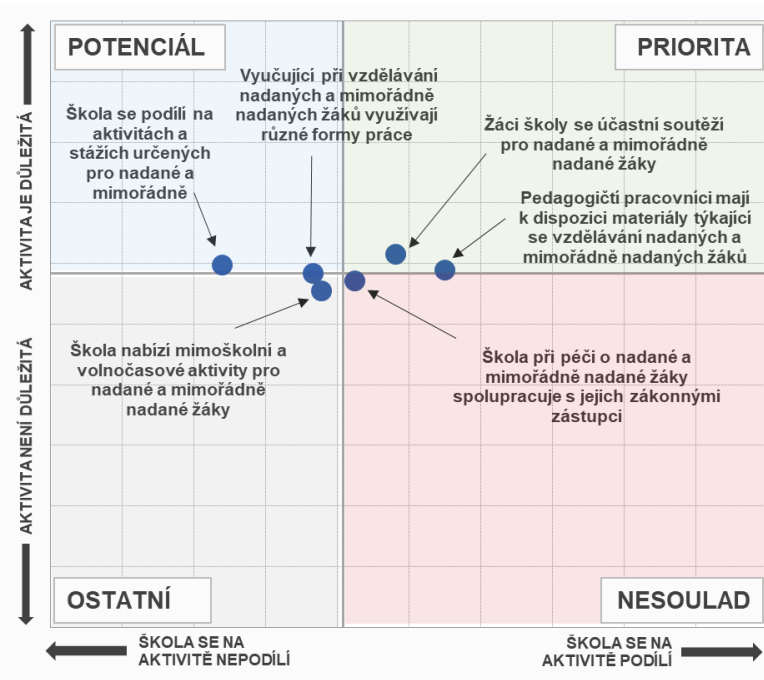
Graf 82: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



takže se nachází v určitém nesouladu. Další aktivity, kdy škola nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky, vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly, apod.) a spolupráce školy se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce, jsou školami realizovány méně často a jsou mírně podprůměrně důležité.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejvíce komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (55 %) a žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (48 %).

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



Méně často školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (43 %). Kolem třetiny škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (38 %) a vyučující na nich při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly, apod.) (37 %). Asi čtvrtina škol se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (např. Otevřená věda AV ČR, středoškolská odborná činnost, spolupráce s VŠ či Mensou ČR, apod.) (24 %).

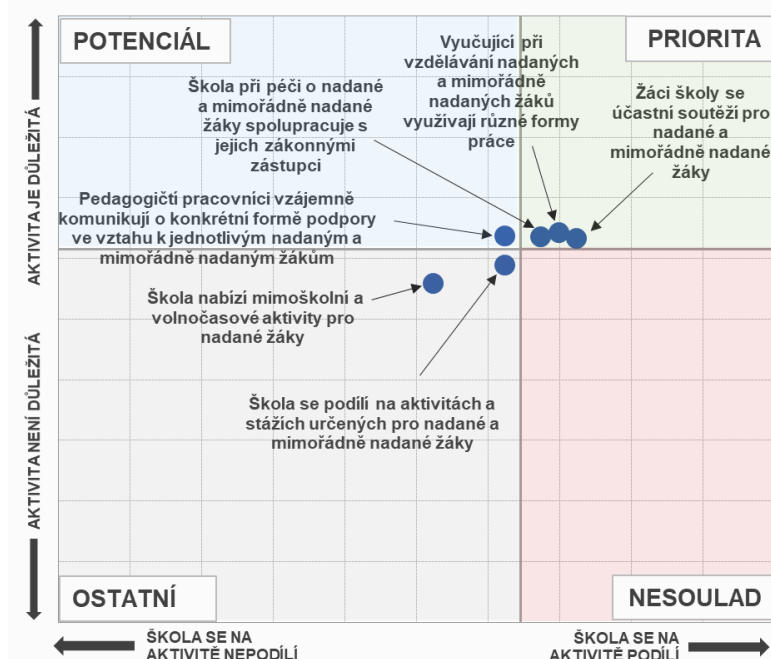
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli

zohlednit jejich důležitost, hlavní priority pro střední odborné školy jsou aktivity, které spočívají v tom, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu

k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. SOŠ považují tyto aktivity za nejdůležitější a realizují je i ve větší míře. V určitém nesouladu je aktivita, kdy škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, ale přikládají jim mírně podprůměrnou důležitost. Účast škol na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky a částečně i využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků mohou představovat určitý potenciál. Školy je realizují méně často, ale hodnotí je jako průměrně důležité. Méně častou i méně důležitou aktivitou je nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje této oblasti v největší míře zajišťují, aby se žáci školy účastnili soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (73 %) a jejich vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (70 %) a rovněž při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (68 %).

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



Kolem dvou třetin gymnázií uvádí, že jejich pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (63 %) a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (63 %). Kolem poloviny gymnázií nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (53 %). Prioritou pro gymnázia v rámci aktivit v oblasti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků jsou účast žáků školy na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky, využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků

a spolupráce se zákonnými zástupci žáků. Tyto aktivity realizují často a přisuzují jim vyšší důležitost. Aktivita, kdy pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům představuje určitý potenciál. Školy ji realizují méně často, ale přisuzují jí větší důležitost. Další aktivity, kdy se škola podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky nebo nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky jsou realizovány méně často a je jim přisuzována nižší důležitost.

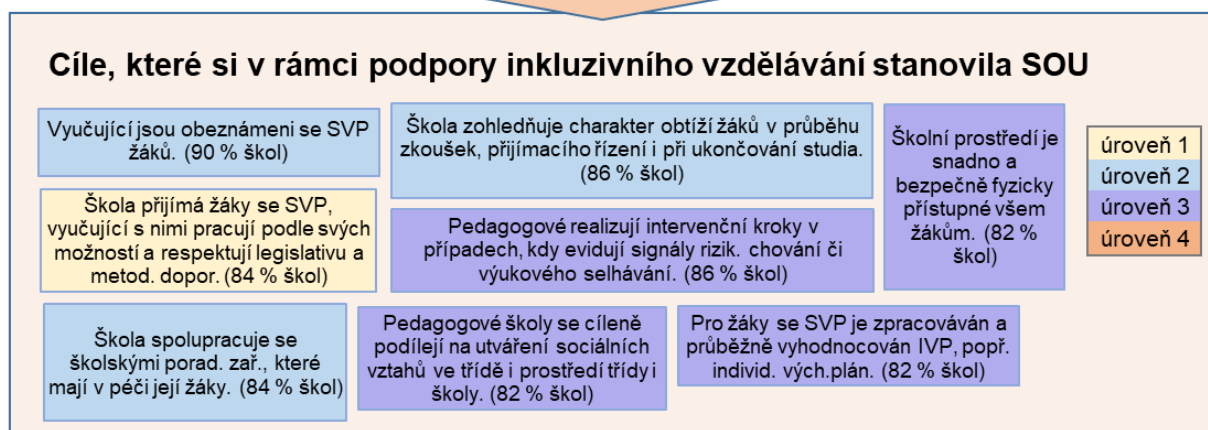
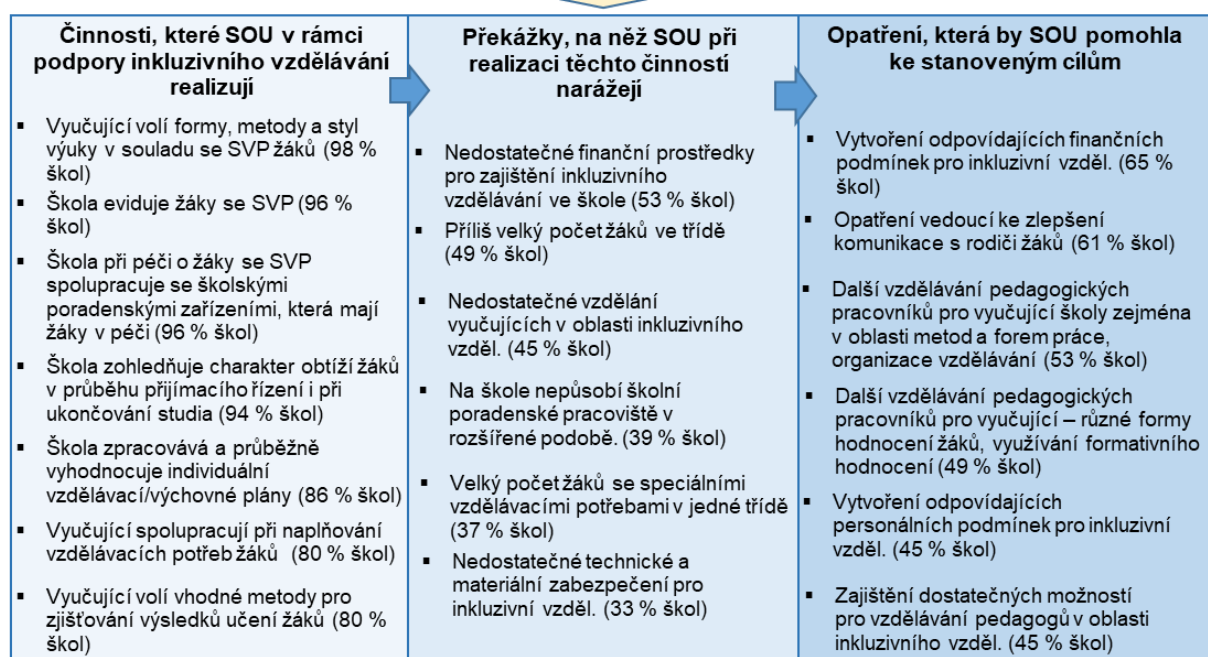
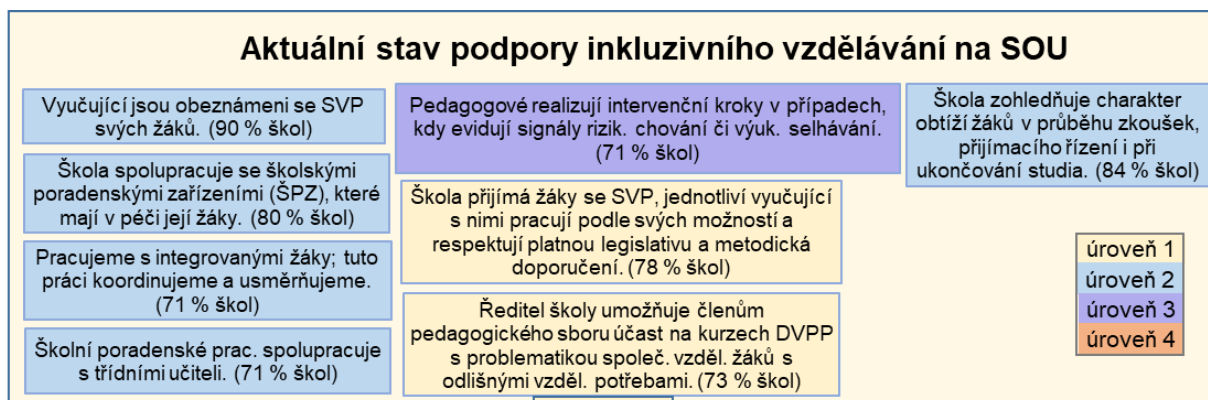
7.6 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „inkluzivního vzdělávání“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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

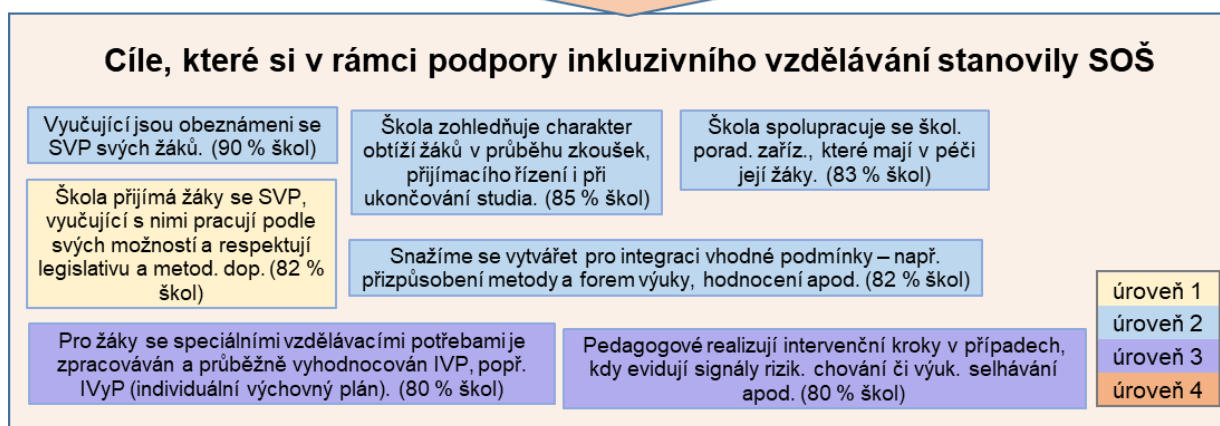
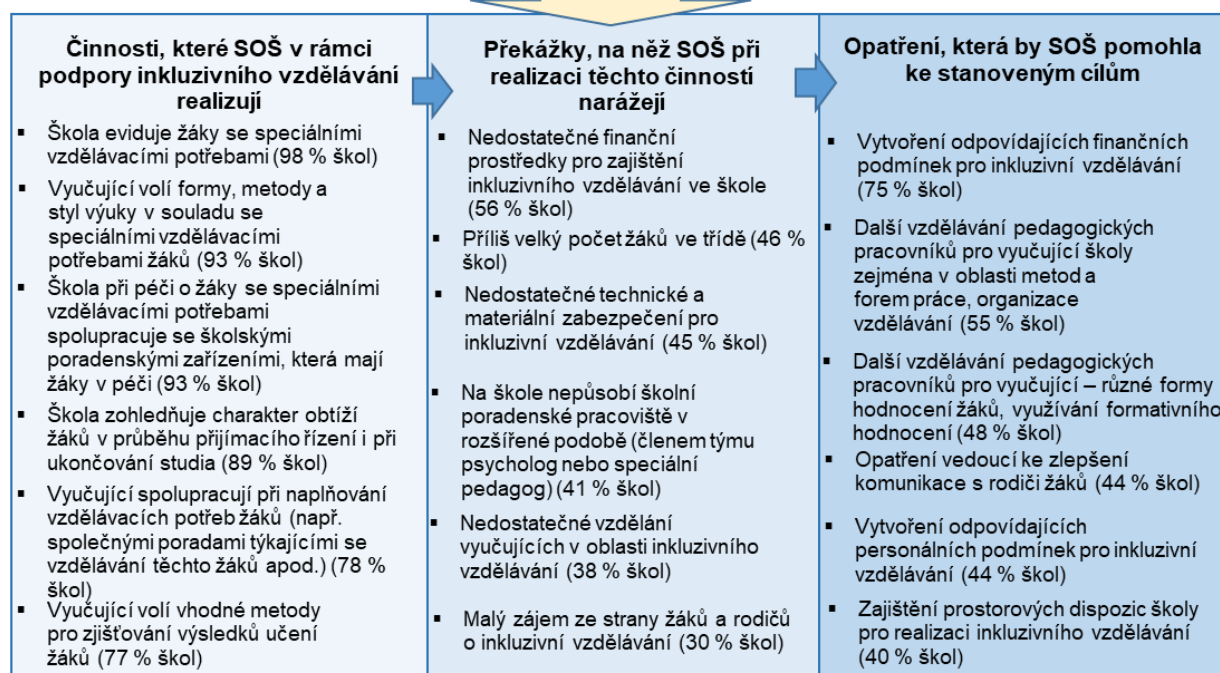
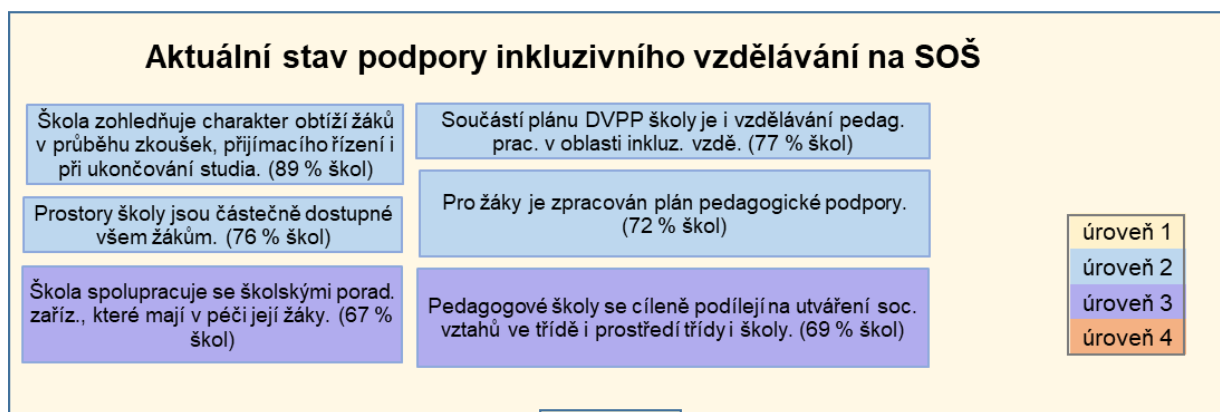
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *inkluzivního vzdělávání*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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

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

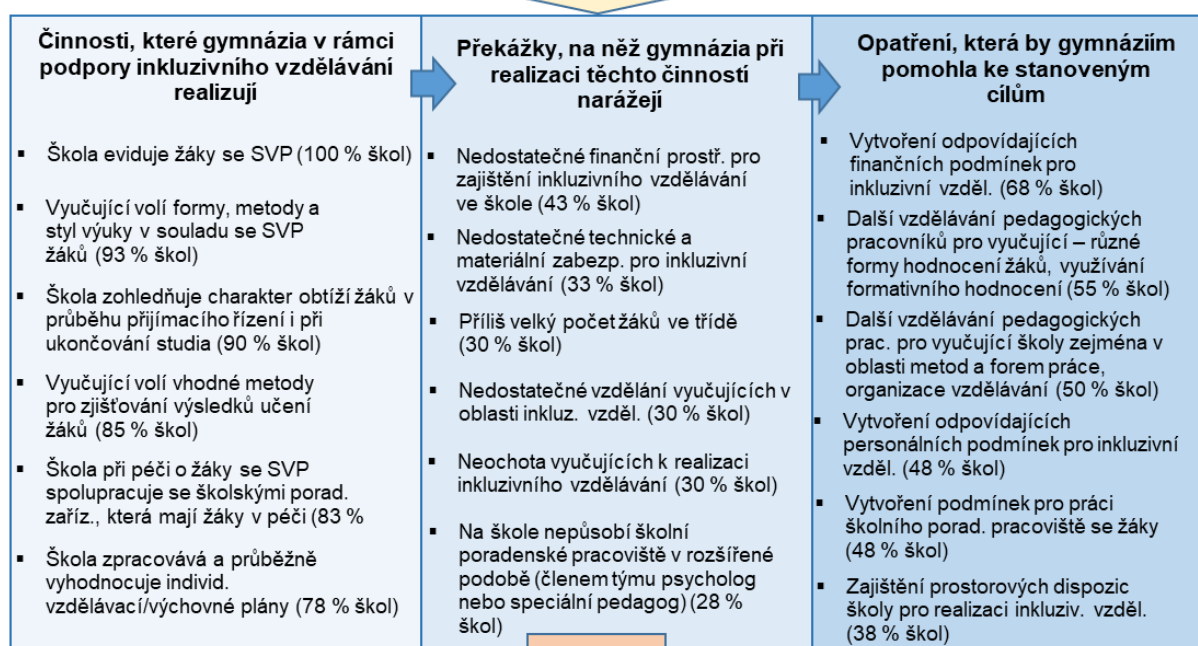
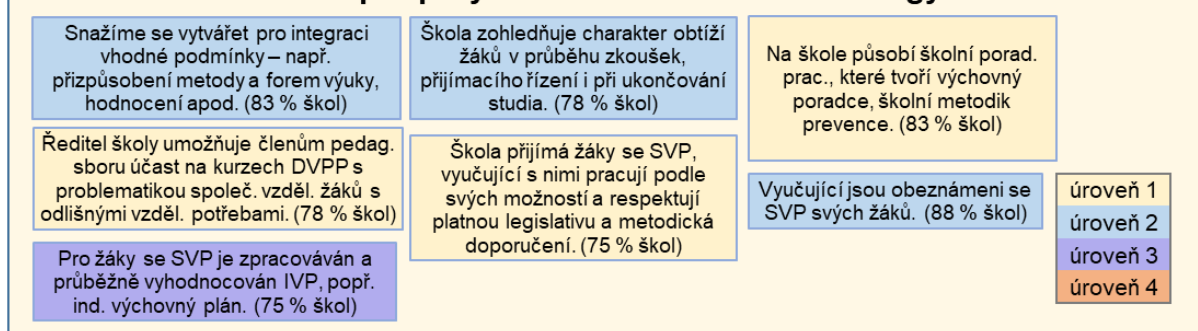


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

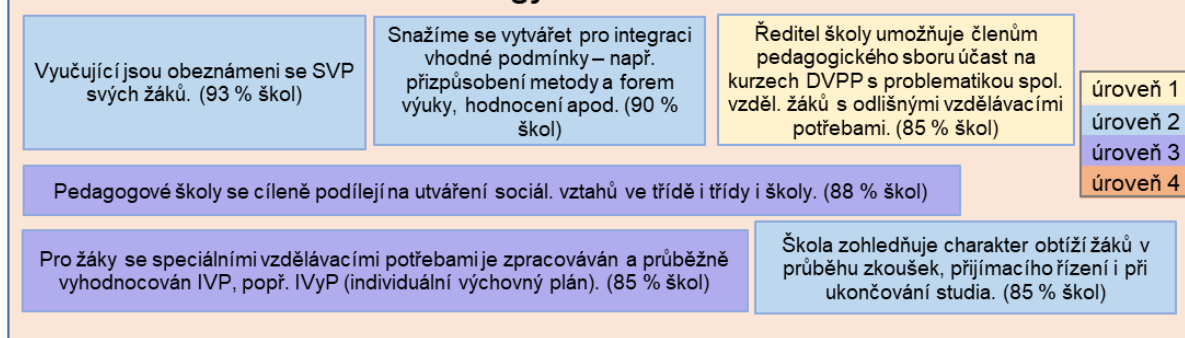


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
 Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na gymnáziích



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia



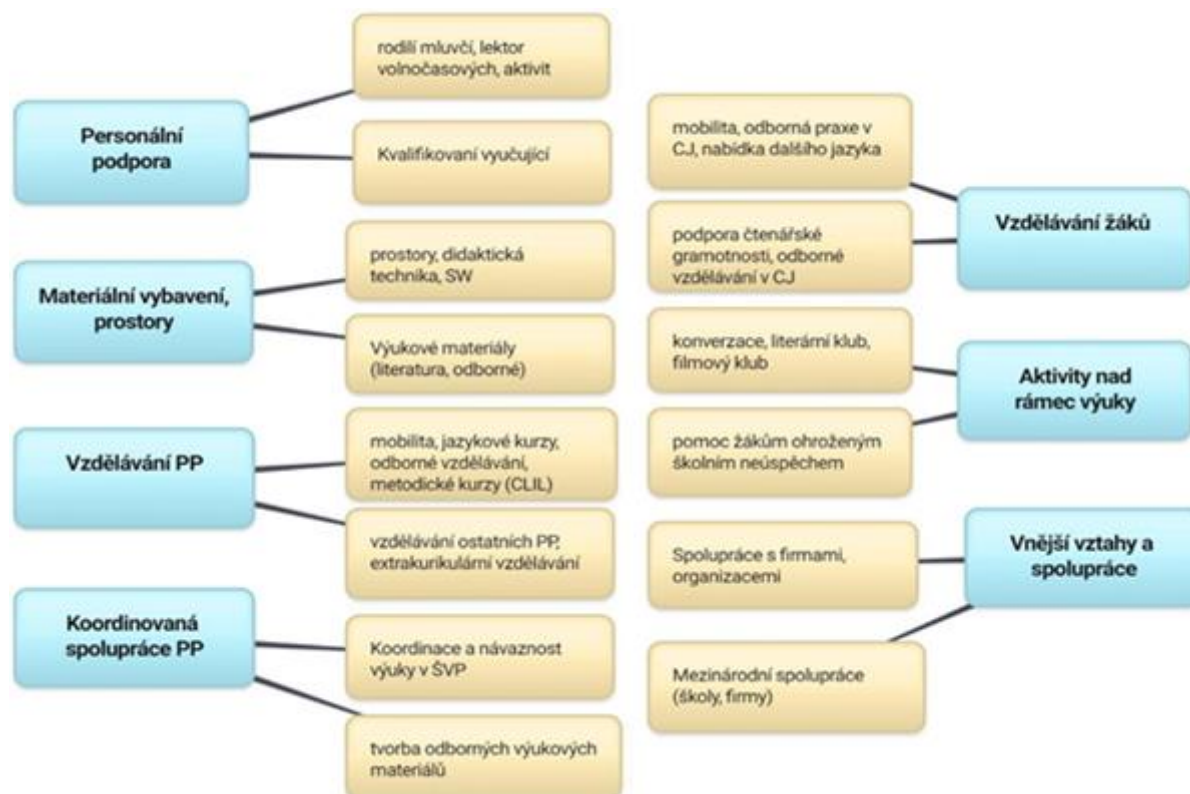
*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

