



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



Analýza potřeb škol v Olomouckém kraji

Dokument Analýza potřeb na školách v Olomouckém 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.

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 OLOMOUCKÉM 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 OLOMOUCKÉM KRAJI	13
2	Rozvoj kariérového poradenství v Olomouckém kraji.....	14
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	16
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	17
2.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	18
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	20
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	21
2.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	22
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	24
2.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	25
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	28
3	Podpora polytechnického vzdělávání v Olomouckém kraji	32
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	34
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	35
3.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	36
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	38
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	39
3.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	41
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	43
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v Olomouckém kraji.....	47
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	49
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	50
4.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	51
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	54
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	55
4.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	56
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	59
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Olomouckém kraji.....	63
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	66
5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	67
5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	68

5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	70
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	71
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	72
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	74
6	Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a firem v Olomouckém kraji ...	78
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	80
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	81
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	82
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	84
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	85
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	86
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE ŠKOL SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	89
7	Inkluzivní vzdělávání v Olomouckém kraji	93
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	95
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	96
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	97
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	100
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	101
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	102
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ.....	104
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	105
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	107
8	Rozvoj výuky cizích jazyků v Olomouckém kraji	111
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	113
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	113
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	114
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	116
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	117
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	118
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	120
9	Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v Olomouckém kraji.....	124
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	126
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	126
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	127
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	129
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	130
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....	131
9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	134
10	Podpora rozvoje matematické gramotnosti v Olomouckém kraji.....	138

10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	140
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	140
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>141</i>
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	143
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	144
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>145</i>
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	148
11	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Olomouckém kraji.....	152
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	154
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	154
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>155</i>
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	157
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	158
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>159</i>
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	161

1 Analýza potřeb na školách

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

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

Povinné intervence:

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

Nepovinné intervence:

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

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

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

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

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

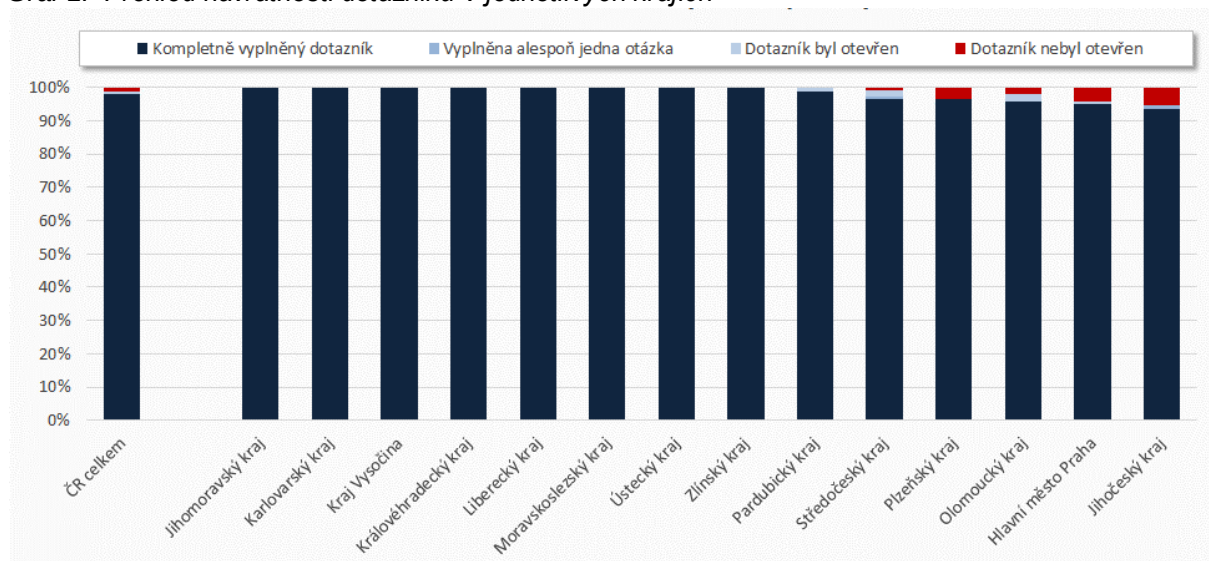
Na dotazníkové šetření zareagovalo 98 % škol.

Sběr dat se uskutečnil v rámci šetření formou internetového dotazování (CASI – computer-assisted self-interviewing). Osloveny byly všechny SŠ a VOŠ v celé ČR, tedy 1320 škol. Z těchto škol se Národnímu pedagogickému institutu ČR 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 guaranty projektu, kteří jsou členy našeho projektového týmu.

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

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



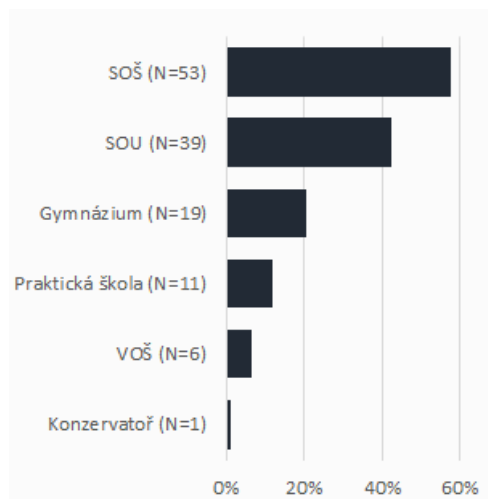
Tab. 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

	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%

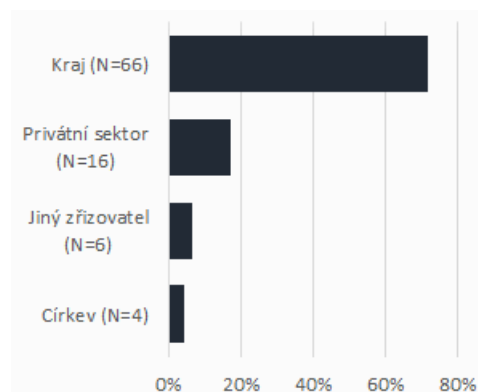
1.2.1 Charakteristika datového souboru

Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Olomouckém kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoř. 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 (58 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (42 %), gymnázia (21 %), praktické školy (12 %), vyšší odborné školy (7 %) a jedna konzervatoř (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 72 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (17 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 7 % a podíl církevních škol dosahuje 4 %.