8 Rozvoj výuky cizích jazyků v Moravskoslezském 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

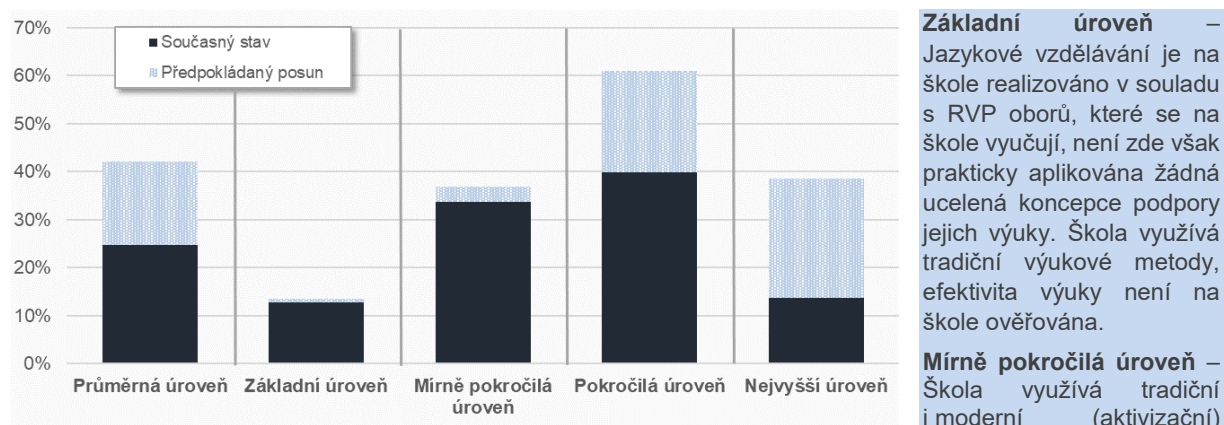
- Pokud jde o podporu škol v oblasti rozvoje jazykového vzdělávání, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity pokročilé úrovně, kdy jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, charakteristické využíváním tradičních i moderních výukových metod a snahou učitelů začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. V malé míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně, kdy předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy. Nejméně často jsou realizovány i aktivity základní úrovně charakteristické realizací jazykového vzdělávání pouze v souladu RVP. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje výuky cizích jazyků, plánují především rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně.
- Školy se v rámci této oblasti soustředí především na podporu žáků ohrožených školním neúspěchem a lokální mobilitu žáků (např. besedy, přednášky, divadla). Kolem tří čtvrtin škol realizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí a věnuje se podpoře nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády), dále využívají autentické materiály ve výuce, výuce dalšího cizího jazyka, mezinárodní mobilitě žáků a dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Střední odborná učiliště v největší míře podporují žáky ohrožených školním neúspěchem ať už nabídkou doučování či konzultace. Střední odborné školy v oblasti podpory jazykového vzdělávání také především podporují žáky ohrožené školním neúspěchem, dále podporují lokální mobilitu žáků jako např. besedy, přednášky, divadla. Gymnázia jsou aktivní zejména v podpoře nadaných žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Moravskoslezském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků, s vysokou mírou diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd. Nadpoloviční většina škol se potýká s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů, s nedostatkem finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících, nízkou motivovaností žáků, nedostatečné technické a materiální vybavení tříd.
- V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje výuky cizích jazyků by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny, mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným. Dvě třetiny škol by potřebovaly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a digitální podporu výuky cizích jazyků. Ve srovnání s rokem 2015/2016 došlo k navýšení zájmu škol o prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku a zájmu o digitální podporu výuky cizích jazyků. Naopak nižší procento škol uvádí potřebu kvalifikovaných vyučujících s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka nebo zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu jazykového vzdělávání ve škole nebo potřebu systematického jazykového vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL. SOU a SOŠ uvedla, že by jim v oblasti podpory rozvoje výuky cizích jazyků pomohly především prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Gymnázia se shodla na tom, že v podpoře rozvoje výuky cizích jazyků jim pomůžou nejvíce prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu škol v oblasti rozvoje jazykového vzdělávání, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity pokročilé úrovně (40 %), kdy jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (34 %), charakteristické využíváním tradičních i moderních (aktivizačních) výukových metod a snahou učitelů začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. V malé míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně (14 %), kdy předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy. Nejméně často jsou realizovány i aktivity základní úrovně (13 %) charakteristické realizací jazykového vzdělávání pouze v souladu RVP.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje výuky cizích jazyků, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun shodně o 25 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.). Deklarují tedy zájem o spolupráci v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívání moderních (aktivačních) výukových metod. Pouze minimální posun lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 3 p. b.) či základní (předpokládaný posun o 1 p. b.) úrovně.

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

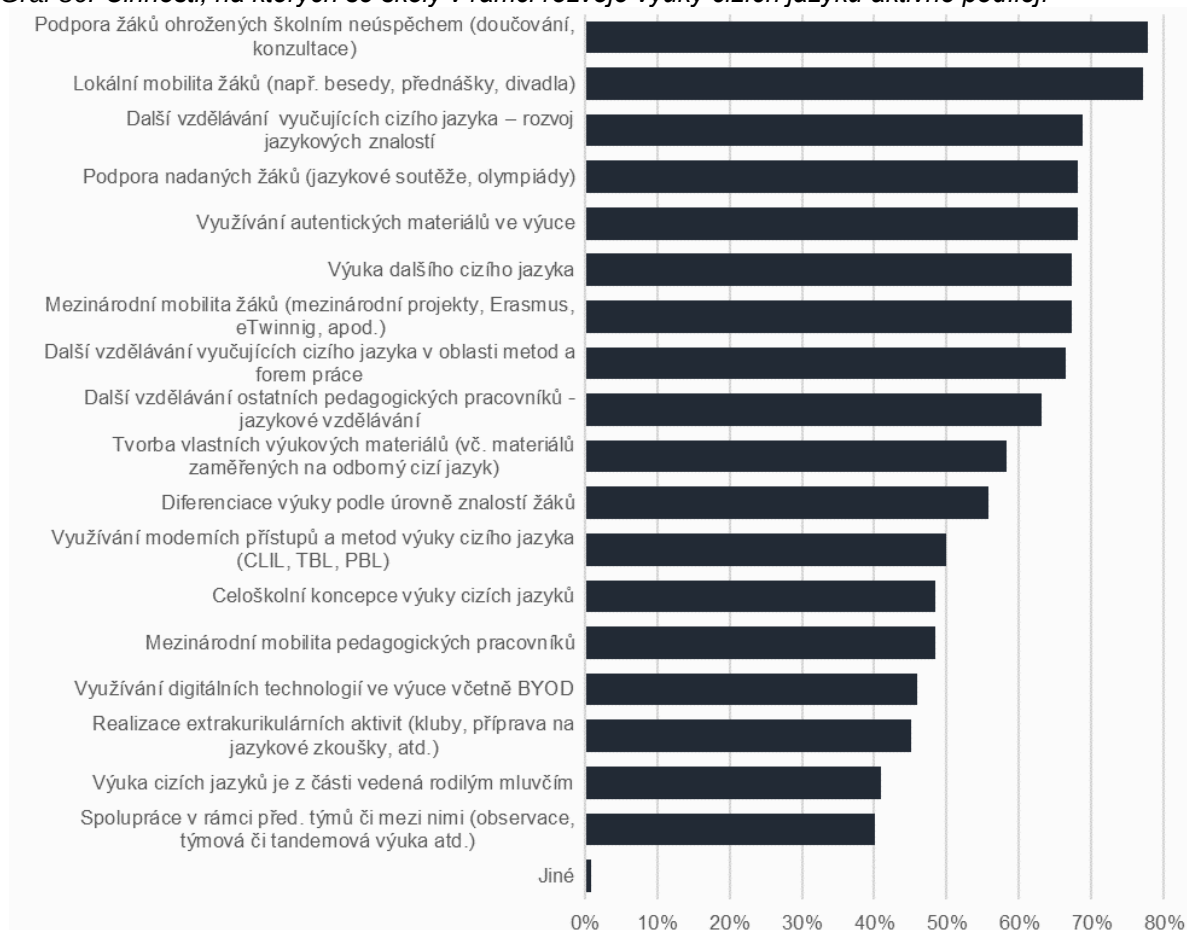


8.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

Školy se v rámci této oblasti soustředí především na podporu žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (78 %) a lokální mobilitu žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (77 %). Kolem tří čtvrtin škol realizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (69 %) a věnuje se podpoře nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (68 %). Dále školy využívají autentické materiály ve výuce (68 %), věnují se výuce dalšího cizího jazyka (67 %) a mezinárodní mobilitě žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (67 %) a dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (66 %). Méně často školy realizují další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků – jazykové vzdělávání (63 %). Kolem poloviny

školy připravuje vlastní výukové materiály (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (58 %), diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (56 %), využívají moderní přístupy a metody výuky cizího jazyka (aktivizující metody, CLIL, TBL, PBL) (50 %) nebo se věnují celoškolní koncepci výuky cizích jazyků (včetně práce předmětových týmů a jejich spolupráce) (48 %), mezinárodní mobility pedagogických pracovníků (48 %) a využívání digitálních technologií ve výuce včetně BYOD (46 %). Jen mírně nižší je podíl škol, které v rámci této aktivity realizují extrakurikulární aktivity (kluby, příprava na jazykové zkoušky, atd.) (45 %), věnují se výuce cizích jazyků vedené z části rodilým mluvčím (41 %) a spolupracují v rámci předmětových týmů či mezi nimi (40 %).

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



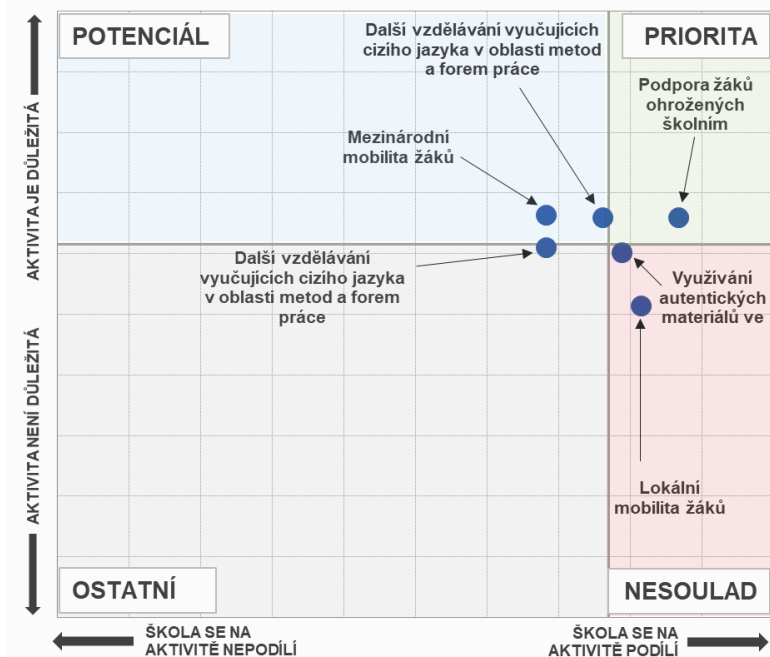
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje jazykového vzdělávání v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem ať už nabídkou doučování či konzultace (87 %).

Ve větší míře zajišťují lokální mobilitu žáků jako např. besedy, přednášky, divadla (82 %), využívají autentické materiály ve výuce (79 %), věnují se dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (76 %), mezinárodní mobilitě žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (68 %) a dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (68 %).

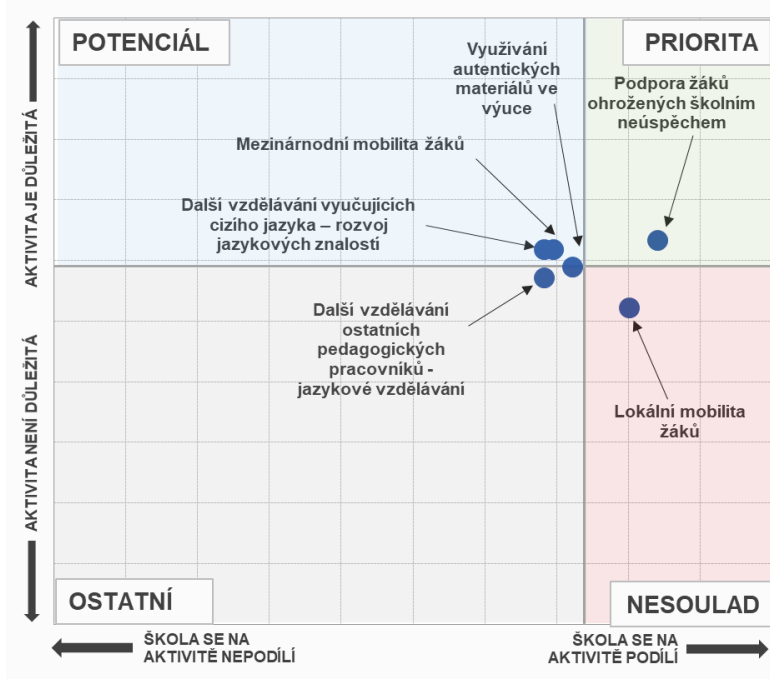
Graf 87: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



apod.) představují určitý potenciál. Školy je realizují méně často, ale přikládají jim nadprůměrnou důležitost. Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce je hodnoceno jako méně důležité a realizuje je nižší podíl škol než předchozí.

Střední odborné školy v oblasti podpory jazykového vzdělávání především podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (doučování, konzultace) (84 %), podporují lokální mobilitu žáků jako např. besedy, přednášky, divadla (80 %). Dále využívají autentické materiály ve výuce (72 %), podporují mezinárodní mobilitu žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (70 %), další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (68 %) a další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků - jazykové vzdělávání (68 %).

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



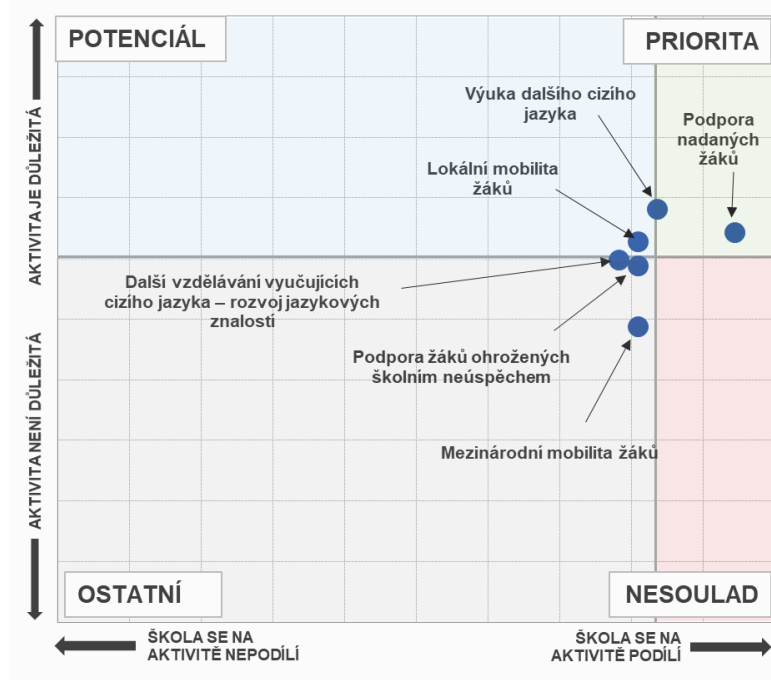
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace). Tuto aktivitu střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají velký význam. Využívání autentických materiálů ve výuce a lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) jsou v určitém nesouladu. Školy je realizují často, ale přikládají jim nižší důležitost. Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí a mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning,

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu jazykového vzdělávání představuje prioritu středních odborných škol podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Školy často realizují lokální mobilitu žáků (např. besedy, přednášky, divadla), ale tuto aktivitu hodnotí jako méně důležitou, takže se ocitá v určitém nesouladu. Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.), další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí a částečně i využívání autentických materiálů ve výuce představují určitý potenciál pro další rozvoj. Školy je realizují méně často, ale přikládají jim značnou důležitost. Další vzdělávání ostatních

pedagogických pracovníků – jazykové vzdělávání je zmiňováno méně často a je hodnoceno jako méně důležité.

Gymnázia jsou v rámci rozvoje jazykového vzdělávání velice aktivní v podpoře nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (95 %) a ve výuce dalšího cizího jazyka (84 %). Dále podporují lokální mobilitu žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (81 %) a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (81 %) a věnují se podpoře žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (81 %). Méně často realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (78 %).

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



V případě gymnázií představují priority v této oblasti rozvoje podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) a částečně výuka dalšího cizího jazyka. Na těchto aktivitách se podílí významná část gymnázií a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam. Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) představuje pro gymnázia určitý potenciál. Školy se jí věnují méně často, ale přisuzují jí značný význam. Ostatní vybrané aktivity – další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) se nacházejí těsně pod hranicí potenciálu. Další

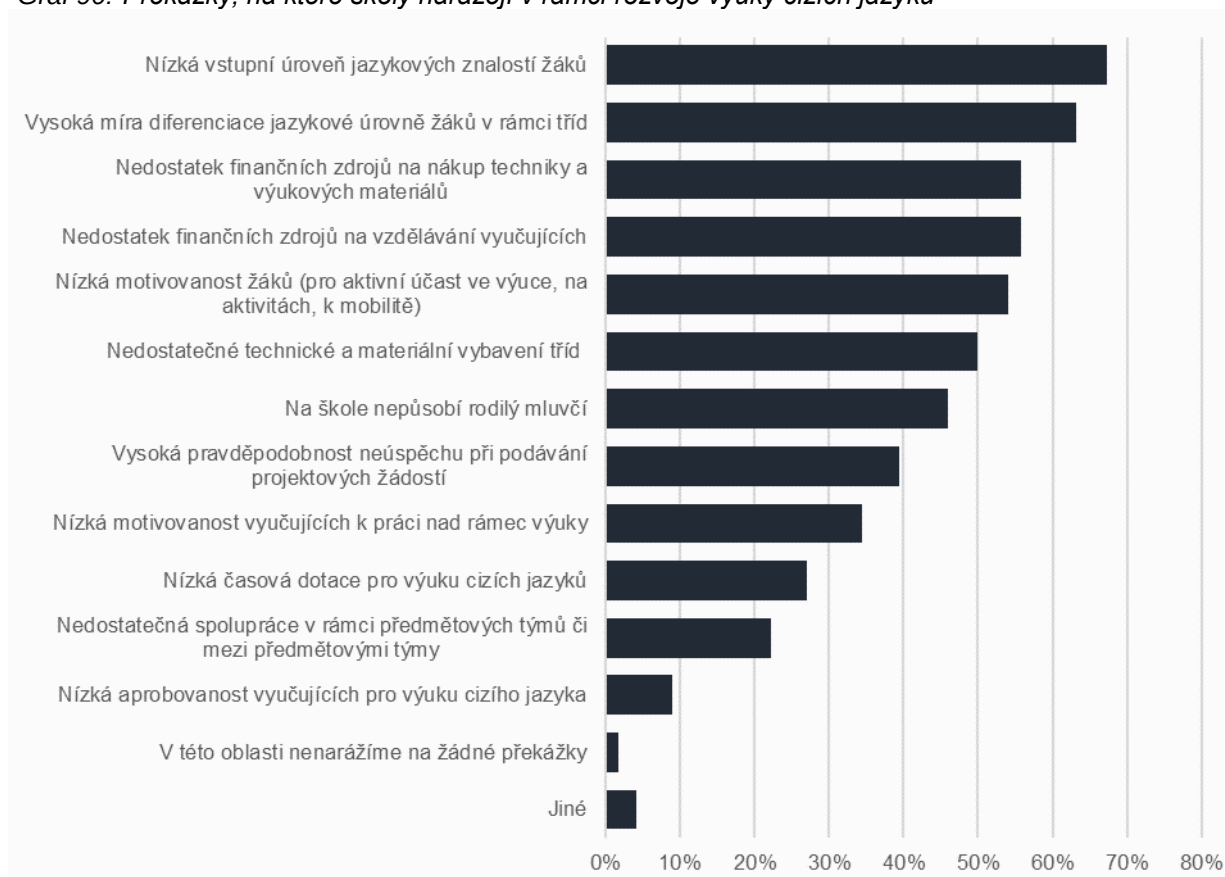
vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí je realizováno méně často a je hodnoceno jako méně podstatné.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj jazykového vzdělávání na středních a vyšší odborných školách v kraji, se školy nejčastěji potýkají s nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků (67 %), s vysokou mírou diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (63 %). Nadpoloviční většina škol se potýká s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (56 %), s nedostatkem finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (56 %), nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (54 %), nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (50 %).

Méně, než polovina škol si stěžuje na absenci rodilého mluvčího na škole (46 %) a vysokou pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (39 %). Kolem třetiny škol se potýká s nízkou motivovaností vyučujících k práci nad rámec výuky (34 %) a asi čtvrtina s nízkou časovou dotací pro výuku cizích jazyků (27 %), menším problémem je i nedostatečná spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi předmětovými týmy (22 %).

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



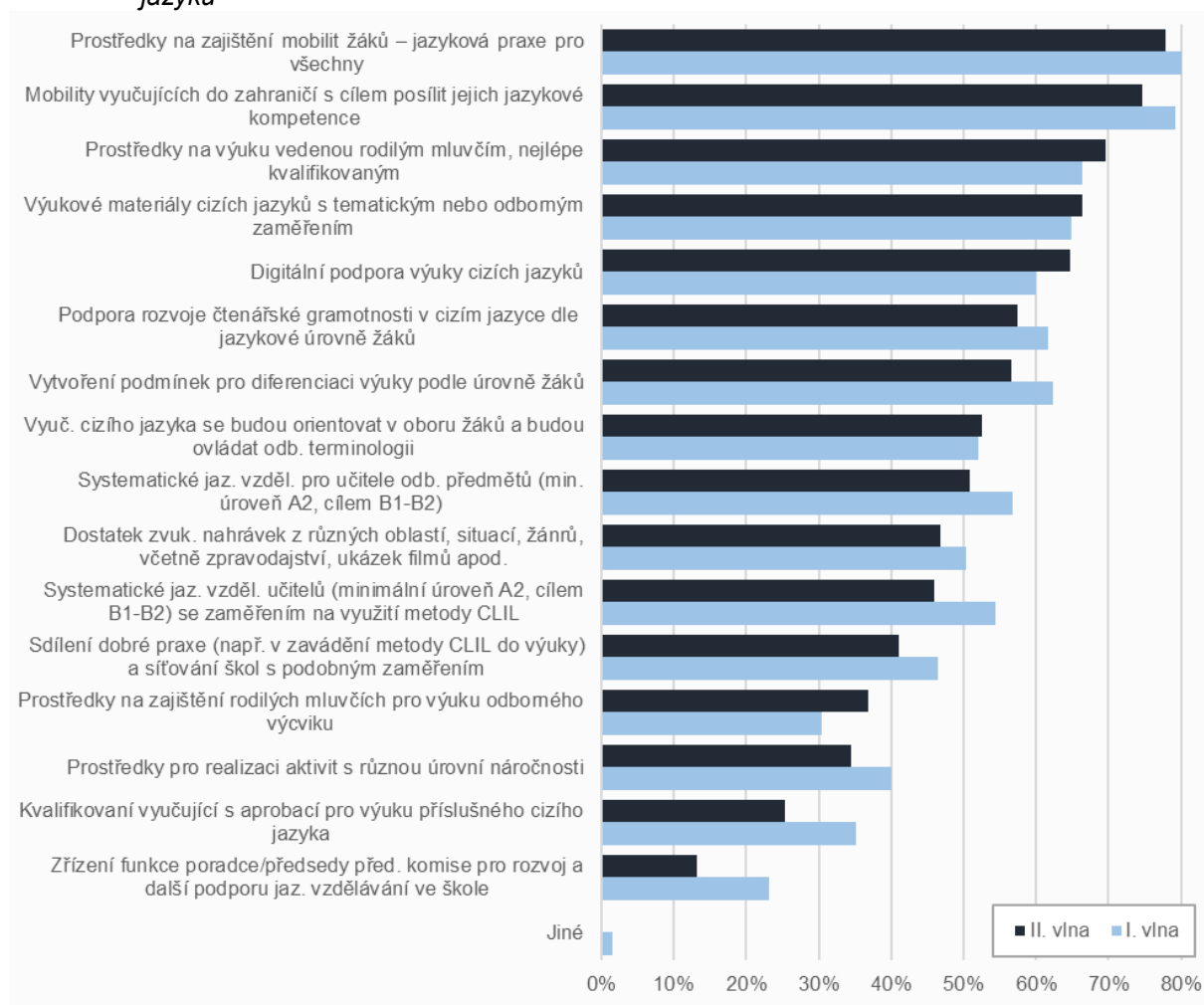
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory výuky cizích jazyků by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (78 %), mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (75 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (70 %). Dvě třetiny škol by potřebovaly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (66 %) a digitální podporu výuky cizích jazyků (65 %). Přibližně kolem poloviny škol by potřebovalo podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (57 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (57 %), dále, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru žáků a ovládali odbornou terminologii (52 %) a rovněž i systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (min. úroveň A2, cílem B1-B2) (51 %).

Méně často mezi potřebná opatření školy řadí dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů, včetně zpravodajství, ukázek filmů apod. (47 %), systematické jazykové vzdělávání učitelů (minimální úroveň A2, cílem B1-B2) se zaměřením na využití metody CLIL (46 %), sdílení dobré praxe (např. v zavádění metody CLIL do výuky) a síťování škol s podobným zaměřením (41 %). Asi třetina škol by přivítala prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (37 %) a prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (34 %). Méně často pak školy uvádějí potřebu kvalifikovaných vyučujících s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (25 %). Okrajově mezi potřebnými opatřeními zmiňují zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu jazykového vzdělávání ve škole (13 %).

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

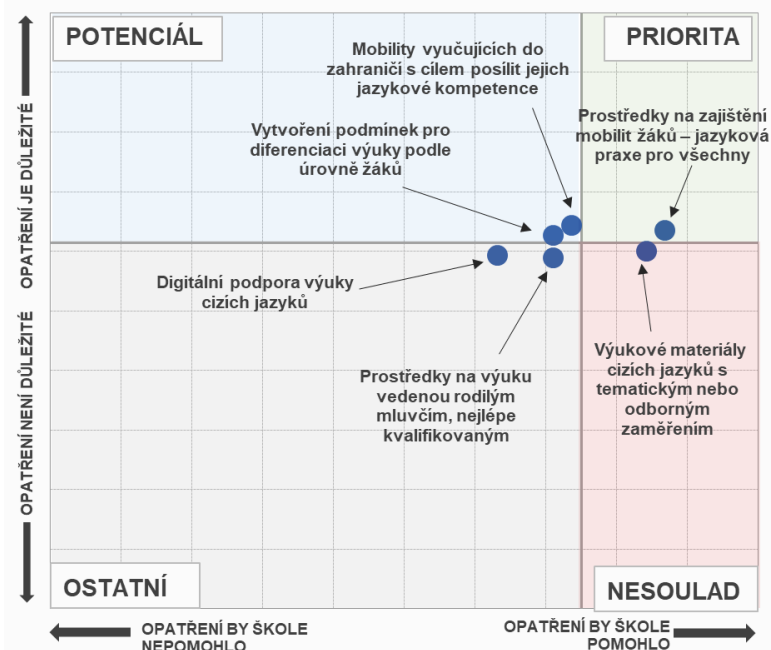


Ve srovnání s rokem 2015/2016 došlo k navýšení zájmu škol o prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (nárůst o 6 p. b.) a o digitální podporu výuky cizích jazyků (nárůst 5 p. b.). Nižší procento škol naopak uvádí potřebu kvalifikovaných vyučujících s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 10 p. b.) nebo zřízení funkce poradce/předsedy před. komise pro rozvoj a další podporu jazykového vzdělávání ve škole (pokles o 10 p. b.) nebo systematické jazykové vzdělávání učitelů (minimální úroveň A2, cílem B1-B2) se zaměřením na využití metody CLIL (pokles o 8 p. b.). Méně často také školy potřebují prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (pokles o 6 p. b.), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (pokles o 6 p. b.) nebo systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (min. úroveň A2, cílem B1-B2) (pokles o 6 p. b.),

8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v oblasti podpory rozvoje výuky cizích jazyků pomohly především prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (87 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (84 %). Tři čtvrtiny SOU mezi důležitá opatření řadí mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (74 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (71 %) nebo prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (71 %). Kolem dvou třetin SOU by uvítalo digitální podporu výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (63 %).

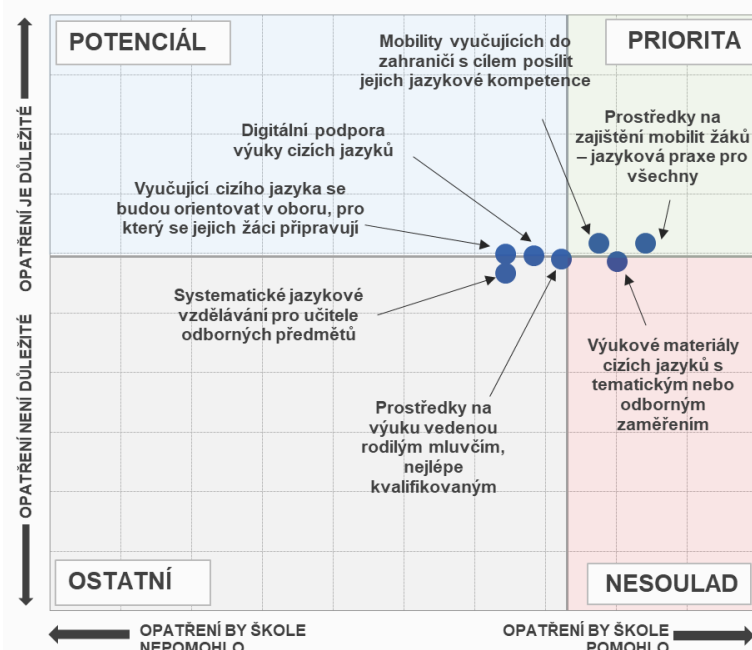
Graf 92: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



jazykové kompetence a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků představují určitý potenciál. Školy je uvádějí méně často, ale přisuzují jim značný význam. Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným a digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) se nachází pod hranicí potenciálu.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu prostředků na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (84 %) a výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením, a to vzhledem k oboru studia (80 %). Tři čtvrtiny škol by přivítaly mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (78 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (72 %). Asi dvě třetiny škol vyžadují digitální podporu výuky cizích jazyků (68 %), dále potřebují, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují a ovládali odbornou terminologii (64 %).

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

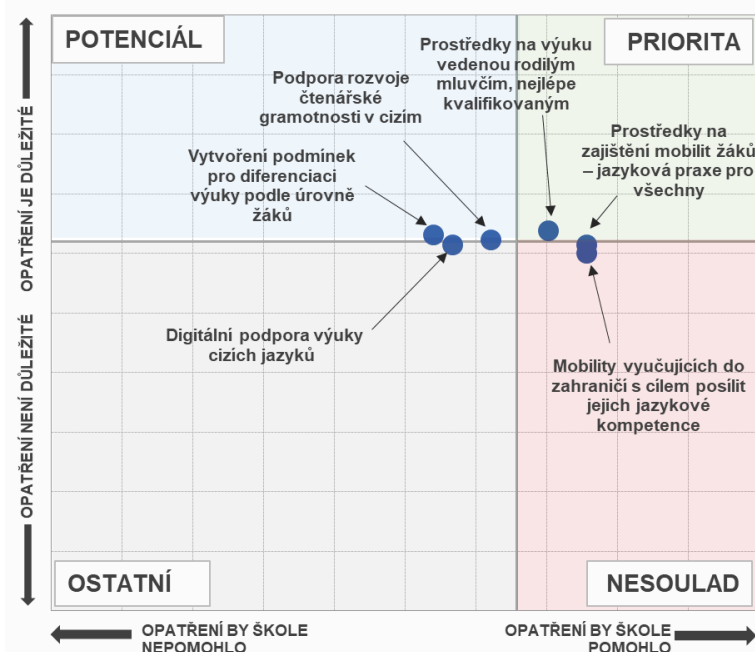


Rovněž by přivítaly systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (minimální úroveň B1, cílem B2-C1) včetně zaměření na obor (64 %). Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje výuky cizích jazyků představují největší priority středních odborných škol prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny a mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence. Těsně pod hranicí priorit jsou výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia). Školy toto opatření uvádějí často, ale hodnotí

jej jako méně důležité. Na spodní hranici potenciálu jsou prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným, digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) a orientace vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují. Tato opatření zmiňuje nižší podíl škol, jejich důležitost je ovšem alespoň na průměrné úrovni.

Gymnázia se shodly na tom, že v podpoře rozvoje výuky cizích jazyků jim pomůžou nejvíce prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (76 %), mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (76 %) a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (70 %). Méně často uvádějí mezi potřebnými opatřeními podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nákup literatury, materiálů, příprava učitelů, organizační zabezpečení) (62 %). Více než polovina gymnázií uvádí potřebu digitální podpory výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (57 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (54 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představují priority gymnázií prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným a částečně prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako důležitá. Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence se nacházejí pod hranicí priorit. Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nákup literatury, materiálů,

příprava učitelů, organizační zabezpečení), digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků jsou na hranici potenciálu. Školy je uvádějí méně často, ale jsou relativně důležité.

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

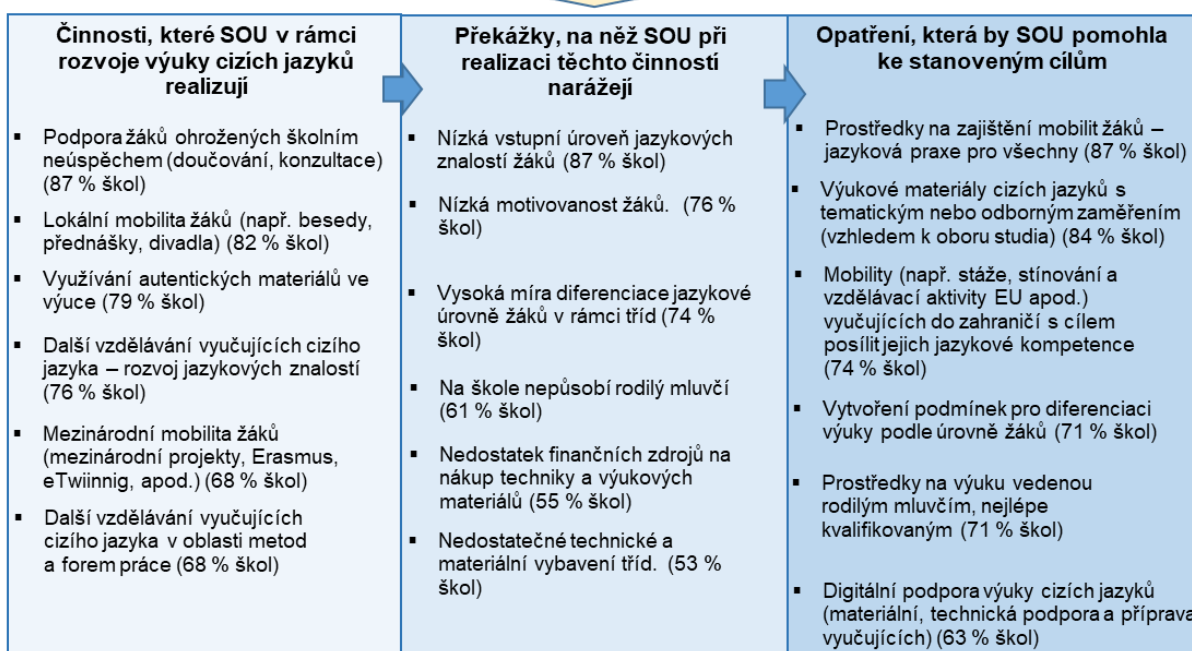
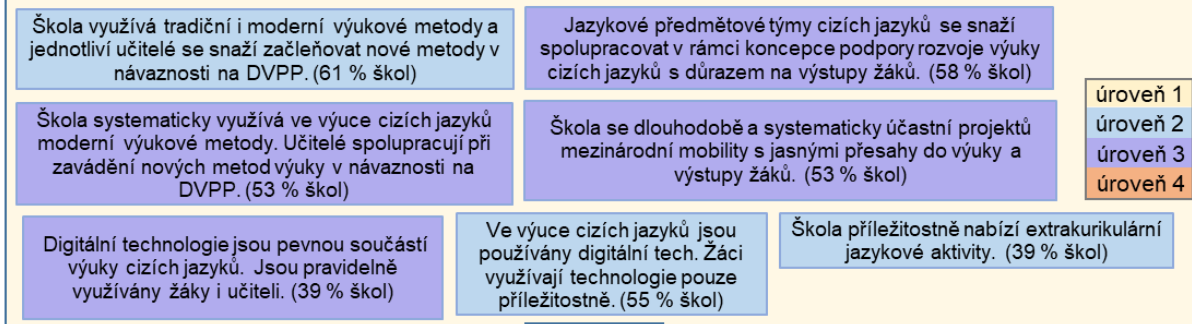
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje výuky cizích jazyků* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

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

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

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na SOU



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



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

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na SOŠ

Škola využívá tradiční i moderní výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (54 % škol)	Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (54 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní výukové metody. Učitelé spolupracují při zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (53 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (45 % škol)	
Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími. Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (51 % škol)	Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (51 % škol)	

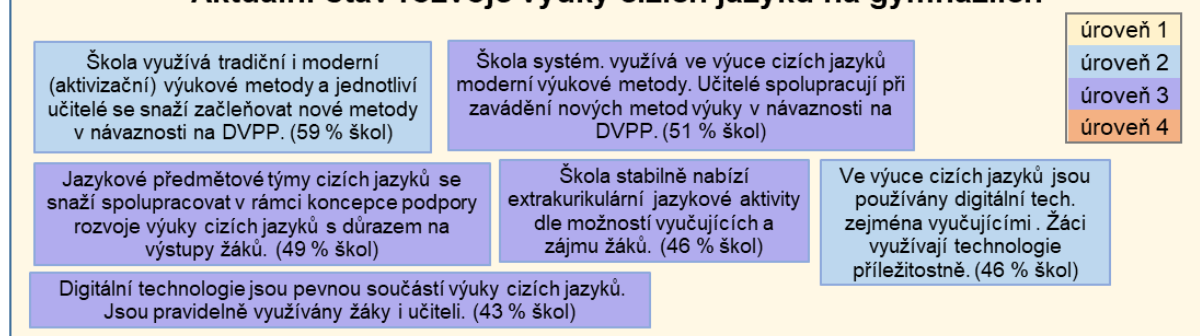
Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. (84 % škol) - Lokální mobilita žáků. (80 % škol) - Využívání autentických materiálů ve výuce (72 % škol) - Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (70 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (68 % škol) - Další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků - jazykové vzdělávání (68 % škol)	- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (74 % škol) - Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (66 % škol) - Nízká motivovanost žáků. (62 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (61 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (61 % škol) - Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd. (57 % škol)	- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (84 % škol) - Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. (80 % škol) - Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (78 % škol) - Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (72 % škol) - Digitální podpora výuky cizích jazyků. (68 % škol) - Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou terminologii (64 % škol) - Systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů včetně zaměřením na obor (64 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje výuky cizích jazyků stanovily SOŠ

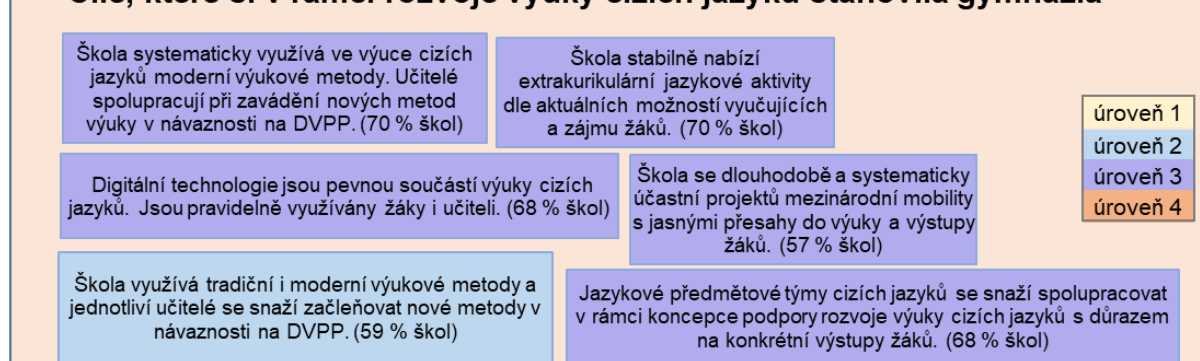
Škola systém. využívá ve výuce cizích jazyků moderní výukové metody. Učitelé spolupracují při zavádění nových metod v návaznosti na DVPP. (75 % škol)	Škola se dlouh. a syst. účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (75 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány. (72 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Jazykové předmět. týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na výstupy žáků. (66 % škol)	Předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. (55 % škol)		
Škola využívá tradiční i moder. výuk. metody a snaží se začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (58 % škol)	DVPP probíhá systematicky a s výstupy a přesahy do výuky. (55 % škol)	Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity dle aktuálních možností. (55 % škol)	

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

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na gymnáziích



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



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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

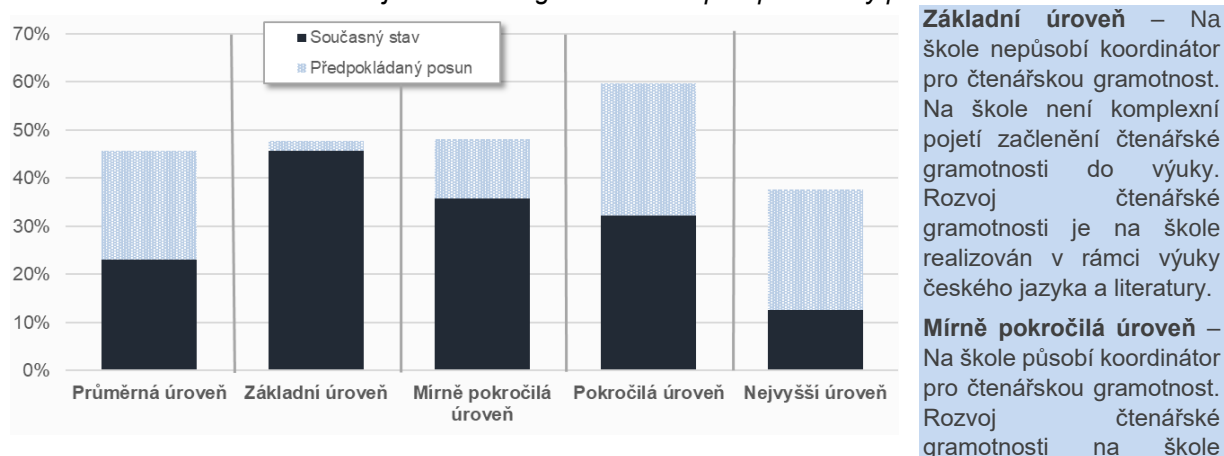
- V rámci oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti se školy zaměřují zejména na činnosti spadající do základní úrovně, kdy rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost a rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá prostřednictvím dílčích aktivit a dále aktivity spadající do pokročilé úrovně, kdy již na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky a učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které má již škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti a pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje čtenářské gramotnosti do jejich předmětů. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, školy plánují rozvoj činností zejména v rámci pokročilé úrovně.
- V rámci oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji uvádějí, že škola má vlastní knihovnu (91 %) a že se věnují zvyšování motivace žáků ke čtení. Vysoký podíl škol také pracuje s odbornými texty ve výuce, pomáhá žákům s vlastním výběrem četby, pracuje s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce a také s beletristickými texty ve výuce. Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rozvoje čtenářské gramotnosti se v největší míře zaměřují na zvyšování motivace žáků ke čtení nebo na provoz vlastní knihovny. Střední odborné školy podobně jako SOU hlavně zvyšují motivaci žáků ke čtení. Většina SOŠ má vlastní knihovnu a pomáhá žákům s vlastním výběrem četby. Většina gymnázií také provozuje vlastní knihovnu, věnuje se zvyšování motivace žáků ke čtení a pracuje s odbornými a beletristickými texty ve výuce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti. Nadpoloviční většina škol si stěžuje na příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty, nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především podpora rozvoje čtenářské gramotnosti napříč předměty, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, využívání ICT a interaktivních medií na podporu čtenářské gramotnosti, prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole, prostředků na nákup beletrie a odborné literatury. Pokles lze naopak sledovat u prostředků pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, u systematické práce žáků s odbornými texty a u podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty – práce s texty je součástí výuky většiny předmětů. Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji čtenářské gramotnosti pomohla především podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty – práce s texty je součástí výuky většiny předmětů, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. Střední odborné školy by nejvíce potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty – práce s texty je součástí výuky většiny předmětů, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. Gymnázia uvádějí celou řadu opatření. Nejčastěji by potřebovala dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.).

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti se školy zaměřují zejména na činnosti spadající do základní úrovně (46 %), kdy rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (36 %), kdy na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost a rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá prostřednictvím dílčích aktivit a také aktivity spadající do pokročilé úrovně (32 %), kdy již je na škole snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky a učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (13 %), v rámci které má již škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti a pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje čtenářské gramotnosti do jejich předmětů.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, školy plánují rozvoj činností v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 28 p. b.) a deklarují tedy snahu o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Výraznější posun lze očekávat také v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 25 p. b.). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 12 p. b.) či základní (předpokládaný posun o 2 p. b.) úrovně.

Graf 95: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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

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

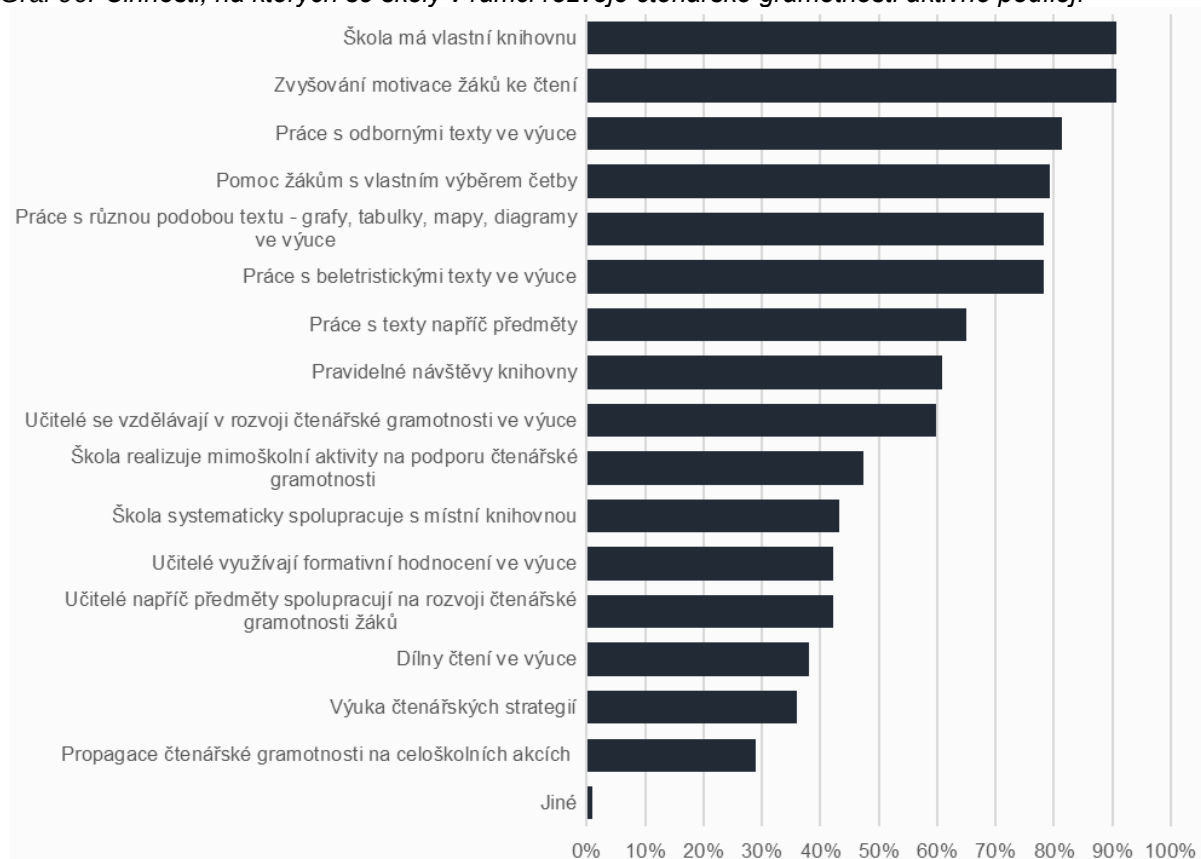
Nejvyšší úroveň – Čtenářská gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování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

9.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji uvádějí, že škola má vlastní knihovnu (91 %) a že zvyšují motivaci žáků ke čtení (91 %). Vysoký podíl škol také pracuje s odbornými texty ve výuce (81 %), pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (79 %), pracují s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (78 %) a pracují s beletristickými texty ve výuce (78 %). Přibližně dvě třetiny škol pracují s texty i napříč předměty (65 %), organizují pravidelné návštěvy knihovny (61 %) nebo se jejich učitelé vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (60 %).