1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami v Olomouckém kraji

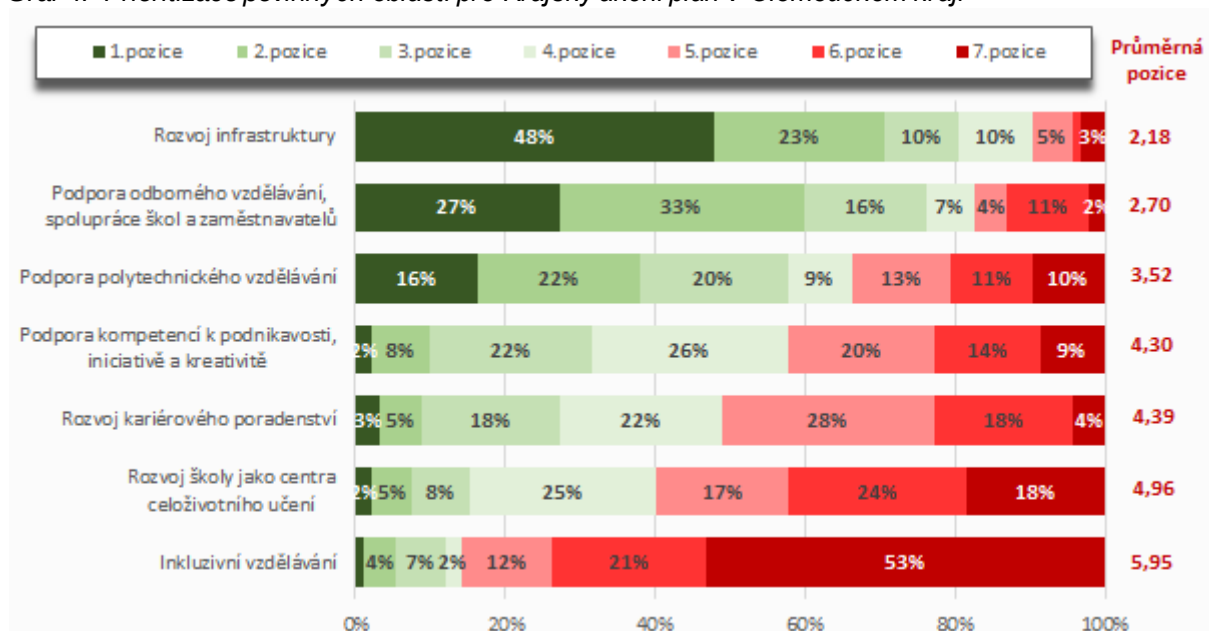
Střední a vyšší odborné školy v Olomouckém kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Olomouckém kraji je nejdůležitější oblast infrastruktury včetně rekonstrukcí a vybavení škol. Oblasti infrastruktury přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 48 % škol, dalších 23 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 10 % škol na třetí pozici. Na čtvrtou pozici umístilo oblast infrastruktury 5 % škol 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 27 % škol považuje tuto oblast za nejdůležitější, 33 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 16 % škol na třetí pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podle škol podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 16 % škol, na druhé místo ji řadí 22 % škol a na třetí místo 23 % škol v Olomouckém kraji.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Olomouckém kraji podpoře kompetencí k podnikavosti, kreativitě a iniciativě. Pouze pro 2 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 8 % škol ji pak řadí na druhou pozici. Podobnou důležitost přisuzují školy také rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 3 % škol a na druhé místo ji řadí 5 % škol.

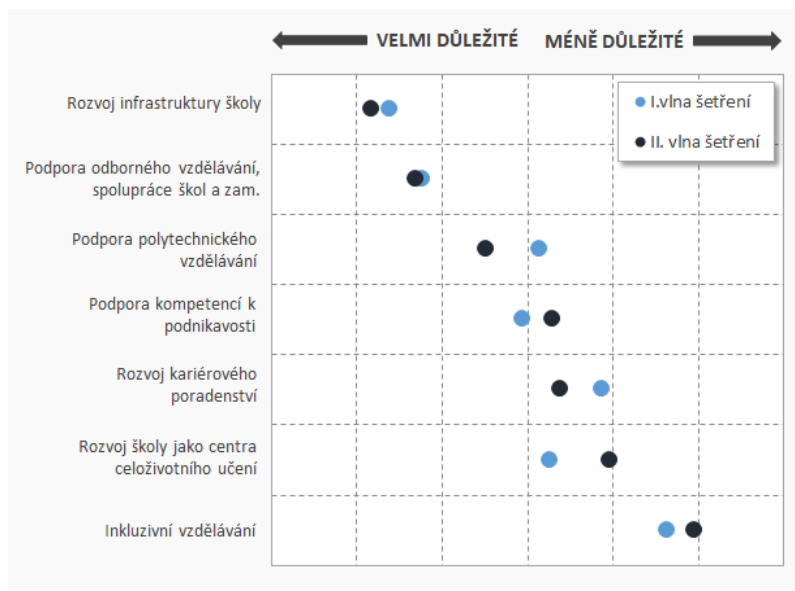
Na základě porovnání jednotlivých oblastí je školami v Olomouckém kraji přisuzována menší důležitost rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí pak přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, kterou 53 % škol řadilo na nejnižší pozici.