Méně než polovina škol realizuje mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (47 %), systematicky spolupracují s místní knihovnou (43 %) a jejich učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (42 %), případně napříč předměty spolupracují na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků (42 %). Kolem třetiny škol realizuje dílny čtení ve výuce (38 %) a věnují se výuce čtenářských strategií (36 %) a propagaci čtenářské gramotnosti na celoškolských akcích (29 %).

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



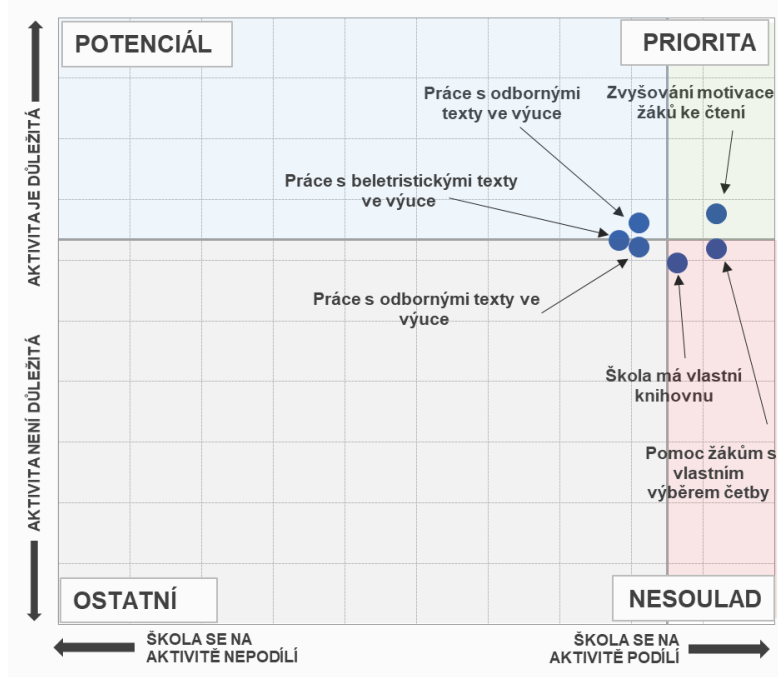
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rozvoji čtenářské gramotnosti v největší míře zvyšují motivaci žáků ke čtení (92 %) nebo školy mají vlastní knihovnu (92 %). Méně často SOU realizují pomoc žákům s vlastním výběrem četby (86 %), pracují s odbornými texty ve výuce (81 %), pracují s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (81 %) nebo také s beletristickými texty (78 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je zvyšování motivace žáků ke čtení. Tuto aktivitu střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují větší význam.

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

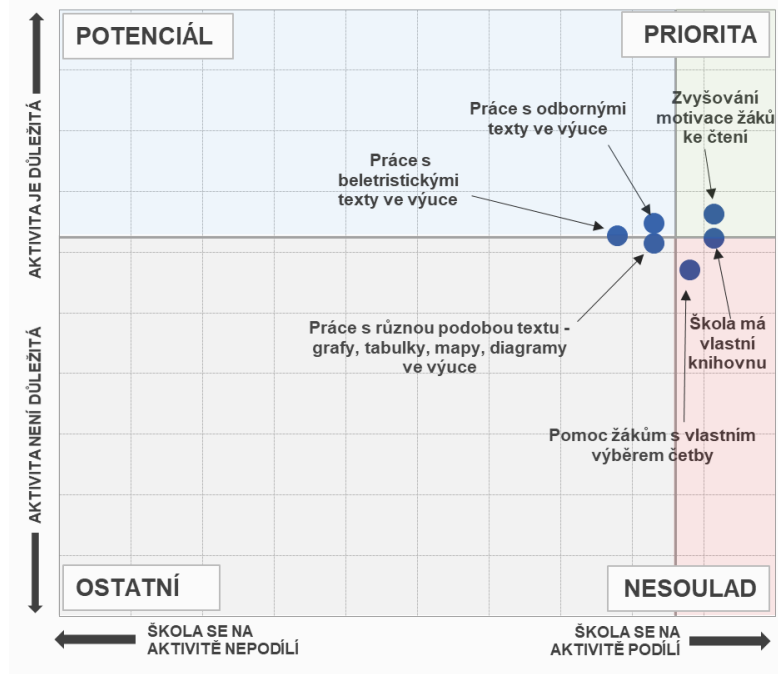


Pomoc žákům s vlastním výběrem četby se nachází těsně pod hranicí priorit. V určitém nesouladu je aktivita, kdy škola má vlastní knihovnu, protože tato situace je častá, není ale hodnocena z hlediska rozvoje čtenářské gramotnosti jako příliš důležitá. Práce s odbornými texty a beletristickými texty ve výuce představují pro SOU určitý potenciál. Realizuje je méně škol, ale přikládají jim lehce nadprůměrnou nebo průměrnou důležitost.

Práce s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce je školami realizována méně často a je méně důležitá.

Střední odborné školy především zvyšují motivaci žáků ke čtení (92 %), většina z nich má vlastní knihovnu (92 %), pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (88 %), pracují s odbornými texty ve výuce (83 %) a s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (83 %) nebo také s beletristickými texty ve výuce (78 %).

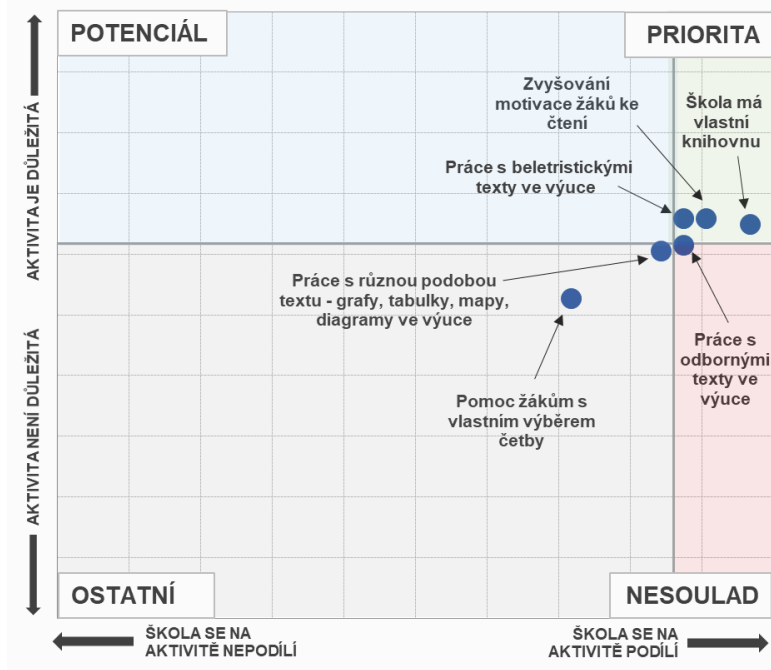
Graf 98: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit představuje prioritu středních odborných škol zvyšování motivace žáků ke čtení a částečně vlastní knihovna. Pomoc žákům s vlastním výběrem četby patří k dalším stejně často realizovaným aktivitám, ale přikládají jí již menší význam, čím se tato aktivita nachází v jistém nesouladu. Práce s odbornými a s beletristickými texty ve výuce mohou představovat pro školy potenciál v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti. Školy je realizují málo často, ale přikládají jim celkem vysokou důležitost. Práce s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce se nachází těsně pod hranicí potenciálu.

Většina **gymnázií** uvádí, že mají vlastní knihovnu (97 %), věnují se zvyšování motivace žáků ke čtení (91 %), pracují s odbornými texty ve výuce (88 %), pracují s beletristickými texty ve výuce (88 %), pracují s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (84 %) nebo poskytují pomoc žákům s vlastním výběrem četby (72 %).

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



V případě gymnázií představují priority v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti provoz vlastní knihovny, zvyšování motivace žáků ke čtení a práce s beletristickými texty ve výuce. Na těchto aktivitách se podílí převážná část gymnázií a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam. Práce s odbornými texty ve výuce je těsně pod hranicí priorit.

Práce s různou podobou textu – grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce a pomoc žákům s vlastním výběrem četby jsou realizovány mírně méně často a jsou hodnoceny ve srovnání s předchozími jako méně důležité.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

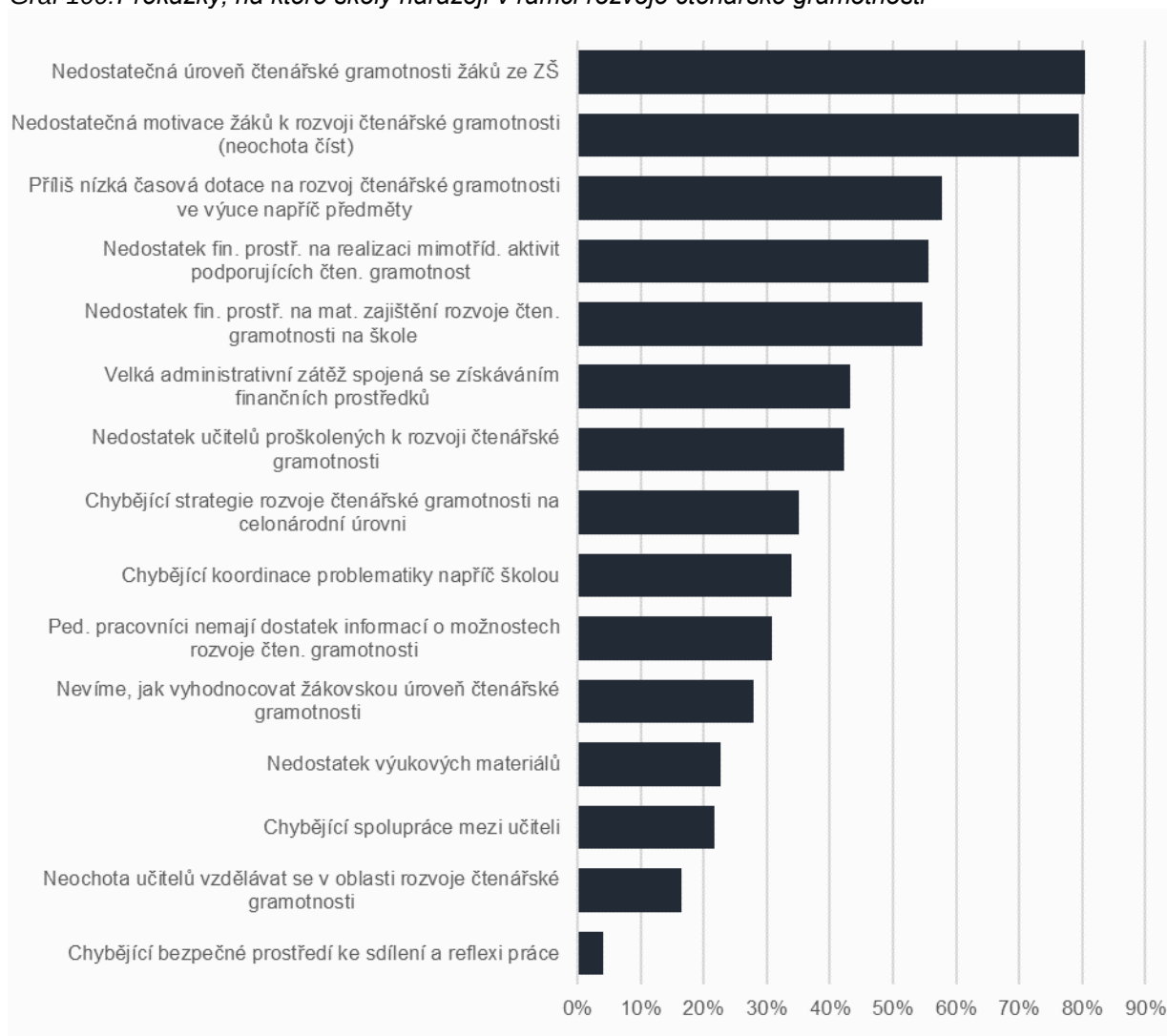
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (80 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (79 %).

Nadpoloviční většina škol se potýká s příliš nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (58 %), s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících čten. gramotnost (56 %) a s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čten. gramotnosti na škole (55 %).

Méně často uvádějí školy mezi překážkami velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (43 %) a s nedostatkem učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (42 %). Asi třetina škol má problém s chybějící strategií rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (35 %), s chybějící koordinací problematiky napříč školou (34 %), dále si stěžují, že pedagogičtí pracovníci nemají dostatek informací o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti (31 %).

Méně často se školy potýkají s tím, že neví, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň čtenářské gramotnosti (28 %), s nedostatkem výukových materiálů (23 %), chybějící spolupráci mezi učiteli (22 %) a neochotou učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (16 %). Krajevě uvádí i chybějící bezpečné prostředí ke sdílení a reflexi práce (4 %).

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



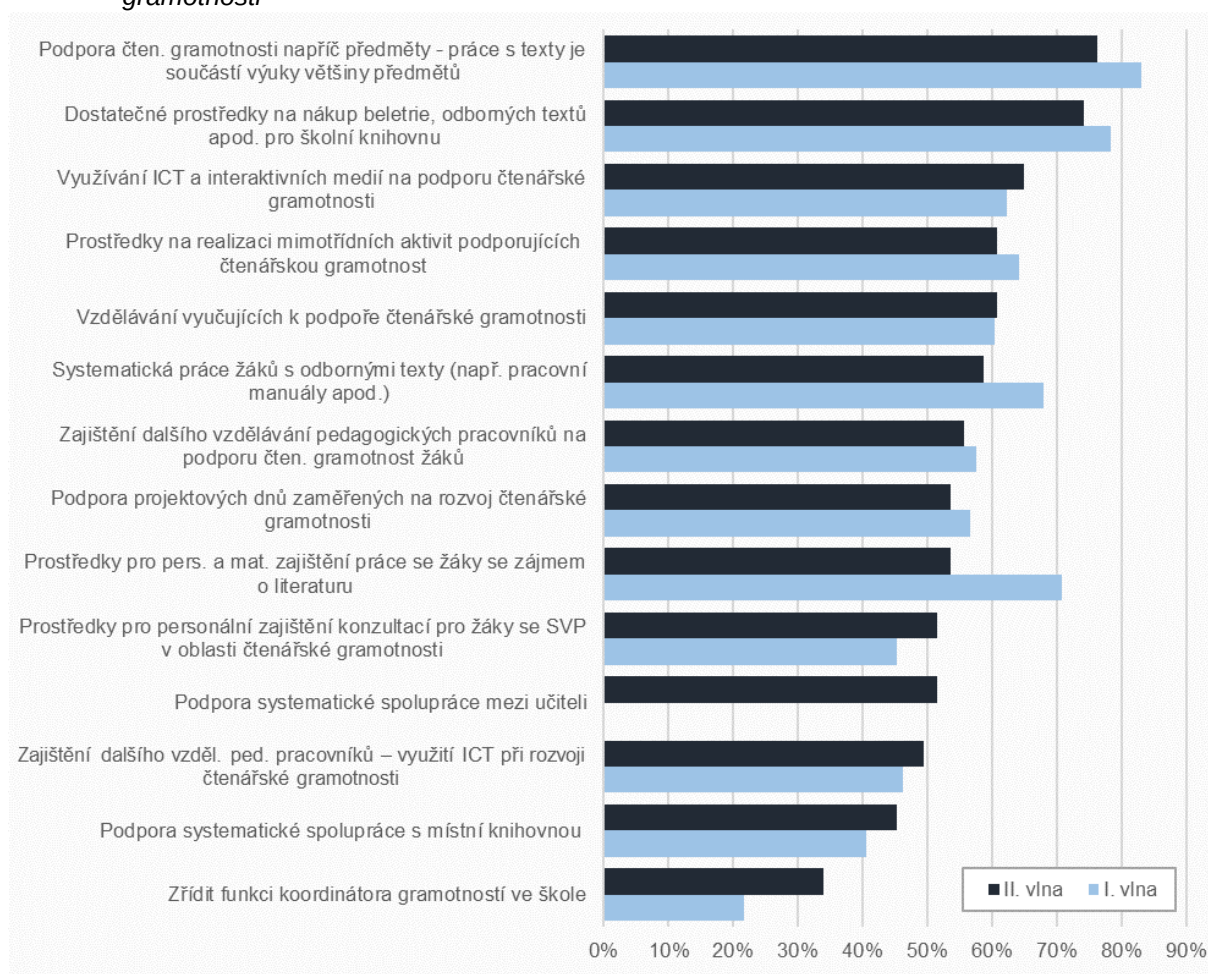
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohla podpora rozvoje čtenářské gramotnosti napříč předměty (76 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (74 %), využívání ICT a interaktivních medií na podporu čtenářské gramotnosti (65 %), prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (61 %) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (61 %).

Více než polovina škol mezi opatření řadí systematickou práci žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (59 %) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na podporu čten. gramotnost žáků (56 %), podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (54 %) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (54 %), prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP v oblasti čtenářské gramotnosti (52 %), podpora systematické spolupráce mezi učiteli (52 %). Méně často požadují zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (49 %), podporu systematické spolupráce s místní knihovnou (45 %) a zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (34 %).

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

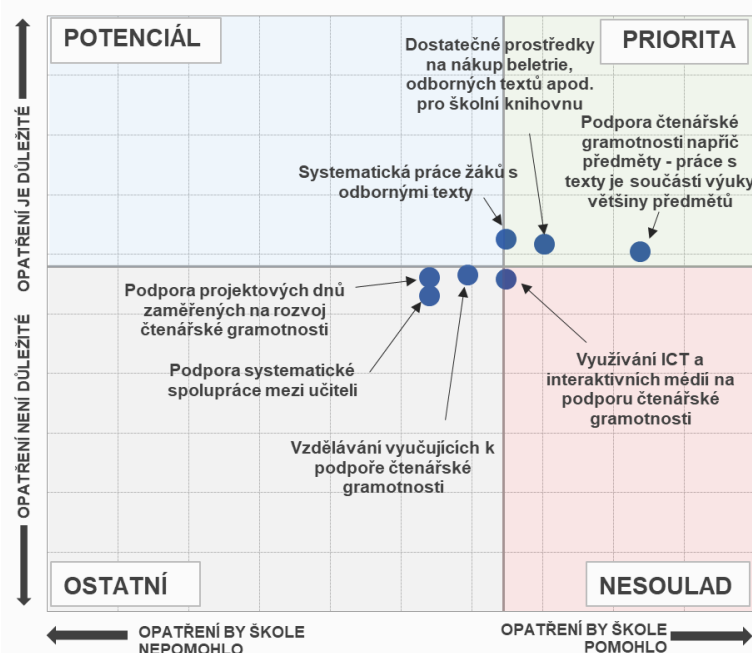


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 12 p. b.), prostředků na nákup beletrie a odborné literatury (nárůst o 6 p. b.). Pokles lze naopak sledovat u prostředků pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (pokles o 17 p. b.), u systematické práce žáků s odbornými texty (pokles o 9 p. b.) a u podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty – práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (pokles o 7 p. b.).

9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji čtenářské gramotnosti pomohla především podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty – práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (84 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (70 %), systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (65 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (65 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (59 %), podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (54 %) a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (54 %).

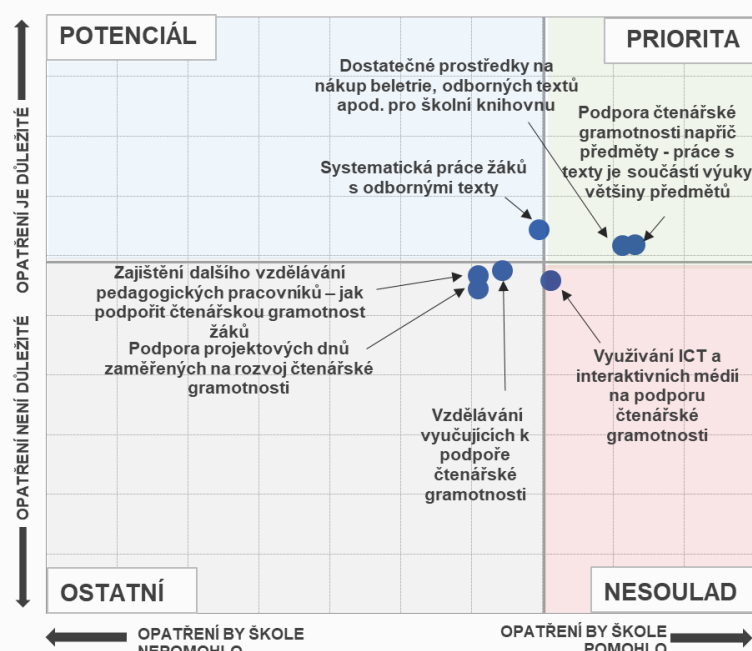
Graf 102: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti se nacházejí těsně pod hranicí potenciálu. Podpora systematické spolupráce mezi učiteli je hodnocena jako méně podstatná a méně důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty – práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (83 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (81 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (71 %), systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.) (69 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (64 %), podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (61 %) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, v tom jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů (61 %).

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

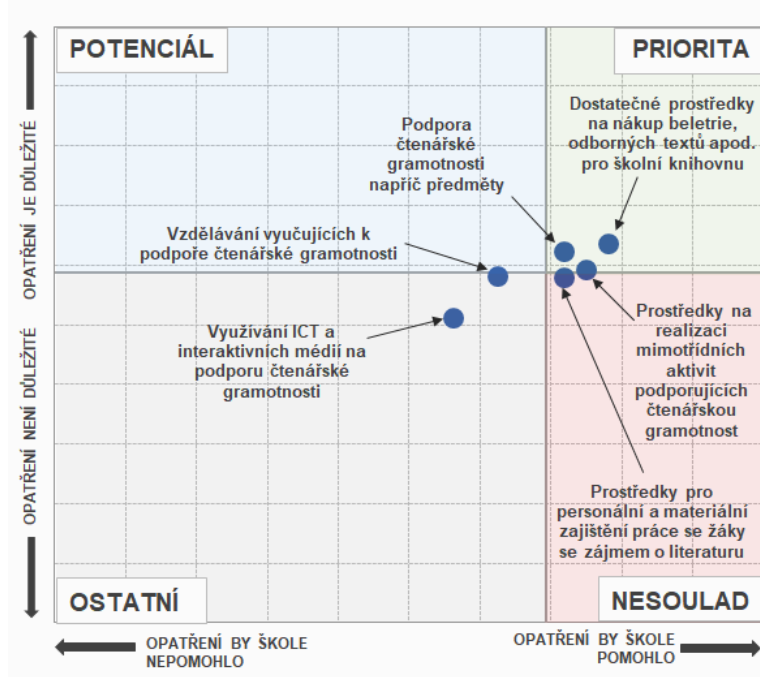


Zaměříme-li se na důležitost jednotlivých opatření pro SOŠ, pak prioritu představují podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a systematická práce žáků s odbornými texty (např. pracovní manuály apod.). Tato opatření jsou zmiňována často a mají vysokou důležitost. Určitý nesoulad najdeme v případě využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Toto opatření zmiňují školy poměrně často, ale přikládají mu nižší míru důležitosti. Další opatření, jako jsou vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, podpora

projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů, uvádějí školy méně často a přikládají jim nižší důležitost.

Gymnázia uvádějí celou řadu opatření. Nejčastěji by potřebovala dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (78 %), prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.) (75 %), podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (72 %) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu (72 %).

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



Méně často požadují vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (63 %) nebo využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (56 %).

Zaměříme-li se na důležitost opatření pro gymnázia, prioritu představují dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.), částečně i podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se

žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní nebo tvorba školního časopisu. Tato opatření uvádí poměrně vysoké procento škol a přikládají jim značný význam. Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti představuje potenciál, protože jej požaduje méně škol, ale přikládají mu značnou důležitost. Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti je školami uváděno méně často a je méně důležité.