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



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

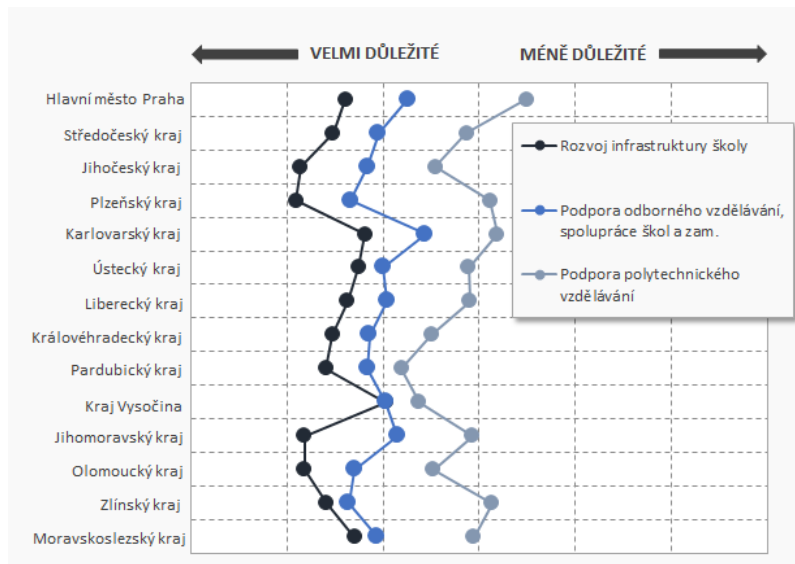
Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v čase - Olomoucký kraj



Oproti roku 2015/2016 školy výrazně méně akcentují důležitost rozvoje škol jako center celoživotního učení, pokles důležitosti je patrný také v případě podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě a v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Výrazný nárůst v hodnocení důležitosti lze pozorovat v případě rozvoje polytechnického vzdělávání a rozvoje kariérového poradenství. Určitý nárůst důležitosti je patrný také v případě rozvoje infrastruktury škol, včetně rekonstrukcí a vybavení.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

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

nadprůměrná důležitost.

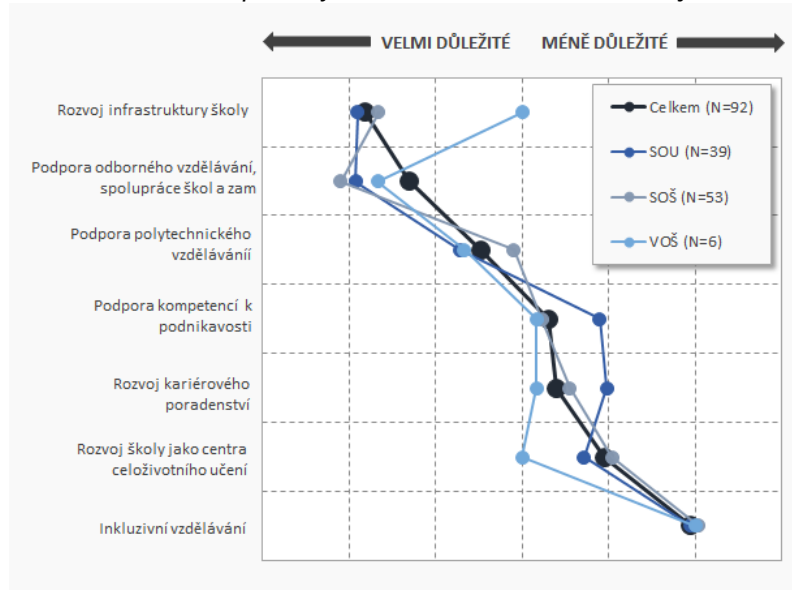
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především ve Zlínském, Plzeňském a Olomouckém kraji. Pro Olomoucký kraj je tato oblast nadprůměrně důležitá.

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

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

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

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



SOU, SOŠ a VOŠ v Olomouckém kraji vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli, pro SOU a SOŠ je významná také oblast rozvoje infrastruktury školy.

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

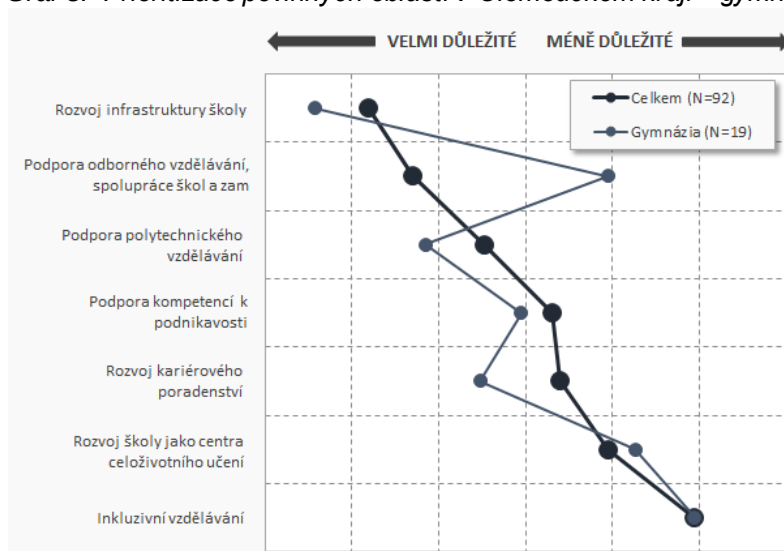
rozvoje kariérového poradenství a oblast inkluzivního vzdělávání.