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

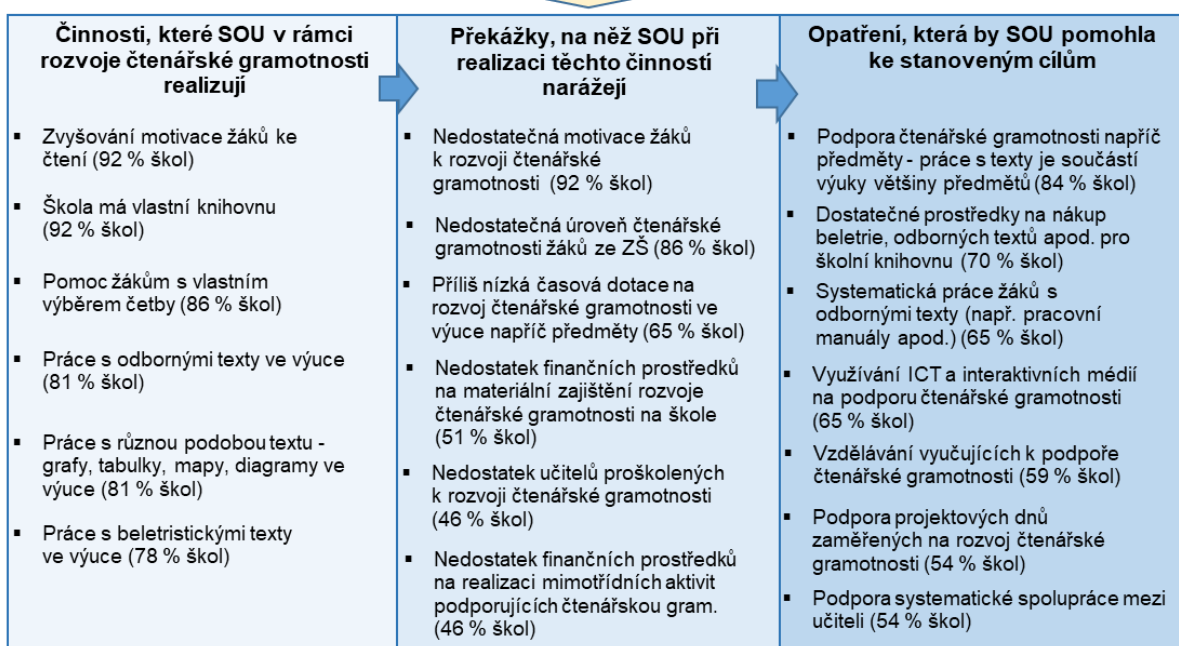
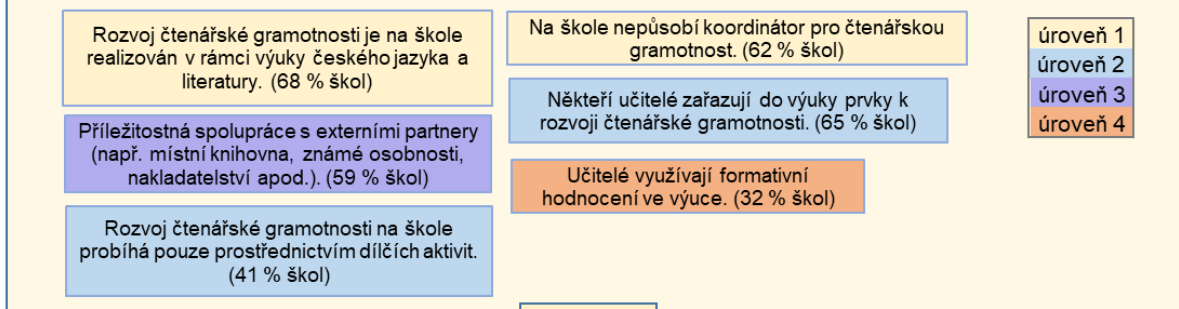
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

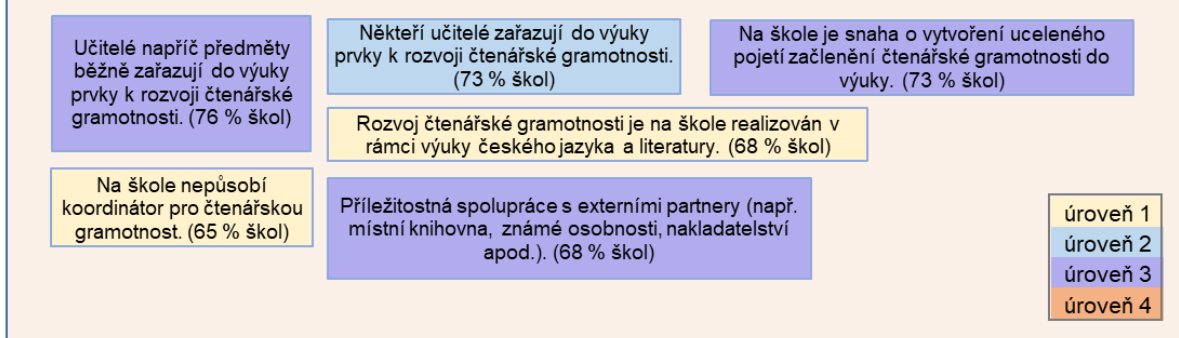
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU

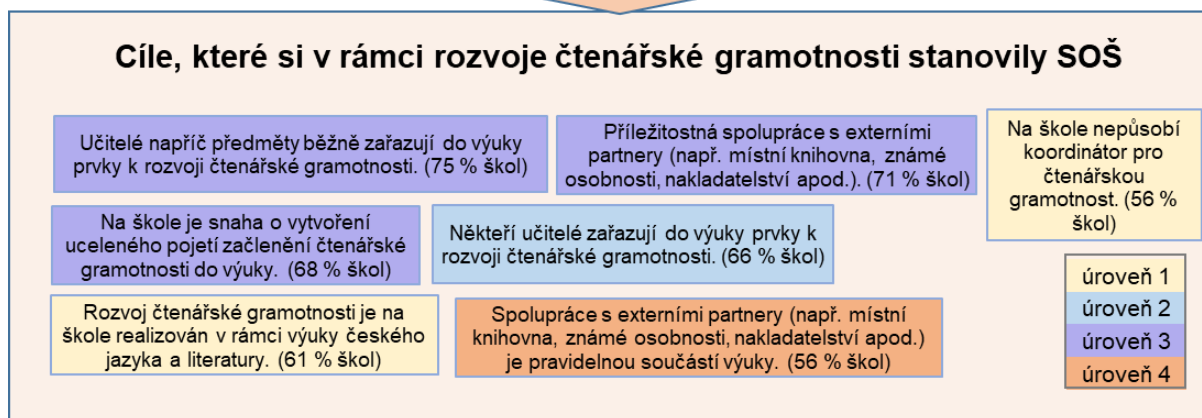
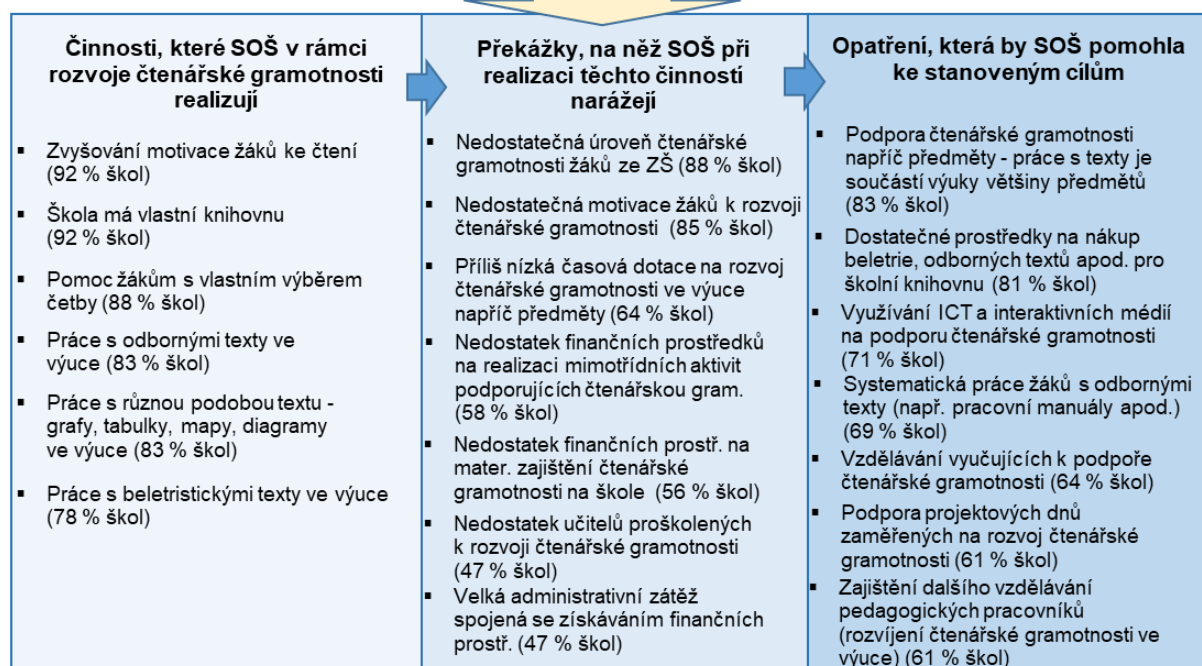
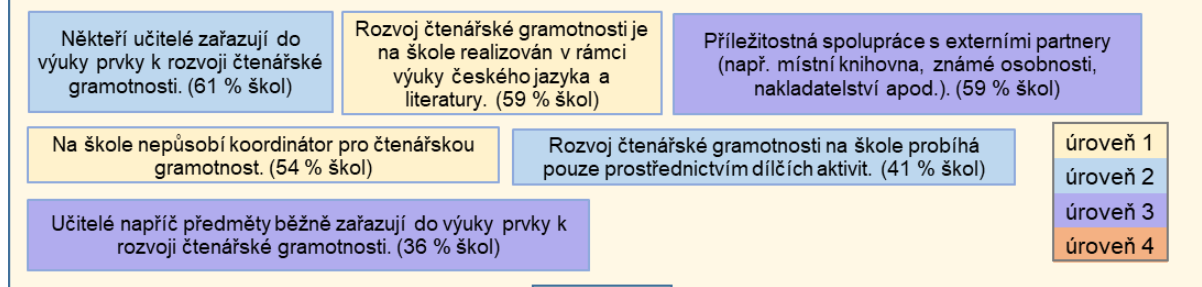


Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU



*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



*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 gymnáziích

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (81 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (59 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (56 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (44 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (41 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (44 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují

- Škola má vlastní knihovnu (97 % škol)
- Zvyšování motivace žáků ke čtení (91 % škol)
- Práce s odbornými texty ve výuce (88 % škol)
- Práce s beletristickými texty ve výuce (88 % škol)
- Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (84 % škol)
- Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (72 % škol)
- Pravidelné návštěvy knihovny (59 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gram. (75 % škol)
- Nedostatečná úroveň čtenářské gram. žáků ze ZŠ (63 % škol)
- Nedostatek fin. prostřed. na materiální zajištění rozvoje čtenářské gram. na škole (59 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gram. ve výuce napříč předměty (53 % škol)
- Nedostatek fin. prostřed. na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gram. (53 % škol)
- Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gram. (41 % škol)
- Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finanč. prostřed. (41 % škol)
- Pedagogičtí prac. nemají dostatek informací o možnostech rozvoje čtenářské gram. (41 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Dostatečné prostřed. na nákup beletrie, odbor. textů apod. pro školní knihovnu (78 % škol)
- Prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (75 % škol)
- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (72 % škol)
- Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní (72 % škol)
- Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (63 % škol)
- Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gram. (56 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila gymnázia

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (84 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (78 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (69 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (63 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (63 % škol)

Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (53 % škol)

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

10 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Moravskoslezském 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

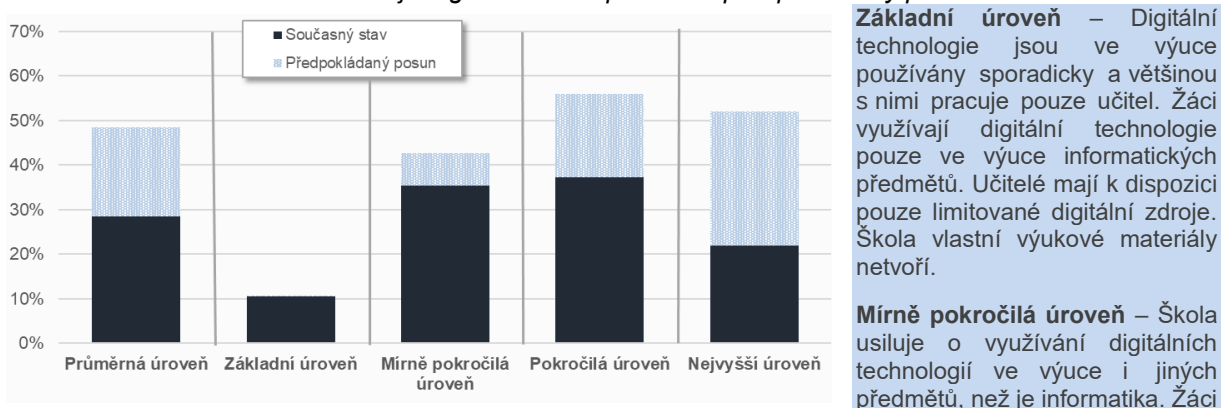
- Pokud jde o podporu rozvoje digitálních kompetencí na školách v Moravskoslezském kraji, v největší míře jsou realizovány aktivity pokročilé úrovně, kdy většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Školy vykonávají i část aktivit mírně pokročilé úrovně, kdy škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. Dále školy realizují i aktivity v rámci nejvyšší úrovně, kdy digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Pouze v malé míře školy realizují aktivity základní úrovně, pro kterou je charakteristické, že digitální technologie jsou ve výuce používány sporadicky a většinou s nimi pracuje pouze učitel a žáci využívají digitální technologie pouze ve výuce informatických předmětů. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují výrazný rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o využívání digitálních technologií zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel.
- V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty, pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Asi třetina škol uvádí, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, škola nastavuje pravidla použití ICT a motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty. Střední odborné školy také nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty a pedagogové SOŠ plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Gymnázia jsou v rámci této oblasti také velice aktivní ve využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách v kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí či prostorů pro organizování a vedení nepovinných předmětů, nedostatečnými či neodpovídajícími prostory či vybavením školy a nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT. Školy dále naráží na nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT, nedostatečné SW vybavení školy.
- V dalším rozvoji oblasti digitálních kompetencí by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly aplikace – pořizování licencí, aktualizace, vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp., vysokorychlostní připojení školy k internetu, technická podpora – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity, podpora při budování školní počítačové sítě. Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji digitálních kompetencí pomohlo především vysokorychlostní připojení školy k internetu, technická podpora – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity a aplikace – pořizování licencí, aktualizace. Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu vysokorychlostního připojení školy k internetu, aplikace – pořizování licencí, aktualizace a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. Gymnázia jsou v rámci této oblasti velice aktivní ve využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty, nastavují pravidla použití ICT – včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu rozvoje digitálních kompetencí na školách v Moravskoslezském kraji, v největší míře jsou realizovány aktivity pokročilé úrovně (37 %), kdy většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Školy vykonávají i část aktivit mírně pokročilé úrovně (35 %), kdy škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. Dále školy realizují i aktivity v rámci nejvyšší úrovně (22 %), kdy digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Pouze v malé míře školy realizují aktivity základní úrovně (10 %), pro kterou je charakteristické, že digitální technologie jsou ve výuce používány sporadicky a většinou s nimi pracuje pouze učitel a žáci využívají digitální technologie pouze ve výuce informatických předmětů.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují výrazný rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 30 p. b.) a deklarují tedy zájem o využívání digitálních technologií zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 19 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 7 p. b.). Na základní úrovni se už nepředpokládá žádný posun.

Graf 105: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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. - dalším vzděláváním se škola nezabývá, není součástí vize školy.

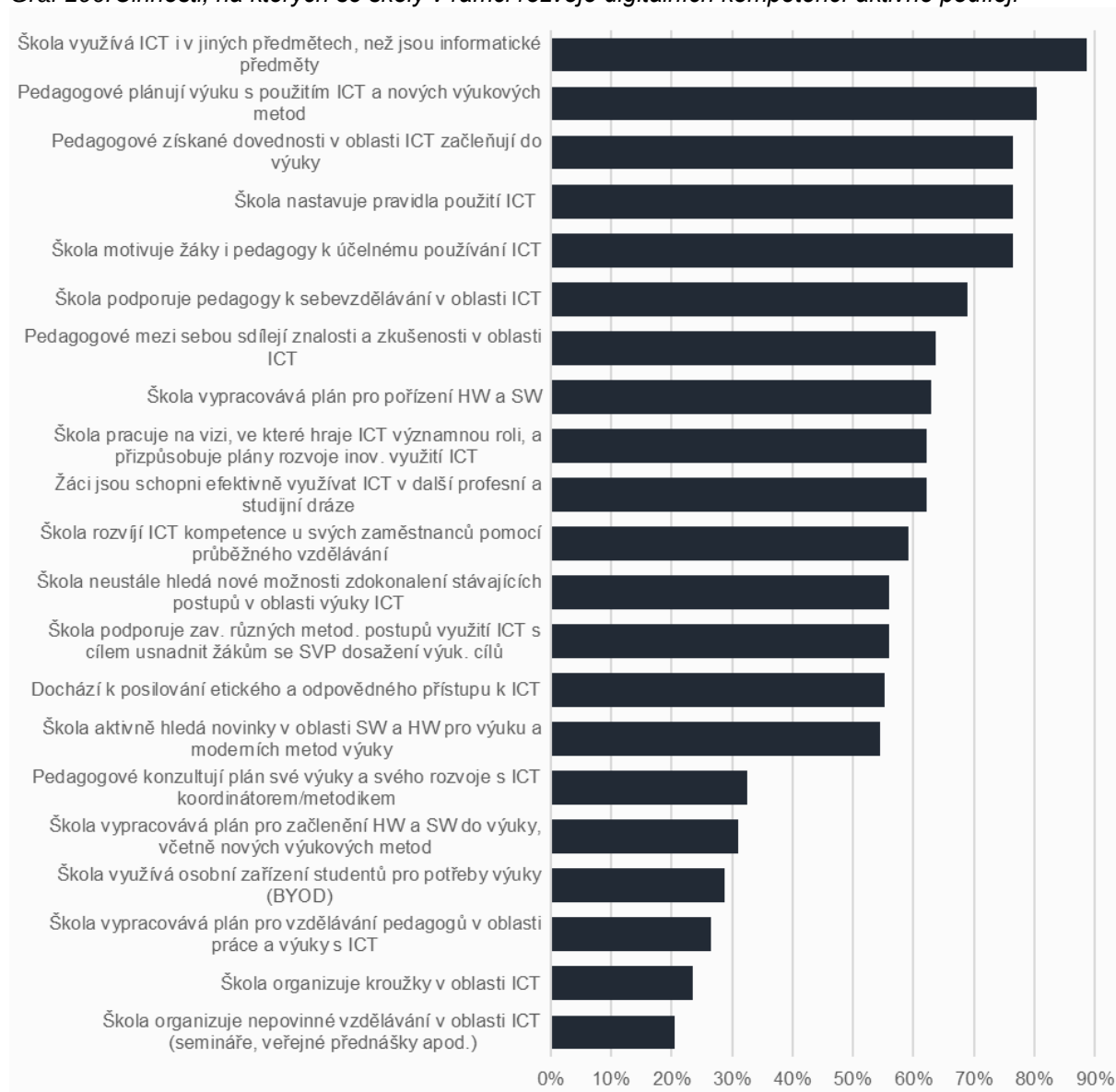
10.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (89 %), pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (80 %). Asi tři čtvrtiny škol uvádí, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (77 %), nastavují pravidla použití ICT (77 %), motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (77 %). Dvě třetiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (69 %), pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (64 %), vypracovávají plán pro pořízení HW a SW (63 %), pracují na vizi, ve které hraje ICT významnou roli, a přizpůsobují plány rozvoje inovativního využití ICT (62 %) a jejich žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (62 %).

Nadpoloviční většina škol rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (59 %), neustále hledají nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (56 %),

podporují zavádění různých metod, postupů využití ICT s cílem usnadnit žákům se SVP dosažení výukových cílů (56 %), dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT (55 %), aktivně hledají novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (55 %). Asi třetina škol uvádí, že pedagogové konzultují plán své výuky a svého rozvoje s ICT koordinátorem/metodikem (33 %), vypracovávají plán pro začlenění HW a SW do výuky, včetně nových výukových metod (31 %), využívají osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (BYOD) (29 %). Méně často školy vypracovávají plán pro vzdělávání pedagogů v oblasti práce a výuky s ICT (27 %), organizují kroužky v oblasti ICT (23 %), organizují nepovinné vzdělávání v oblasti ICT (semináře, veřejné přednášky apod.) (20 %).

Graf 106: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje digitálních kompetencí aktivně podílejí

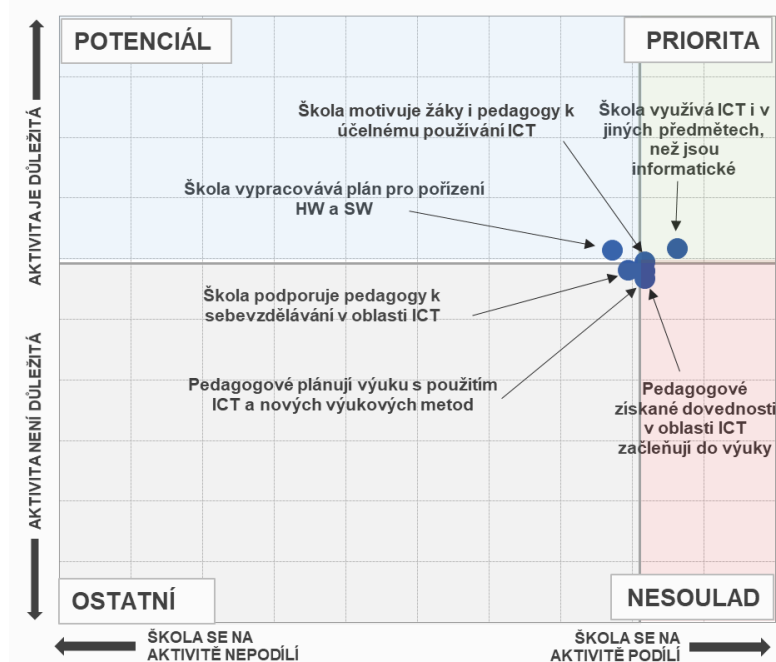


Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.2.1 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 i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (86 %), motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (82 %), plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (82 %) a také pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (82 %). Většina SOU rovněž podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (80 %). Asi tři čtvrtiny SOU dále vypracovávají plán pro pořízení HW a SW (77 %).

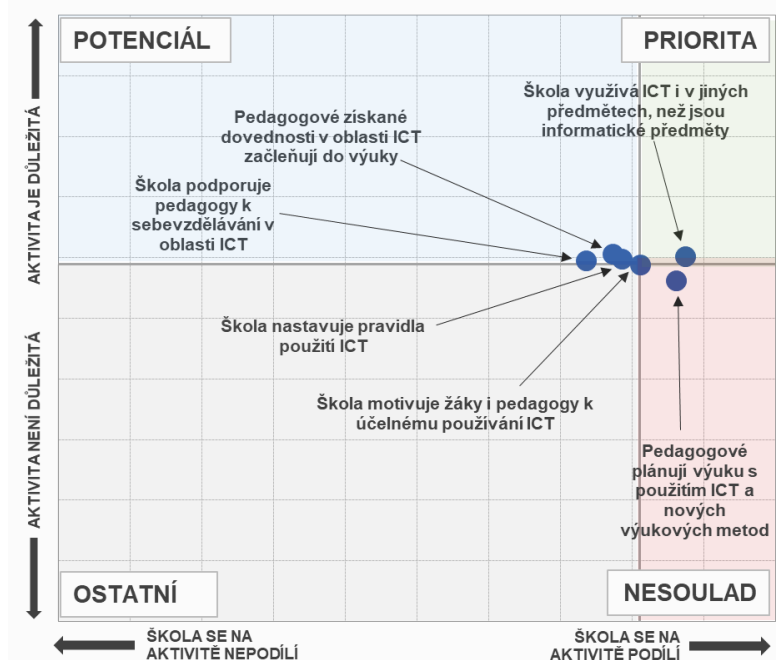
Graf 107: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



pořízení HW a SW. Tato aktivita je důležitá, ale realizuje ji méně škol. Pod hranicí potenciálu je aktivita, kdy školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Celkově jsou rozdíly v míře a důležitosti těchto aktivit nízké.

Střední odborné školy v oblasti rozvoje digitálních dovedností využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty (88 %) a pedagogové školy plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (86 %).

Graf 108: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty. Tuto aktivitu střední odborná učiliště zmiňují jako jednu z nejčastějších a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají velký význam. Blízko hranic priorit jsou aktivity, kdy škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Potenciál představuje vypracování plánu pro

Školy dále motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (81 %), získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (79 %), nastavují pravidla použití ICT – včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (78 %). Asi třetina škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (74 %).