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

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

Ve srovnání s výsledky hodnocení povinných oblastí za celý kraj je shodně pro SOU, SOŠ a VOŠ důležitější podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. SOU a VOŠ kladou větší důraz také na rozvoj školy jako centra celoživotního učení a na podporu polytechnického vzdělávání, pro SOŠ je podpora polytechnického vzdělávání naopak méně důležitá. Zřetelně menší význam v porovnání s celkovými výsledky dále přikládají SOU podpoře kompetencí k podnikavosti a rozvoji kariérového poradenství a výrazně menší důležitost přisuzují VOŠ rozvoji infrastruktury školy.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Olomouckém kraji – gymnázium



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

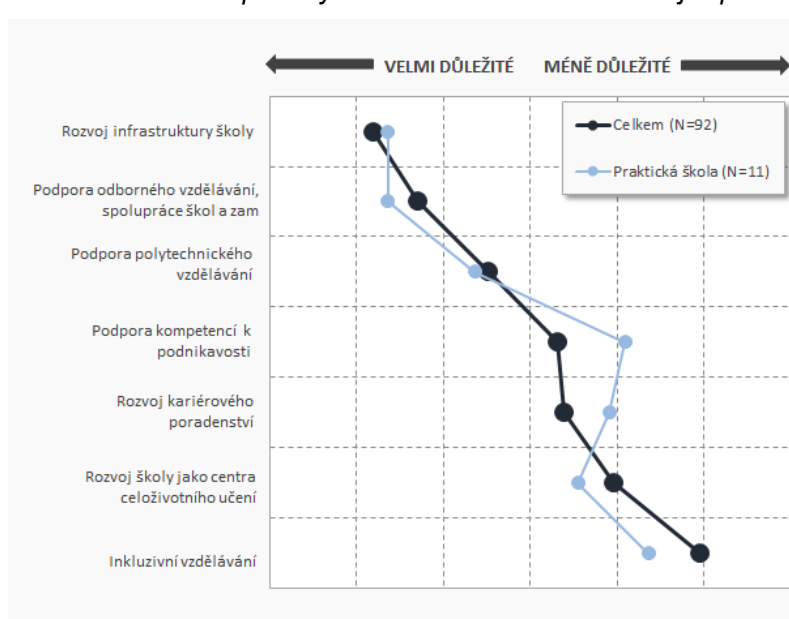
Naopak relativně malou důležitost gymnázia přisuzují podpoře odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, rozvoji školy jako centra celoživotního učení a oblasti inkluzivního vzdělávání.

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v Olomouckém kraji vyplývá, že pro gymnázia je více důležitý rozvoj infrastruktury školy, podpora polytechnického vzdělávání, rozvoj kariérového poradenství a podpora kompetencí k podnikavosti. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia přisuzují oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a dále také rozvoji škol jako center celoživotního učení. Oblasti inkluzivního vzdělávání přikládají gymnázia stejnou důležitost jako z hlediska celkového hodnocení škol.

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

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

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



Oproti celkovým výsledkům kladou praktické školy vyšší důraz zejména na oblast podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, a na rozvoj školy jako centra celoživotního učení, dále také o něco více zdůrazňují podporu polytechnického vzdělávání. Naopak výrazně menší důraz kladou praktické školy na podporu kompetencí k podnikavosti, rozvoj kariérového poradenství a dále také o něco méně zdůrazňují rozvoj infrastruktury školy.

Tab. 2: Prioritizace povinných oblastí v Olomouckém kraji – konzervatoř

Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=92)	Konzervatoř (N=1)
Rozvoj infrastruktury školy	2,2	1,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,0	2,0
Inkluzivní vzdělávání	5,9	3,0
Podpora odborného vzdělávání	2,7	4,0
Podpora kompetencí k podnikavosti	4,3	5,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,4	6,0
Podpora polytechnického vzdělávání	3,5	7,0

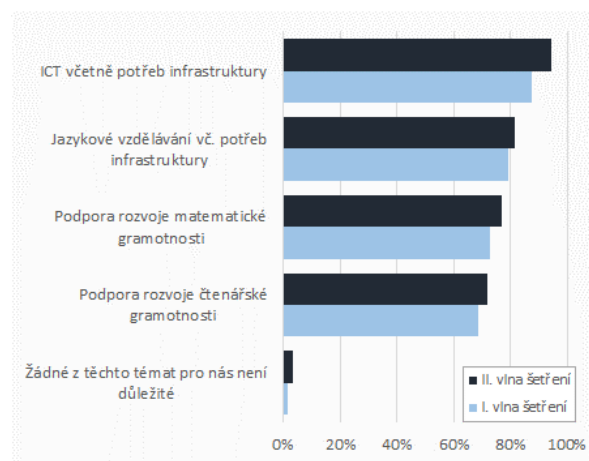
V případě **konzervatoře** je nejvyšší důraz kladen na rozvoj infrastruktury školy včetně rekonstrukcí a vybavení a na rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Na třetí pozici z hlediska významu je oblast inkluzivního vzdělávání a na čtvrté pozici podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. Konzervatoř klade v rámci sledovaných oblastí nejmenší

důraz na podporu kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě, rozvoj kariérového poradenství a podporu polytechnického vzdělávání. V případě posledních dvou zmiňovaných oblastí je důležitost hodnocena jako výrazně nižší i ve srovnání se školami v kraji jako celku.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami v Olomouckém kraji

Školy akcentují důležitost především v oblasti ICT (95 %) a jazykového vzdělávání (82 %).

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Olomouckém kraji



77 % škol označilo jako důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti a 72 % škol považuje za důležitou oblast čtenářské gramotnosti.

Oproti roku 2015/2016 se v případě všech nepovinných oblastí mírně zvýšil podíl škol, které hodnotí jednotlivé oblasti jako důležité. Relativně nejvýraznější je toto zlepšení patrné v případě oblasti ICT (nárůst o 7 p. b.), u ostatních oblastí byl nárůst podílu méně výrazný - podpora rozvoje matematické gramotnosti (nárůst o 4 p. b.), podpora rozvoje čtenářské gramotnosti (nárůst o 3 p. b.), jazykové vzdělávání (nárůst o 2 p. b.).

2 Rozvoj kariérového poradenství v Olomouckém kraji

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci rozvoje kariérového poradenství na školách v Olomouckém kraji dochází v největší míře k rozvoji kariérového poradenství v rámci pokročilé úrovně, kdy mají školy již zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy se kariérové poradenství omezuje především na žáky, kteří potřebují změnit obor, a dále do nejvyšší úrovně, v rámci které má škola interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci a oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi. Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do nejvyšší úrovně a pokročilé úrovně. Naopak relativně méně aktivit vykonávají školy v rámci základní úrovně.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední a vyšší odborné školy v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků a poskytují individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky. Ve značné míře se školy dále podílí na prevenci a intervencím předčasných odchodů žáků ze školy, využívání a poskytování kariérových informací, realizaci odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí, spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách či zapojování odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy a rovněž i na spolupráci s rodiči. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících s poskytováním individuálních služeb kariérového poradenství, se zapojováním odborníků z praxe do výuky a průběžným vzděláváním pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství. Školy se také více soustředí na prevenci a intervence v oblasti předčasných odchodů žáků ze školy a na spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Oproti předchozí vlně se snížil podíl škol, které v této oblasti spolupracují s rodiči.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí pro zajištění kariérového poradenství, nízkou časovou dotací poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství a malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Přibližně třetina škol naráží na absenci pozice samostatného kariérového poradce, malý zájem ze strany zaměstnavatelů, nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců či nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především problémy spojené s nízkou časovou dotací pro poskytování služeb kariérového poradenství ze strany poradců. Situace se z pohledu škol naopak zlepšila z hlediska možností zajištění externího kariérového poradenství, malého zájmu ze strany zaměstnavatelů či absence pozice samostatného kariérového poradce.
- V dalším rozvoji kariérového poradenství by středním a vyšším odborným školám jednoznačně nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. a dále také vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Větší podíl škol by dále uvítal možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců, možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ či zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především potřebu prohloubeného vzdělávání kariérových poradců. Ve srovnání s předchozí vlnou je naopak méně zdůrazňována potřeba metodické podpory, resp. tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, potřeba utváření profesní identity, exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ či potřeba finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod.
- Pokud se zaměříme na aktivity, které střední a vyšší odborné školy v Olomouckém kraji realizují v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze vzdělávání, školy se v největší

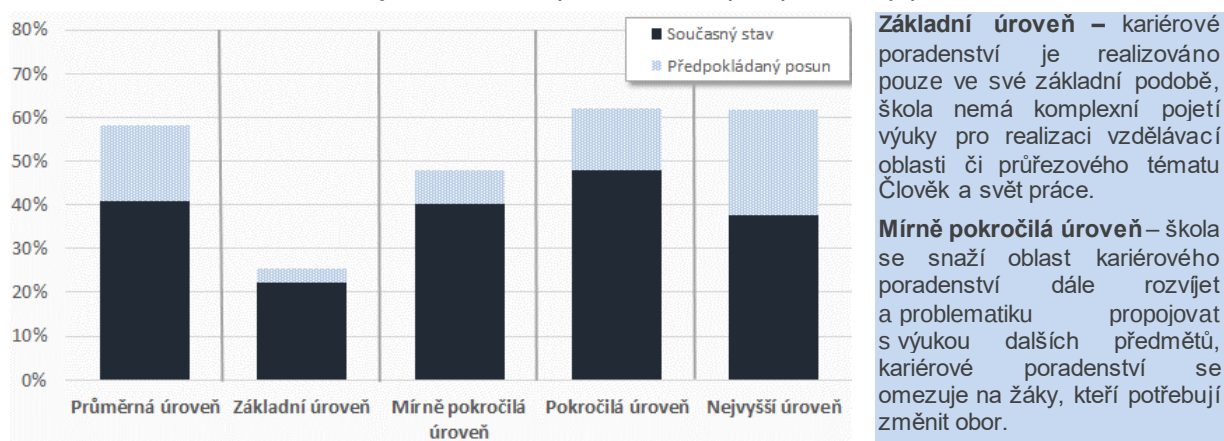
míře věnují pořádání dnů otevřených dveří a informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia. Dále školy také ve velké míře žákům nabízí individuální doučování a konzultace a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí či zahraničních stáží. Značný podíl škol má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích a špatném prospěchu žáka, a usiluje o zapojení rodičů, v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi a individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup a vyhodnocuje výsledky. Obdobný podíl škol dále uvedl, že má v pedagogickém sboru zastoupeného školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který řeší problém předčasných odchodů a poskytuje individuální pomoc žákům.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci rozvoje kariérového poradenství na školách v Olomouckém kraji dochází v největší míře k rozvoji kariérového poradenství v rámci pokročilé úrovně (48 %), kdy mají školy již zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (40 %), kdy se kariérové poradenství omezuje především na žáky, kteří potřebují změnit obor. Do výše 38 % pak školy v Olomouckém kraji naplňují také aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které má škola interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci a oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi. V nejmenší míře vykonávají školy aktivity spadající do základní úrovně (22 %), kdy je kariérové poradenství realizováno pouze ve své základní podobě.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, školy plánují především rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 24 %) a deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 14 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 8 %) či základní (předpokládaný posun o 3 %) úrovně.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun

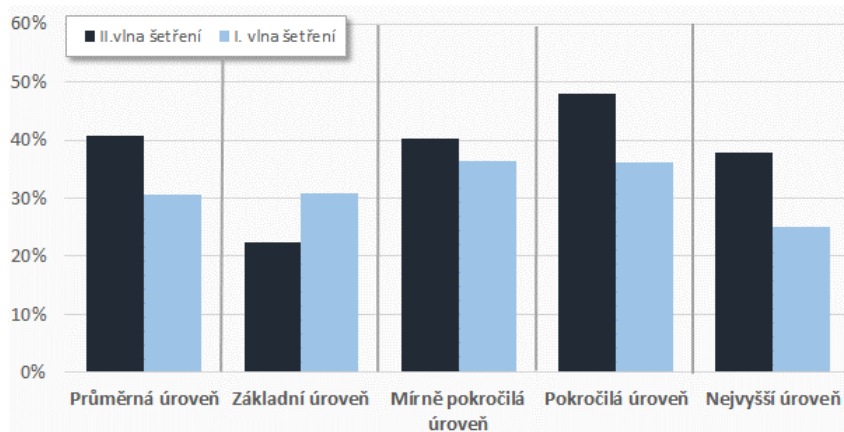


zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, školy v rámci této oblasti příležitostně spolupracují s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především vyššími ročníky, pozornost je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

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

Oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 13 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 12 p. b.). Naopak relativně méně aktivit vykonávají školy v rámci základní úrovně (pokles o 8 p. b.).