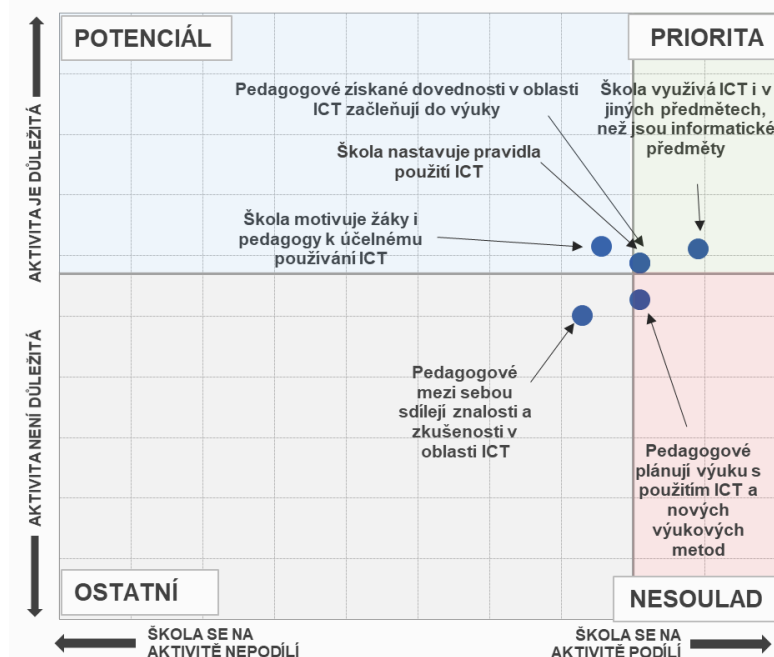
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit představuje prioritu středních odborných škol využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické předměty. Uvedenou aktivitu střední odborné školy realizují nejčastěji a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají větší význam.

Určitý nesoulad najdeme v případě aktivity, kdy pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Tuto aktivitu realizují školy často, ale přiřkládají jí nižší důležitost. Potenciál představují aktivity, kdy škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a kdy pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, protože školy je realizují méně často, ale přiřkládají jim

alespoň průměrnou důležitost. Na hranici potenciálu a priorit se nachází další aktivity, kdy škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a nastavuje pravidla použití ICT – včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu.

Gymnázia jsou v rámci této oblasti velice aktivní ve využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (89 %), nastavují pravidla použití ICT – včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (81 %), dále uvádí, že pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (81 %), získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (81 %). Asi tři čtvrtiny škol motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (76 %) a pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (73 %).

Graf 109: Aktivity, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



V případě gymnázií představují prioritu pro rozvoj v této oblasti využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty, dále začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky a nastavování pravidel pro použití ICT. Tyto aktivity realizují gymnázia často a přikládají jí celkem značnou důležitost. V určitém nesouladu se nachází aktivita, kdy pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Tuto aktivitu realizují školy často, ale přikládají jí nižší důležitost. Určitý potenciál představuje aktivita, kdy škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. Naopak aktivita, kdy pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti

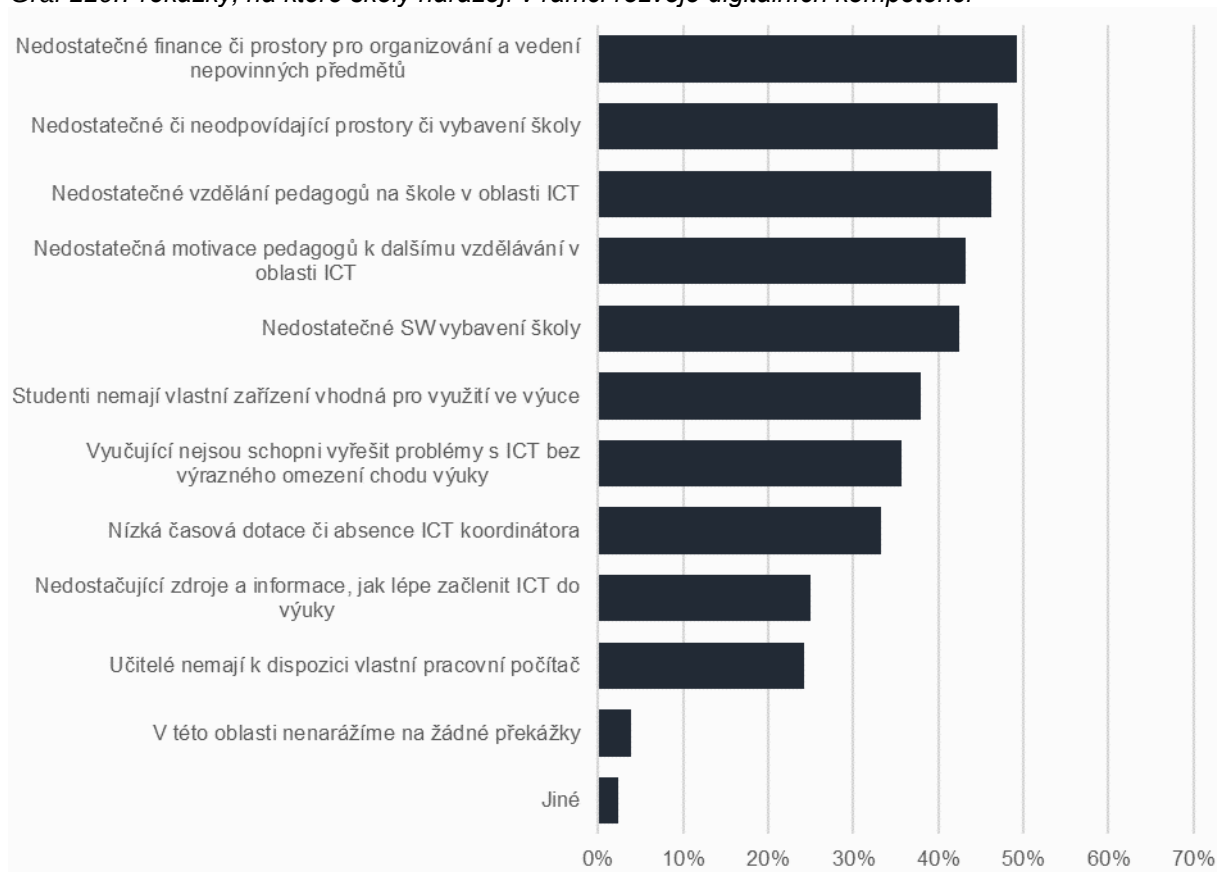
a zkušenosti v oblasti ICT je školami realizována méně často a má nižší míru důležitosti.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšší odborných školách v kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí či prostorů pro organizování a vedení nepovinných předmětů (49 %), nedostatečnými či neodpovídajícími prostory či vybavením školy (47 %) a nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (46 %).

Školy dále naráží na nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (43 %), nedostatečné SW vybavení školy (42 %). Asi třetina škol se potýká s tím, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (38 %), s tím, že vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (36 %), s nízkou časovou dotací či absencí ICT koordinátora (33 %). Asi čtvrtina škol si stěžuje na nedostačující zdroje a informace, jak lépe začlenit ICT do výuky (25 %) a dále na to, že učitelé nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (24 %). 4 % škol nenaráží na žádné překážky.

Graf 110: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje digitálních kompetencí



Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

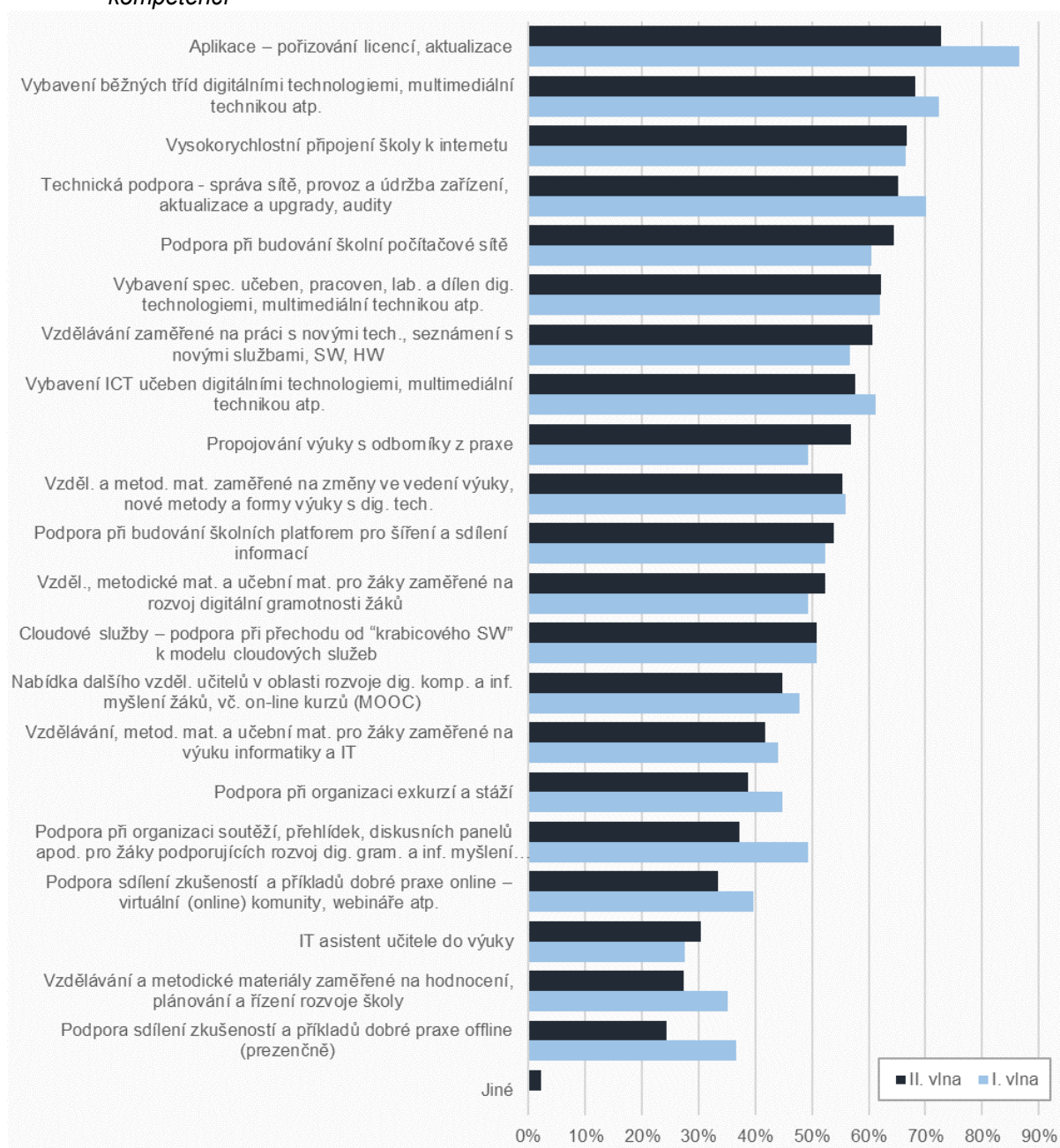
10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti digitálních kompetencí by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly aplikace – pořizování licencí, aktualizace (73 %), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (68 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (67 %), technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (65 %), podpora při budování školní počítačové sítě (64 %), vybavení speciálních učeben, pracoven, laboratorů a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (62 %) a vzdělávání zaměřené na práci s novými tech., seznámení s novými službami, SW, HW (61 %).

Nadpoloviční většina škol po potřebovala vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (58 %), propojování výuky s odborníky z praxe (57 %), vzdělávací a metodologické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (55 %), podporu při budování školních platforem pro šíření a sdílení informací (54 %), vzdělávací a metodické mat. a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků (52 %) a také cloudové služby – podporu při přechodu od “krabicového SW” k modelu cloudových služeb (51 %).

Méně, než polovina škol by potřebovala nabídku dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informačního myšlení žáků, vč. on-line kurzů (MOOC) (45 %) a vzdělávání, metod. mat. a učební mat. pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (42 %), podporu při organizaci exkurzí a stáží (39 %) a také podporu při organizaci soutěží, přehlídek, diskusních panelů apod. pro žáky podporujících rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení žáků (37 %). Ostatní opatření uvádí méně než třetina škol.

Graf 111: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje digitálních kompetencí



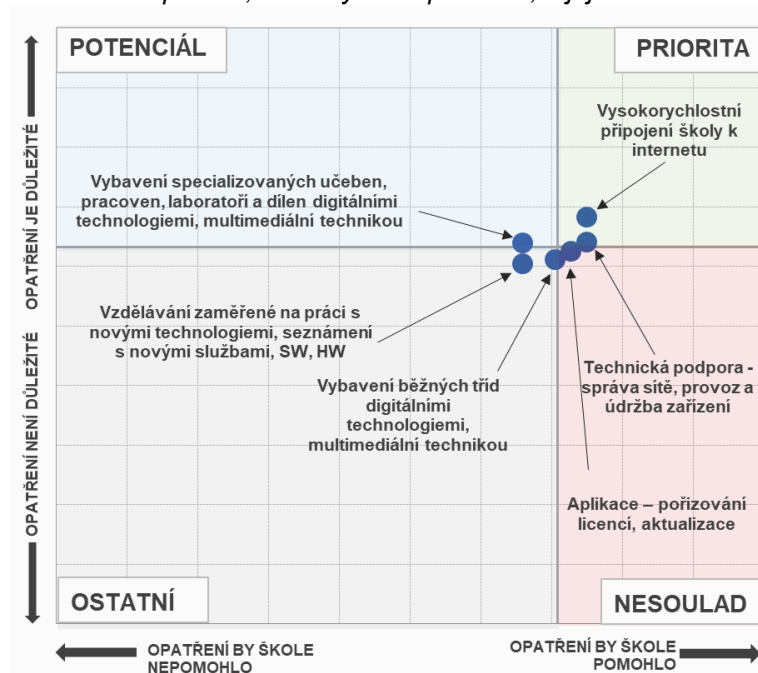
Oproti roku 2015/2016 školy častěji propojují výuku s odborníky z praxe (nárůst o 8 p. b.). Naopak méně často školy požadují především aplikace – pořizování licencí, aktualizace (pokles o 14 p. b.), dále podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe offline (prezenčně) (pokles o 12 p. b.) a podporu při organizaci soutěží, přehlídek, diskusních panelů apod. pro žáky podporujících rozvoj digitální gramotnost a informatické myšlení žáků (pokles o 12 p. b.).

Pokles zájmu škol, ve srovnání s první vlnou šetření, lze pozorovat i v případě zájmu o podporu při organizaci exkurzí a stáží (pokles o 6 p. b.), o podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online – virtuální (online) komunity, webináře atp. (pokles o 6 p. b.), zájmu o vzdělávání a metodické materiály zaměřené na hodnocení, plánování a řízení rozvoje školy (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 digitálních kompetencí pomohlo především vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.) (75 %), technická podpora – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (75 %) a aplikace – pořizování licencí, aktualizace (73 %). Dále by SOU uvítala vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (70 %), vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (66 %) a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (66 %).

Graf 112: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



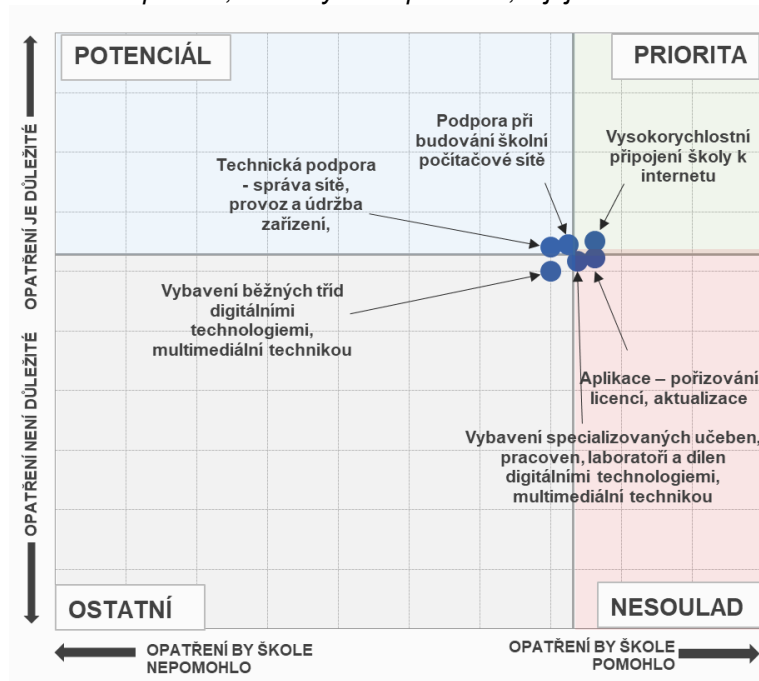
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – vysokorychlostní připojení školy k internetu a částečně i technická podpora – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické). Tato opatření uvádí poměrně vysoký podíl škol a hodnotí je jako důležité. Určitý nesoulad najdeme v případě opatření – aplikace – pořizování licencí, aktualizace a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. Tato opatření jsou uváděna často, ale nachází se mírně pod hranicí priorit. Vybavení

specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. představují pro školy potenciál. Školy toto opatření uvádějí méně často, ale přisuzují mu značnou důležitost. Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW je hodnoceno jako mírně méně důležité a je uváděno méně často.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu vysokorychlostního připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.) (76 %), aplikace – pořizování licencí, aktualizace (76 %) a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (74 %). Dále SOŠ uváděly potřebu podpory při budování školní počítačové sítě (kabelové a bezdrátové rozvody po areálu školy, infrastruktura) (73 %), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (70 %) a technickou podporu – správu sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (70 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření představuje hlavní prioritu středních odborných škol vysokorychlostní připojení školy k internetu. Toto opatření školy zmiňovaly jako jedno z nejčastějších a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité. Těsně pod hranicí priorit najdeme aplikace – pořizování licencí, aktualizace a také vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp.

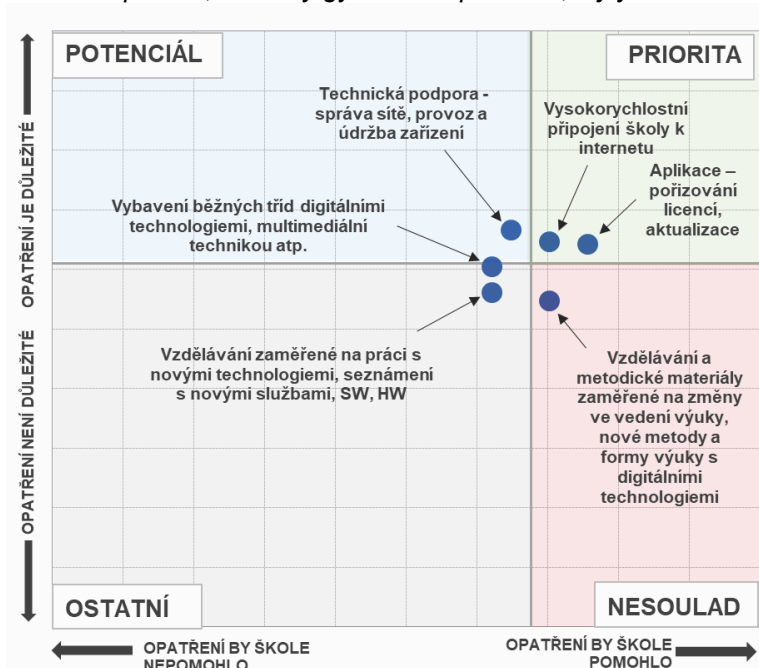
Graf 113: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Určitý potenciál můžeme spatřovat v podpoře při budování školní počítačové sítě (kabelové a bezdrátové rozvody po areálu školy, infrastruktura) a technické podpoře – správě sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické). Mírně méně podstatné a méně zmiňované opatření je vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. Celkově jsou rozdíly v důležitosti opatření velmi nízké.

Gymnázia uvádějí celou řadu opatření, jež jim mohou pomoci v rozvoji digitálních kompetencí. Mezi nejčastěji uváděná opatření patří: aplikace – pořizování licencí, aktualizace (76 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (70 %) a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (70 %). Asi dvě třetiny gymnázií mezi potřebná opatření řadí technickou podporu – správu sítě, provoz a údržbu zařízení, aktualizace a upgrady, audity (65 %), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (62 %) nebo vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (62 %).

Graf 114: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představují priority gymnázií aplikace – pořizování licencí, aktualizace a vysokorychlostní připojení školy k internetu. Určitý nesoulad najdeme u opatření spočívajícím ve vzdělávání a metodických materiálech zaměřených na změny ve vedení výuky, nových metodách a formách výuky s digitálními technologiemi a vybavením běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. Určitý potenciál je možno spatřovat v oblasti technické podpory - správy sítě, provozu a údržby zařízení, aktualizaci a upgradech a částečně ve vybavení běžných tříd digitálními technologiemi,

multimediální technikou atp. Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW je hodnoceno jako mírně méně podstatné a důležité ve srovnání s předchozími.

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

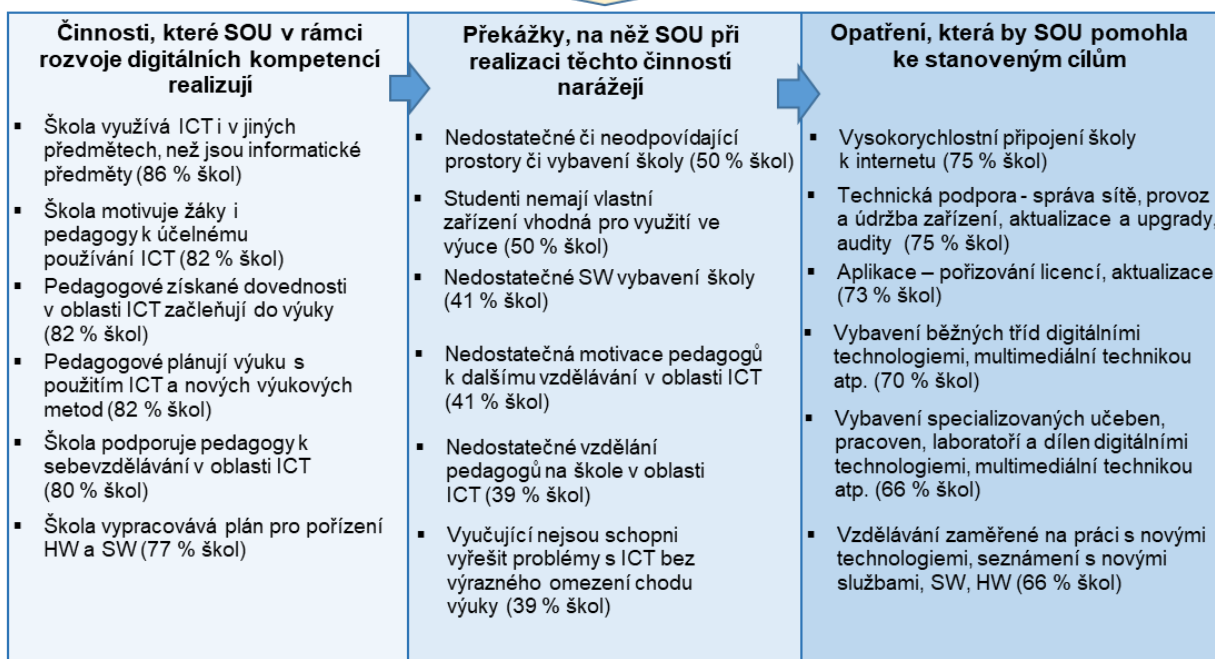
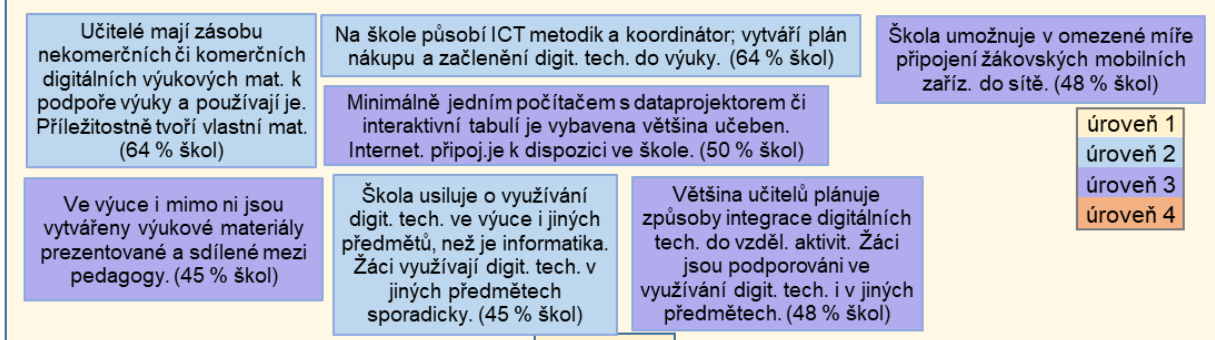
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje digitálních kompetencí* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