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



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

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

Pokročilá úroveň – škola má

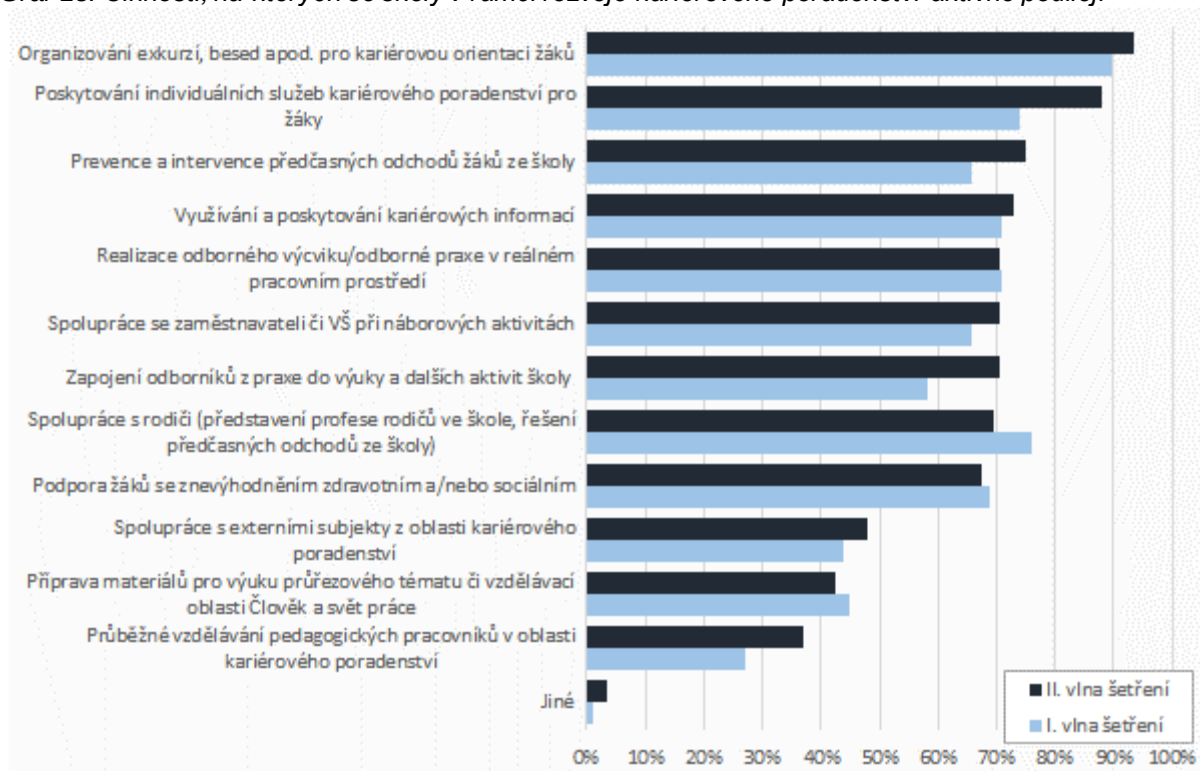
zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, školy v rámci této oblasti příležitostně spolupracují s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především vyššími ročníky, pozornost je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

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

2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední a vyšší odborné školy v Olomouckém kraji v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (93 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (88 %).

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



Více než 70 % škol se dále podílí na prevenci a intervencím předčasných odchodů žáků ze školy (75 %), využívání a poskytování kariérových informací (73 %), realizaci odborného výcviku nebo odborné praxe

v reálném pracovním prostředí (71 %), spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (71 %) či zapojování odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (71 %).

Ve značné míře dále školy spolupracují s rodiči (70 %) a podporují žáky se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním (67 %).

V nejmenší míře se pak školy zaměřují na spolupráci s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (48 %), přípravu materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (42 %) a průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (37 %).

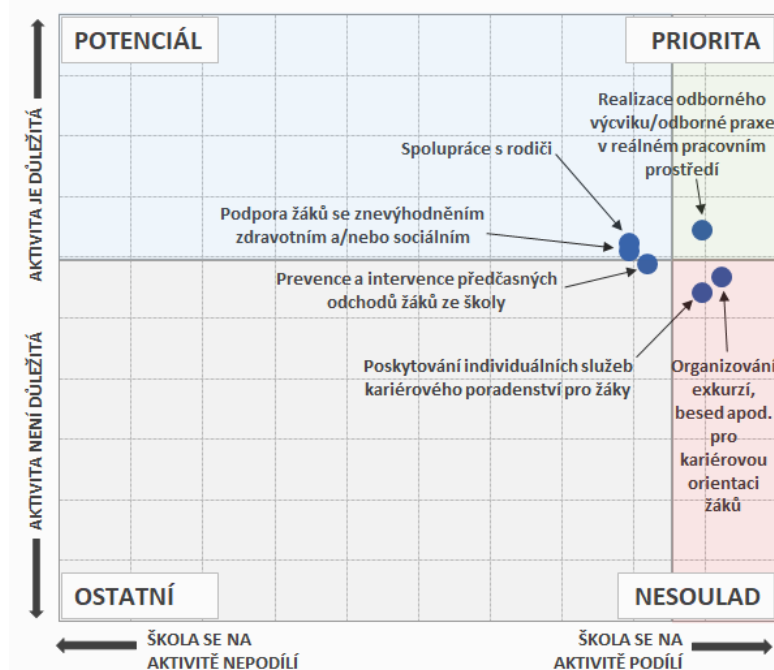
Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících s poskytováním individuálních služeb kariérového poradenství (nárůst o 14 p. b.), se zapojováním odborníků z praxe do výuky (nárůst o 12 p. b.) a průběžným vzděláváním pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 10 p. b.). Školy se také více soustředí na prevenci a intervence v oblasti předčasných odchodů žáků ze školy (nárůst o 9 p. b.) a na spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (nárůst o 5 p. b.). Oproti předchozí vlně se snížil podíl škol, které v této oblasti spolupracují s rodiči (pokles o 6 p. b.).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje kariérového poradenství v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (92 %), poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (90 %) a realizují odborný výcvik/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (90 %).

Školy se dále věnují prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (82 %), podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (79 %) a spolupráci s rodiči např. při představení profese rodičů ve škole a řešení předčasných odchodů ze školy (79 %).

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



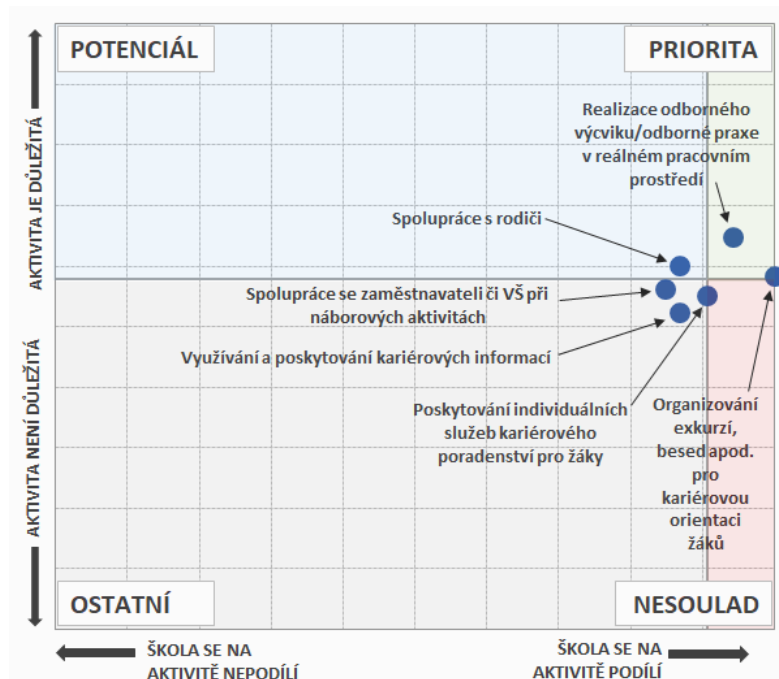
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Této aktivitě se střední odborná učiliště věnují ve velké míře a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají největší význam.

K jistému nesouladu pak dochází v případě organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky, kdy se těmito aktivitám věnuje vysoký podíl škol, ale zároveň jsou považovány za relativně méně důležité.

Naopak určitý potenciál rozvoje kariérového poradenství na středních odborných učilištích spočívá ve spolupráci s rodiči, podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a částečně také v prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy. Těmito aktivitám se sice věnuje menší podíl škol, ale považují je za důležité.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje kariérového poradenství v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (100 %).

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



Ve velké míře školy také realizují odborný výcvik či odborné praxe v reálném pracovním prostředí (94 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (91 %). Více než 80 % středních odborných škol spolupracuje s rodiči (87 %), využívá a poskytuje kariérové informace (87 %) a spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (85 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit rozvoje kariérového poradenství představují hlavní priority středních odborných škol organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Tyto aktivity

byly školami zmiňovány nejčastěji a zároveň jim byla přikládána vysoká důležitost.

Jistý nesoulad lze sledovat v případě poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky. Této aktivitě se sice školy poměrně ve velké míře věnují, její význam je ale lehce podprůměrný.

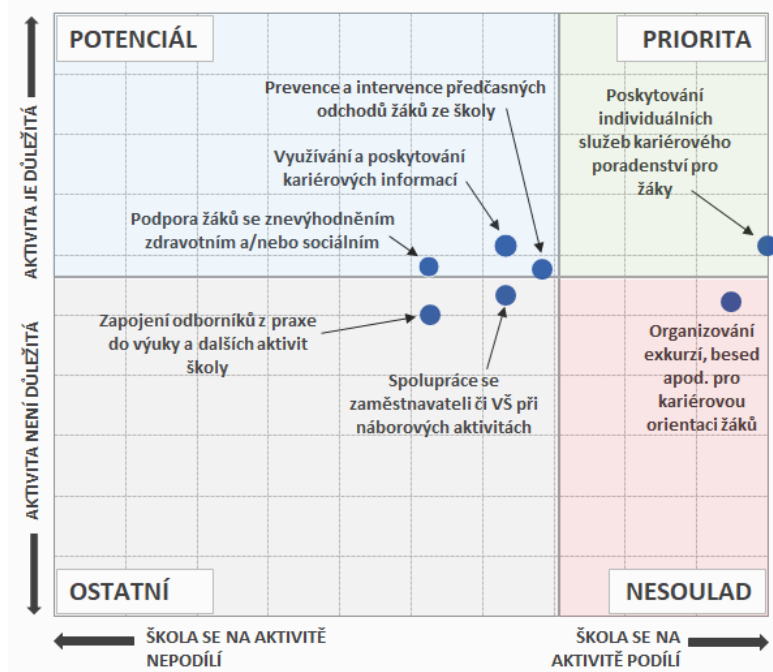
Jako potenciál dalšího rozvoje kariérového poradenství lze označit spolupráci s rodiči – na této aktivitě se střední odborné školy podílejí spíše v menší míře, ovšem považují ji za důležitou.