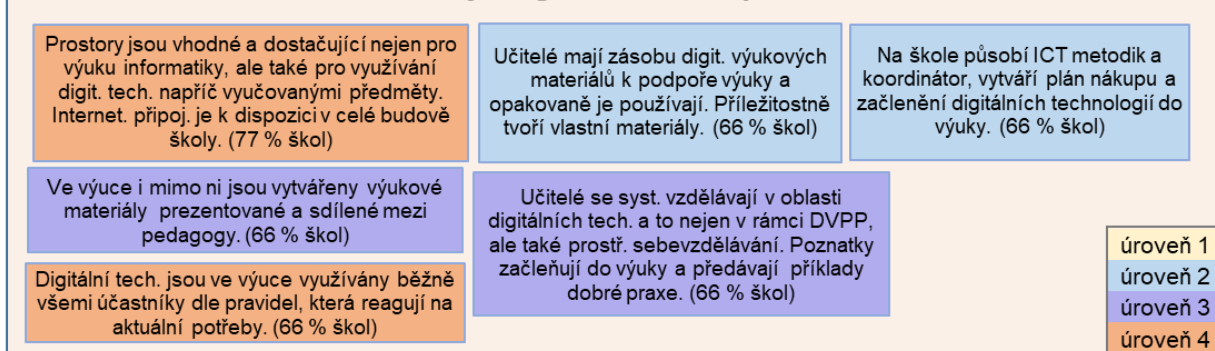
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ

Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (49 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (49 % škol)

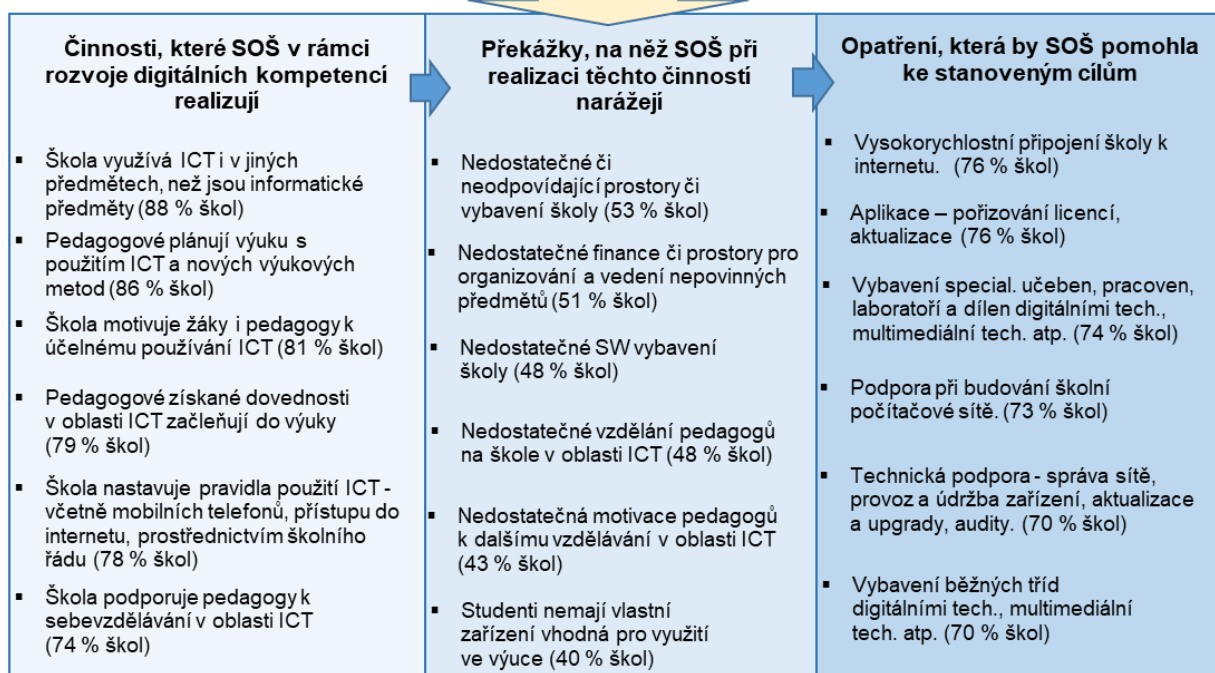
Škola umožňuje alespoň v omezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (46 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (48 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (48 % škol)

Škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. Žáci využívají digitální technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. (45 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovily SOŠ

Prostory jsou vhodné nejen pro výuku informatiky, ale i pro využívání digit. tech. napříč vyuč. předměty. Internet v budově školy. (84 % škol)

Digit. tech. jsou ve výuce využívány všemi účastníky. (75 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály prezentované a sdílené pedagogy. (69 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, vytváří plán nákupu a začlenění digit. tech. do výuky. (58 % škol)

Učitelé se syst. vzdělávají v oblasti digit. tech. a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzděl. Poznatky začleňují do výuky. (64 % škol)

Většina učitelů plánuje integraci digitálních technologií do vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digit. tech. i v jiných předmětech. (61 % škol)

Na škole je banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené pedagogy. Učební materiály jsou obměňovány a doplňovány. (58 % škol)

Minimálně jedním počítačem s dataprojektorem či inter. tabulí je vybavena většina učeben. Internet ve vyhrazených částech školy. (58 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na gymnáziích

Minimálně jedním počítačem s dataprojektorem či interak. tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení ve vyhrazených částech školy. (65 % škol)

Škola umožňuje připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (41 % škol)

Ve výuce i mimo jsou vytvářeny výukové materiály, jsou prezentované a sdílené pedagogy. (41 % škol)

Učitelé mají zásobu digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a používají je. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (43 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, vytváří plán nákupu a začlenění digit. tech. do výuky. (43 % škol)

Ke spolupráci a komunikaci se začínají používat nástroje pro komunikaci v digitál. prostř. Snaha o sdílení informací pomocí sdílených archivů. (41 % škol)

Většina učitelů plánuje způsoby integraci digit. tech. do vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digit. tech. i v jiných předmětech. (41 % 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 infromatické předměty (89 % škol)
- Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (81 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (81 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (81 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (76 % škol)
- Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (73 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (59 % škol)
- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (59 % škol)
- Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (57 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (46 % škol)
- Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (43 % škol)
- Nedostatečné SW vybavení školy (41 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (76 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu. (70 % škol)
- Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (70 % škol)
- Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audit. (65 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (62 % škol)
- Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (62 % 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. (76 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (70 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (70 % škol)

Učitelé se pravidelně účastní DVPP v oblasti digitálních technologií a poznatky pravidelně využívají ve výuce. (57 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (65 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

11 Podpora matematické gramotnosti v Moravskoslezském 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

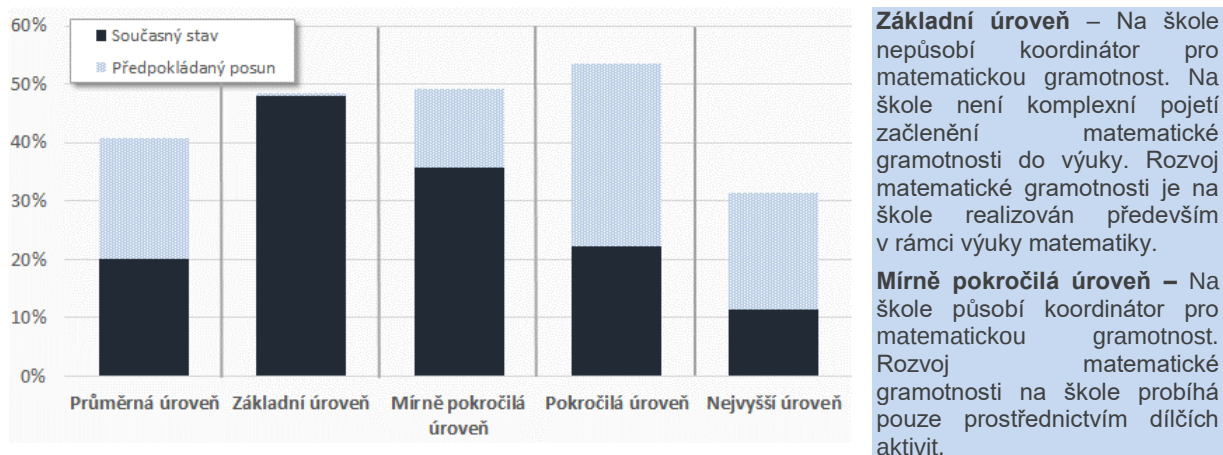
- V rámci podpory rozvoje matematické gramotnosti školy v Moravskoslezském kraji realizují největší množství aktivit na podporu matematické gramotnosti pouze v rámci výuky matematiky, tedy především v rámci základní úrovně. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy rozvoj matematické gramotnosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit a na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. V malé míře školy v Moravskoslezském kraji realizují také aktivity spadající do pokročilé úrovně, kdy na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. V nejmenší míře školy realizují aktivity patřící do nejvyšší úrovně, kdy má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti a pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. Do budoucna by se školy rády zaměřily především na činnosti, které lze zařadit do pokročilé a do nejvyšší úrovně.
- Školy v rámci podpory matematické gramotnosti nejčastěji pracují s úlohami, které vychází ze situací z každodenního života a praxe (především SOU a SOŠ), vyučující se žáky provádějí rozbor a hodnocení řešení úloh (SOU, SOŠ i gymnázia), a dále i konzultace pro žáky (gymnázia, SOŠ i SOU). Gymnázia v rámci podpory rozvoje matematické gramotnosti jsou nejaktivnější v zapojování žáků do soutěží či olympiád. Školy se dále snaží motivovat žáky k rozvoji matematické gramotnosti, pracovat s chybou jako prostředkem učení a v neposlední řadě také zapojovat žáky do soutěží a olympiád.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ a nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Více než polovina škol dále naráží na to, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti a výuka je naopak přizpůsobována přípravě na státní maturitu. Školy poukazují i na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících matematickou gramotnost a příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty.
- Opatřeními, která by školám v Moravskoslezském kraji nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, a dále výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (jmenovaná opatření jsou významná pro SOU, SOŠ i gymnázia). Oproti roku 2015/2016 je většina uváděných opatření zmiňována méně často. Pokles lze pozorovat především u opatření týkajících se prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží, metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje a nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. K výraznějšímu nárůstu pak došlo především v případě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu matematické gramotnosti na školách v Moravskoslezském kraji, školy se v rámci této oblasti zaměřují zejména na činnosti spadající do základní úrovně (48 %), kdy je matematická gramotnost rozvíjena především v rámci výuky matematiky a do mírně pokročilé úrovně (36 %), kdy rozvoj matematické gramotnosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit a na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. V menší míře jsou realizovány aktivity spadající do pokročilé (22 %), kdy na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Spíše výjimečně školy realizují i aktivity patřící do nejvyšší úrovně (11 %), kdy má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti a pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů.

Do budoucna by se školy rády zaměřily na činnosti, které lze zařadit právě do pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 31 p. b.) a deklarují tedy snahu o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a do nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), zahrnující cílenou spolupráci koordinátora matematické gramotnosti a vyučujících i napříč vyučovacími předměty, v souladu s ucelenou koncepcí rozvoje matematické gramotnosti. V rámci základní úrovně školy plánují posun jen výjimečně, a to v souhrnu o 1 procentní bod. Z hlediska rozsahu realizace aktivit mírně pokročilé úrovně je plánován posun rovněž v malém rozsahu (o 13 p. b.).

Graf 115: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



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

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

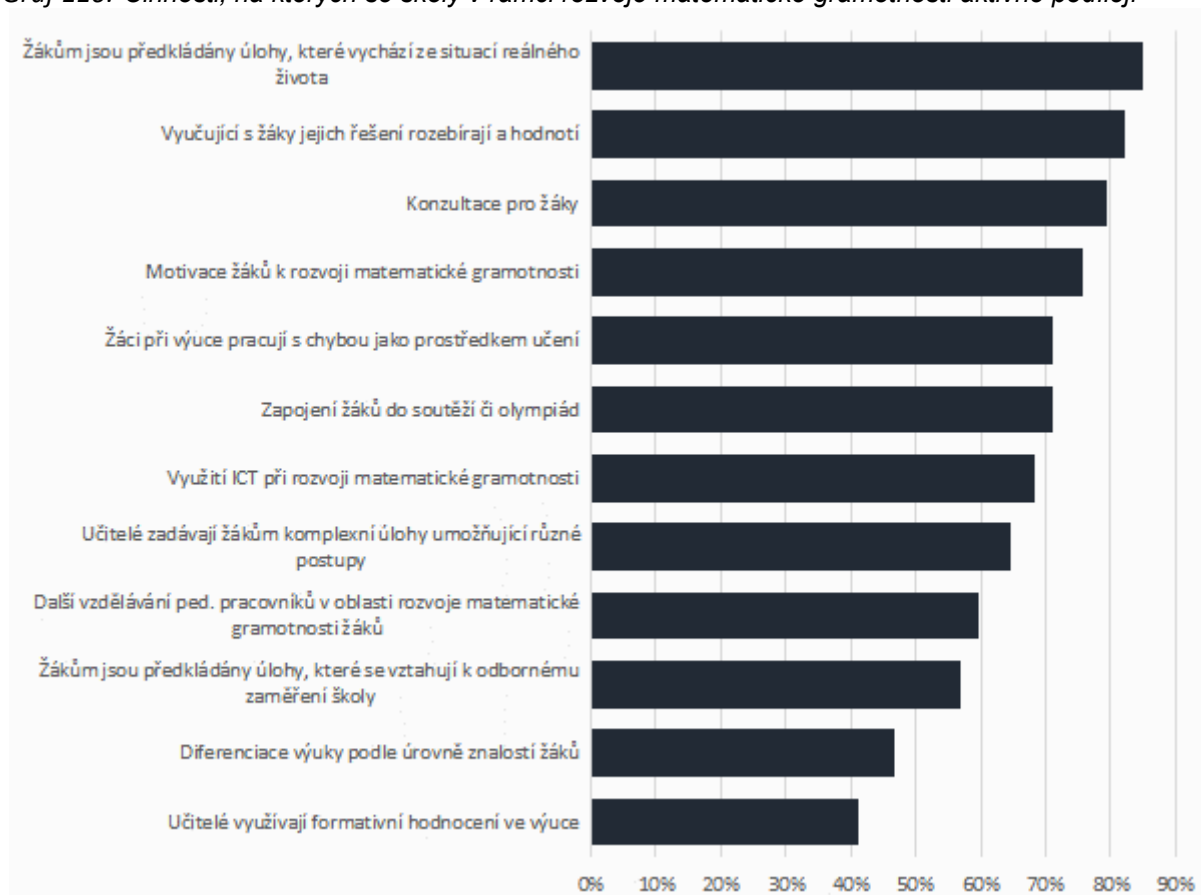
11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory matematické gramotnosti se školy snaží žákům předkládat úlohy, které vychází ze situací reálného života (85 %), vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (82 %) a školy nabízejí konzultace pro žáky (79 %). Tři čtvrtiny škol se snaží motivovat žáky k rozvoji matematické gramotnosti (76 %). Na 71 % školách žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení, nebo zapojují žáky do soutěží či olympiád. Důležitou úlohu v rozvoji matematické gramotnosti hraje na více než dvou třetinách škol v Moravskoslezském kraji využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (68 %).

Téměř na dvou třetinách škol učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (64 % škol v kraji). Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků realizuje 60 % škol a 57 % škol předkládá žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření

školy. V menší míře je na školách uplatňována diferenciací výuky podle úrovně znalostí žáků (47 %), případně jejich učitelé využívají ve výuce formativní hodnocení (41 %).

Graf 116: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



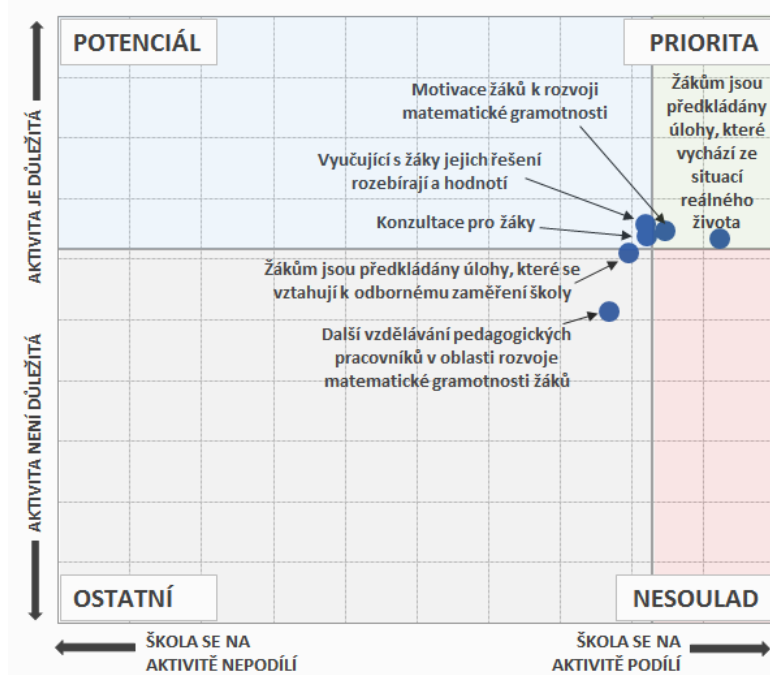
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště rozvíjí matematickou gramotnost především tím, že vyučující předkládají žákům úlohy, které vychází ze situací reálného života (92 %). Význačný podíl učilišť v Moravskoslezském kraji volí cestu skrze motivaci žáky k rozvoji matematické gramotnosti (85 %), případně vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (82 %) nebo poskytují žákům konzultace (rovněž 82 %). SOU ve velké míře předkládají žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (79 %). 77 % škol umožňuje pedagogickým pracovníkům další vzdělávání v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště v oblasti rozvoje matematické gramotnosti je předkládání úloh žákům vycházejících z reálného života a motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Zmiňované aktivity SOU realizují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají nadprůměrnou důležitost.

Graf 117: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost

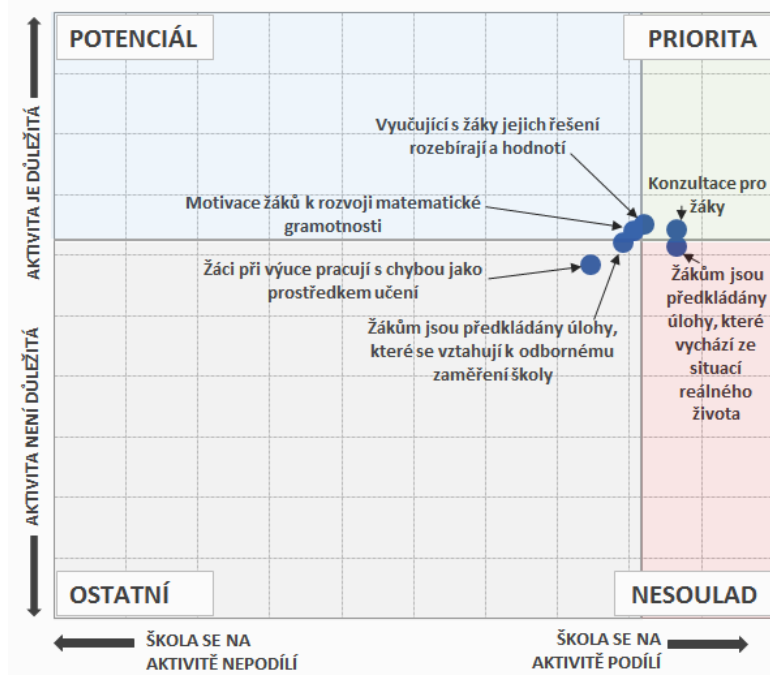


Prokazatelný potenciál z pohledu rozvoje matematické gramotnosti žáků SOU má rozebírání řešení úloh se žáky a hodnocení žákovského řešení i poskytování konzultací pro žáky. Školy této aktivitě přisuzují vysokou důležitost. V některých případech může skýtat potenciál i předkládání úloh vztahujících se k odbornému zaměření školy.

Jako méně důležité se naopak ukázalo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků, které je sice realizováno značným podílem škol, ale z hlediska důležitosti se jeví jako nejméně podstatné.

Střední odborné školy rozvíjejí matematickou gramotnost především prostřednictvím úloh, které vychází ze situací reálného života (87 %) a nabídkou konzultací pro žáky (87 %). Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (82 %) a snaží se je motivovat k rozvoji matematické gramotnosti (81 %). Rozvoji matematické gramotnosti se snaží školy napomáhat i prostřednictvím předkládání úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy (79 %). Na třech čtvrtinách středních odborných škol v Moravskoslezském kraji žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení.

Graf 118: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu matematické gramotnosti představuje prioritu středních odborných škol realizace konzultací pro žáky. Potenciál, či takřka další z priorit je rozebírání žákovských řešení vyučujícími. Tyto aktivity střední odborné školy zmiňují jako jedny z nejčastějších a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají velký význam.

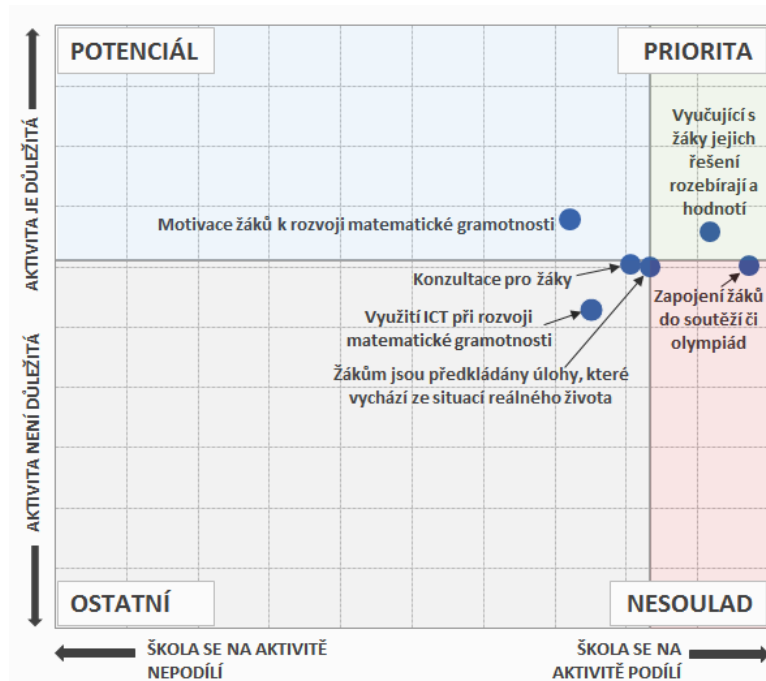
Nezanedbatelný potenciál má motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti a částečný potenciál mají také úlohy, vztahující se k odbornému zaměření školy.

Úlohy z reálného života jsou sice předkládány žákům na větším

počtu škol, nicméně důležitost této aktivity je podle hodnocení škol mírně podprůměrná. Další SOŠ častěji realizovanou aktivitou při výuce je i práce s chybou jakožto prostředkem učení, ale důležitost této aktivity je již výrazně podprůměrná.

Gymnázia se většinou soustředí na zapojení žáků do soutěží či olympiád (97 %) a rozebírání žákovských řešení vyučujícím (92 %). I gymnázia ve velké míře předkládají svým žákům úlohy, které vychází ze situací reálného života (83 %) a poskytují konzultace pro žáky (81 %). Tři čtvrtiny gymnázií využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti a 72 % gymnázií se snaží podporovat matematickou gramotnost prostřednictvím motivování žáků k jejímu rozvoji.

Graf 119: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



V případě gymnázií představuje priority v oblasti podpory matematické gramotnosti především ta část aktivit, při níž vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Gymnázia tuto aktivitu vykonávají ve velké míře a současně jí přisuzují velkou důležitost.

Nejvyšší důležitost ale školy připsaly motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti, čímž tato aktivita představuje pro gymnázia aktivitu s potenciálem v dalším rozvoji matematické gramotnosti.

Gymnázií nejčastěji realizovanou aktivitou je zapojování žáků do soutěží či olympiád, ale pro gymnázia má pouze mírně podprůměrnou důležitost, čímž se

tato aktivita ocitá v jistém nesouladu.

Poměrně často realizovanými aktivitami jsou také konzultace pro žáky a předkládání úloh, které vycházejí ze situací reálného života. Gymnázia hodnotí tyto činnosti také jako mírně podprůměrně důležité.

11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

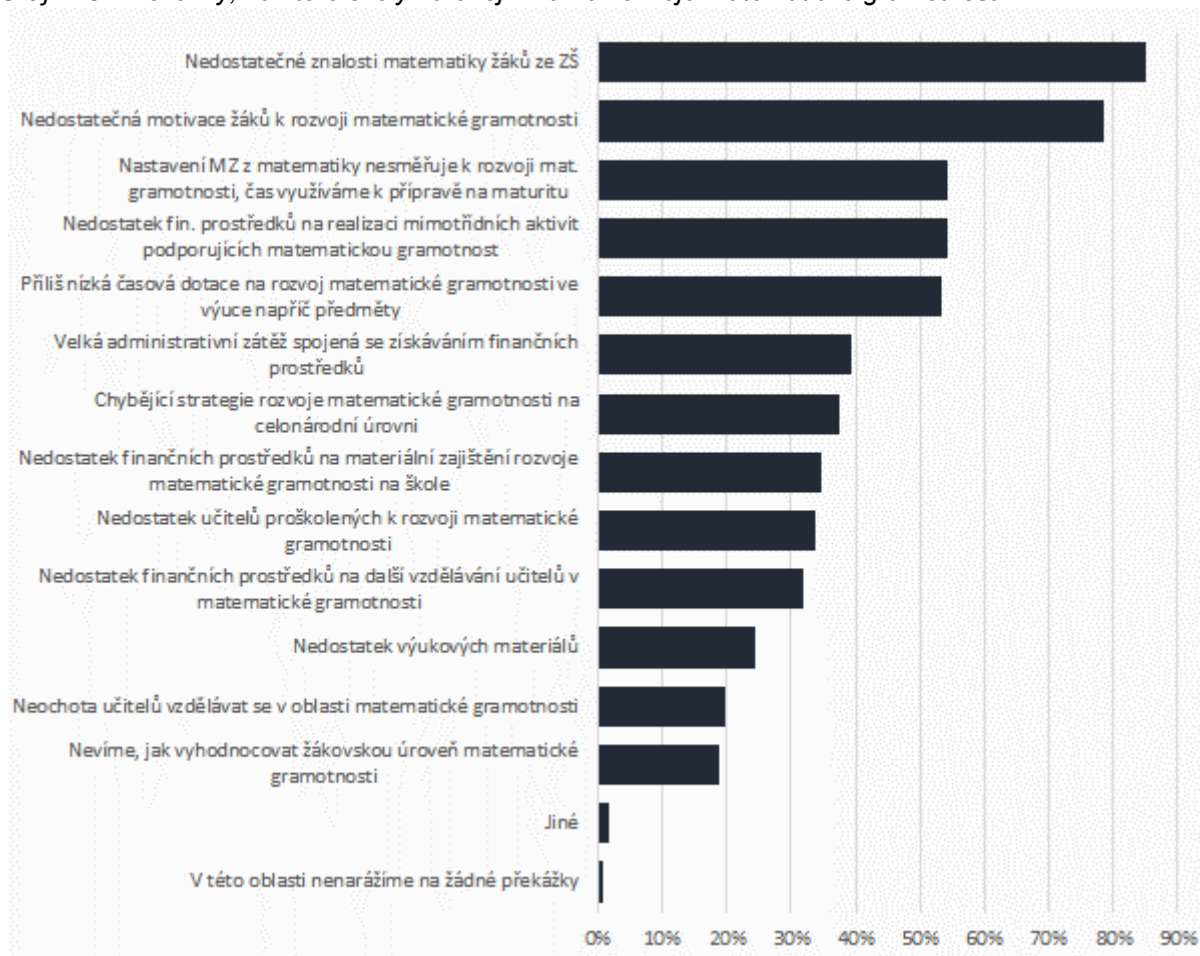
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu matematické gramotnosti na školách v Moravskoslezském kraji, školy nejčastěji uvádějí nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (85 % škol) a nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (79 %). Více než polovinu škol trápí, že nastavení MZ z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti a přiznávají, že čas vymezený pro výuku matematiky využívají k přípravě na maturitu (54 %). Stejný podíl škol pociťuje překážku v podobě nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost. 53 % škol se jeví časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty příliš nízká.

Více než třetina škol se potýká s velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (39 %) nebo chybějící strategií rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (37 %), případně čelí nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (35 %). Pro zhruba třetinu škol je jednou z překážek rozvoje matematické gramotnosti nedostatek učitelů proškolených k rozvoji této gramotnosti (34 %) a nedostatek finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (32 %).

Přibližně čtvrtina škol (24 %) vnímá nedostatek výukových materiálů pro rozvoj matematické gramotnosti. Pětina dokonce pociťuje jistou neochotu učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti. 19 % škol přiznává, že neví, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti

(19 %). Pouze jedno procento škol uvedlo, že v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nenaráží na žádné překážky.

Graf 120: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



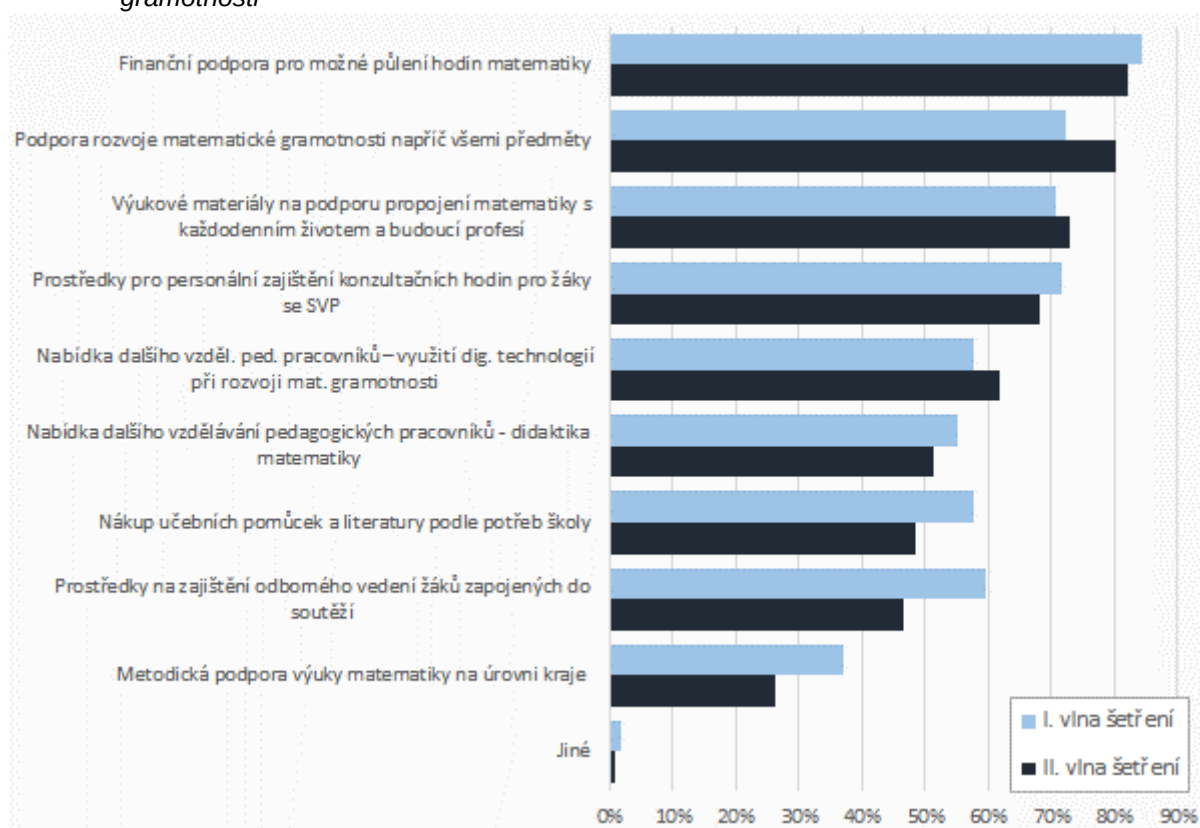
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory matematické gramotnosti by školám v Moravskoslezském kraji nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (82 %), podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (80 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (73 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (68 %).

62 % škol by uvítaly nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Zhruba polovina škol volá po nabídce dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, konkrétně v oblasti didaktiky matematiky (51 %). Necelá polovina škol (49 %) by ke zlepšení realizace intervence potřebovala nakoupit učební pomůcky a literaturu (podle potřeb školy) a potřebovaly by prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (47 %). V menší míře naopak školy uváděly potřebu metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje (26 % dotázaných škol).

Graf 121: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



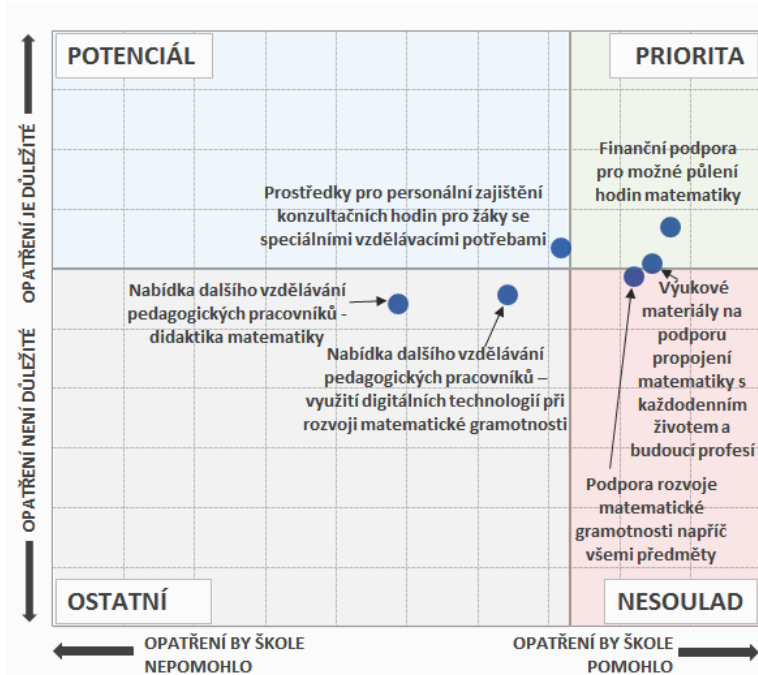
Oproti roku 2015/2016 je většina uváděných opatření zmiňována méně často. Výjimkou jsou pouze podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (nárůst o 8 p. b.), nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 4 p. b.) a potřeba výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (nárůst o 2 p. b.). Pokles zájmu škol lze pozorovat především u opatření týkajících se prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (pokles o 13 p. b.), metodické podpory výuky matematiky na úrovni kraje (pokles o 11 p. b.) a nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 9 p. b.). U zbývajících opatření byl pokles zájmu v rozmezí 2–4 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 (87 %), dostupnost výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (85 %) a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (82 %).

Dále školy uvádějí, že by jim pomohly prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (72 %), nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (64 %) a nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (49 %).

Graf 122: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



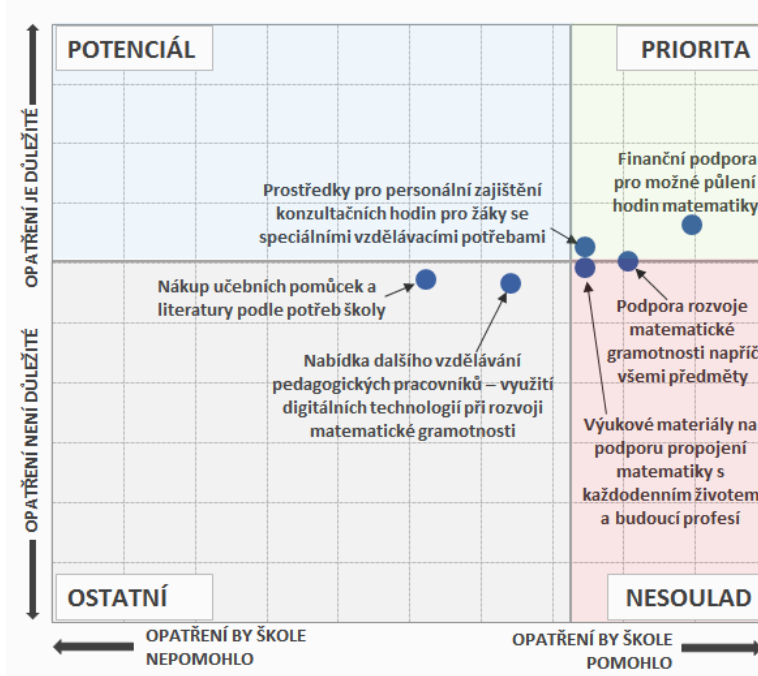
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje priority středních odborných učilišť finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a z části i výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. SOU finanční podpoře pro možné půlení hodin matematiky přisuzují nejvyšší důležitost.

Potenciál mají nepochybně prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, s druhou nejvyšší přiřazenou důležitostí.

SOU hojně zmiňovaným opatřením je i podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, ale přisuzují mu mírně podprůměrnou důležitost.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (90 %).

Graf 123: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Jako druhá se v souhrnném pořadí objevila podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (81 % škol). Tři čtvrtiny škol uvítají prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. 64 % škol by ráda využila nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Více než polovina škol (52 %) má pociťuje potřebu nakoupit učební pomůcky a literaturu podle potřeb školy.

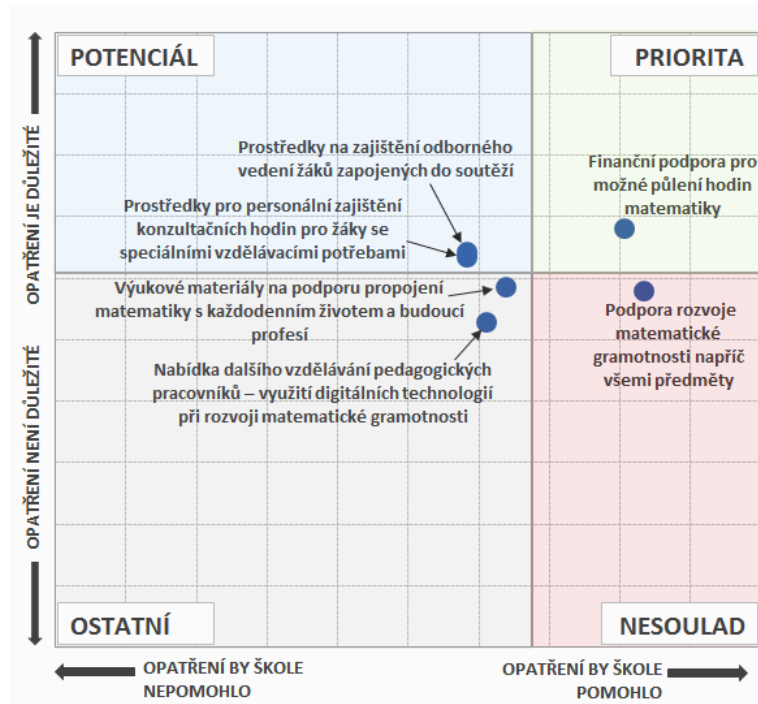
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory matematické gramotnosti představuje největší priority středních odborných škol finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a získání prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a do jisté míry i hodně zmiňovaná podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty.

Dalšímu z hojně zmiňovaných opatření, výukovým materiálům na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí, přisoudily školy nižší důležitost.

Další relativně častěji zmiňovanými opatřeními jsou nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a nákup učebních pomůcek a literatury potřeb školy. SOŠ těmto opatřením přisuzují již nižší míru důležitosti.

Gymnázia v Moravskoslezském kraji by ocenila především podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (83 %) a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (81 %). Další značná část gymnázií by uvítala výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (64 %), nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (61 %), prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (58 %) a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (58 %).

Graf 124: Opatření, která by gymnázii pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory matematické gramotnosti představuje prioritu gymnázií finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Pro gymnázia má toto opatření velkou důležitost a uvádějí ho ve velké míře.

Gymnázií nejhojněji zmiňovaná podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty si získala v porovnání s ostatními hojně zmiňovanými opatřeními výrazně nižší důležitost.

Potenciál v rozvoji matematické gramotnosti mají prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro

žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Ostatní opatření byla gymnázii v Moravskoslezském kraji vyhodnocena jako méně podstatná z hlediska možného přínosu k rozvoji matematické gramotnosti.

11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

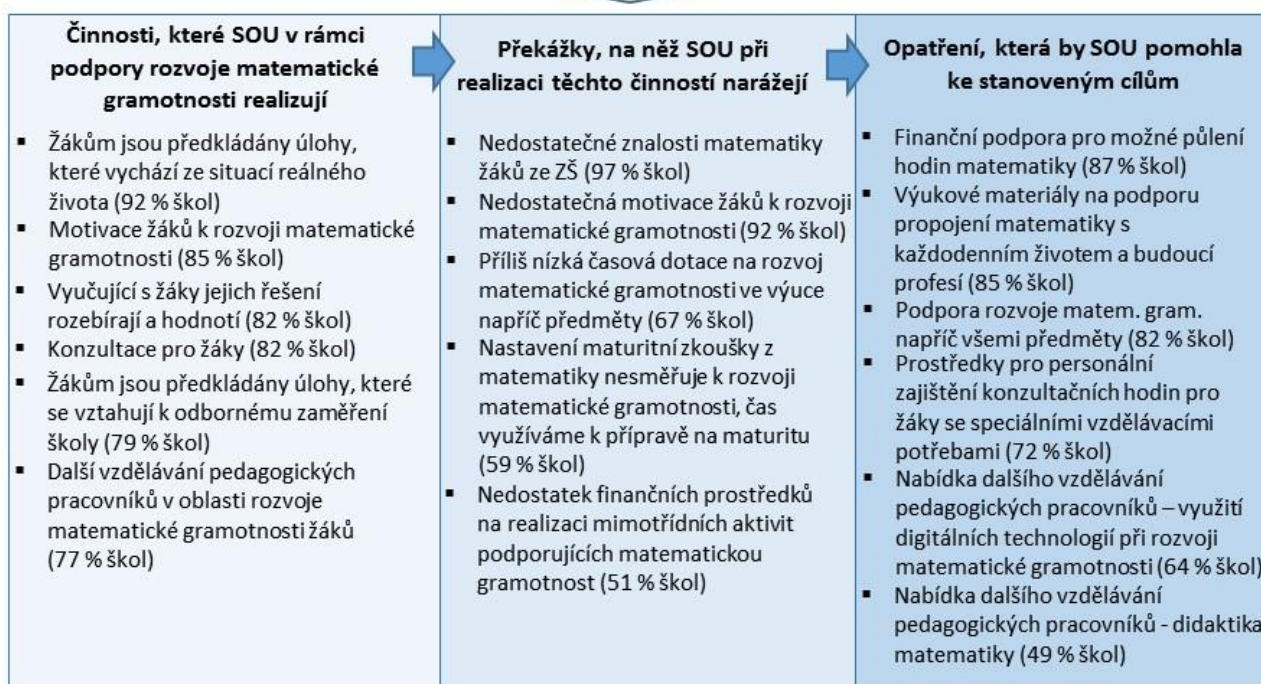
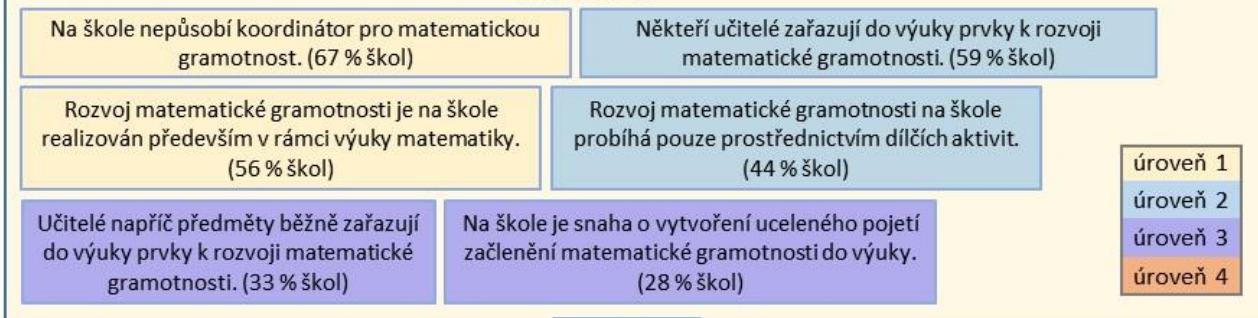
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

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

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

Aktuální stav podpory rozvoje matematické gramotnosti na SOU



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
 Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.
 Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav podpory rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (67 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (61 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (51 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (34 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (31 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (28 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (87 % škol)
- Konzultace pro žáky (87 % škol)
- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (82 % škol)
- Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (81 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (79 % škol)
- Žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (75 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (91 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (85 % škol)
- Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (64 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (61 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících matematickou gramotnost (57 % škol)
- Chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (45 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční podpora pro možné plnění hodin matematiky (90 % škol)
- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (81 % škol)
- Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (75 % škol)
- Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (75 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (64 % škol)
- Nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (52 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (81 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (70 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (67 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (64 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (52 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (51 % škol)

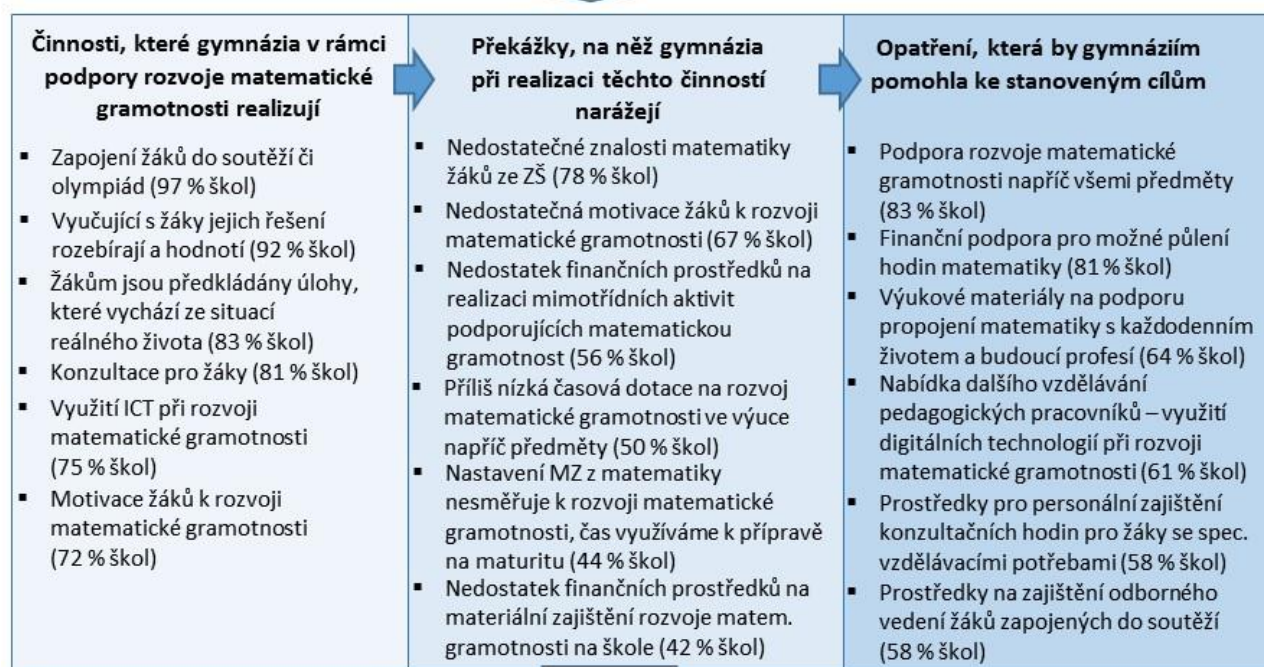
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

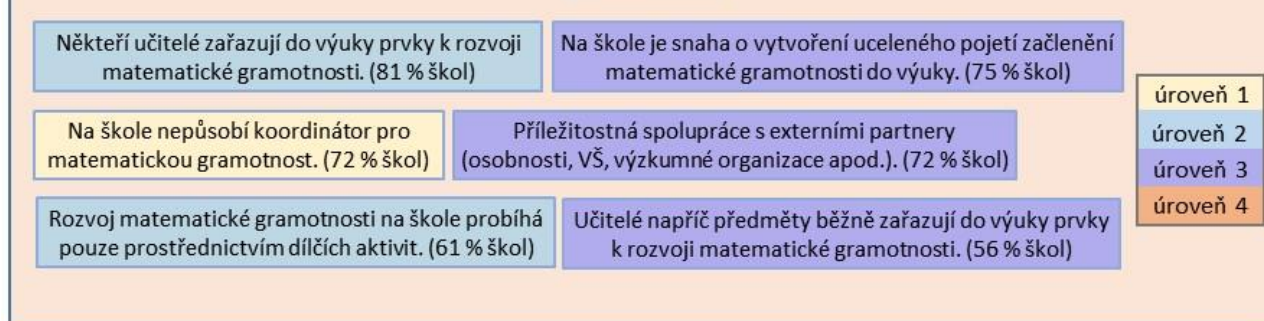
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav podpory rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 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.