V menší míře se střední odborné školy věnují spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a využívání a poskytování kariérových informací, přičemž těmto aktivitám přikládají spíše podprůměrný význam.

Gymnázia jsou v rámci rozvoje kariérového poradenství velice aktivní v poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (100 %) a organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (95 %). Dále se věnují prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (68 %), spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (63 %) či využívání a poskytování kariérových informací (63 %). Přibližně polovina škol se také zaměřuje na podporu žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním nebo na zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (shodně 53 %).

V případě gymnázií lze za prioritu v oblasti rozvoje kariérového poradenství označit především poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky. Této aktivitě se školy ve velké míře věnují a zároveň ji v rámci sledovaných položek považují za nadprůměrně důležitou.

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



V hojně míře se školy zaměřují také na organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků, nicméně této aktivitě přiřkládají spíše podprůměrný význam.

Naopak za důležité považují gymnázia i některé aktivity, které ale vykonávají v relativně menší míře a lze je tak označit spíše za potenciál dalšího rozvoje kariérového poradenství na gymnáziích. Jedná se o prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy, využívání a poskytování kariérových informací či o podporu žáků se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním.

V menší míře se školy věnují také spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách nebo zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy, těmto aktivitám zároveň přiřkládají spíše podprůměrný význam.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

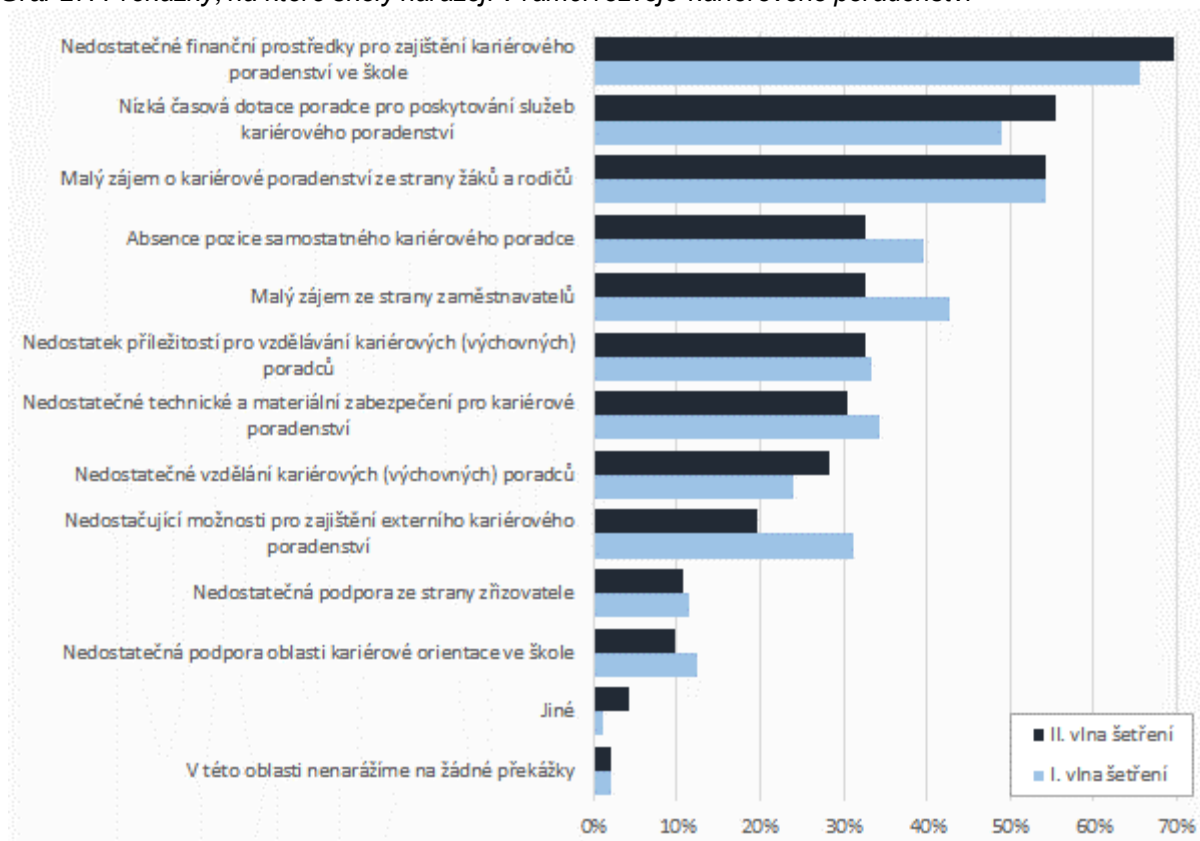
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí pro zajištění kariérového poradenství (70 %), nízkou časovou dotací poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (55 %) a malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (54 %).

Přibližně třetina škol naráží na absenci pozice samostatného kariérového poradce, malý zájem ze strany zaměstnavatelů, nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců (shodně 33 %) či nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (30 %).

Školy v Olomouckém kraji se dále potýkají s nedostatečným vzděláním kariérových (výchovných) poradců (28 %) či nedostačujícími možnostmi pro zajištění externího kariérového poradenství (20 %).

Nízký podíl škol pak naráží na nedostatečnou podporu ze strany zřizovatele (11 %) či nedostatečnou podporu oblasti kariérové orientace ve škole (10 %). Dále 4 % škol se potýkají s jinými překážkami a 2 % škol uvedlo, že v této oblasti na žádné překážky nenaráží.

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



Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především problémy spojené s nízkou časovou dotací pro poskytování služeb kariérového poradenství ze strany poradců (nárůst o 6 p. b.). Situace se z pohledu škol naopak zlepšila z hlediska možností zajištění externího kariérového poradenství (pokles o 12 p. b.), malého zájmu ze strany zaměstnavatelů (pokles o 10 %) či absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 7 %).

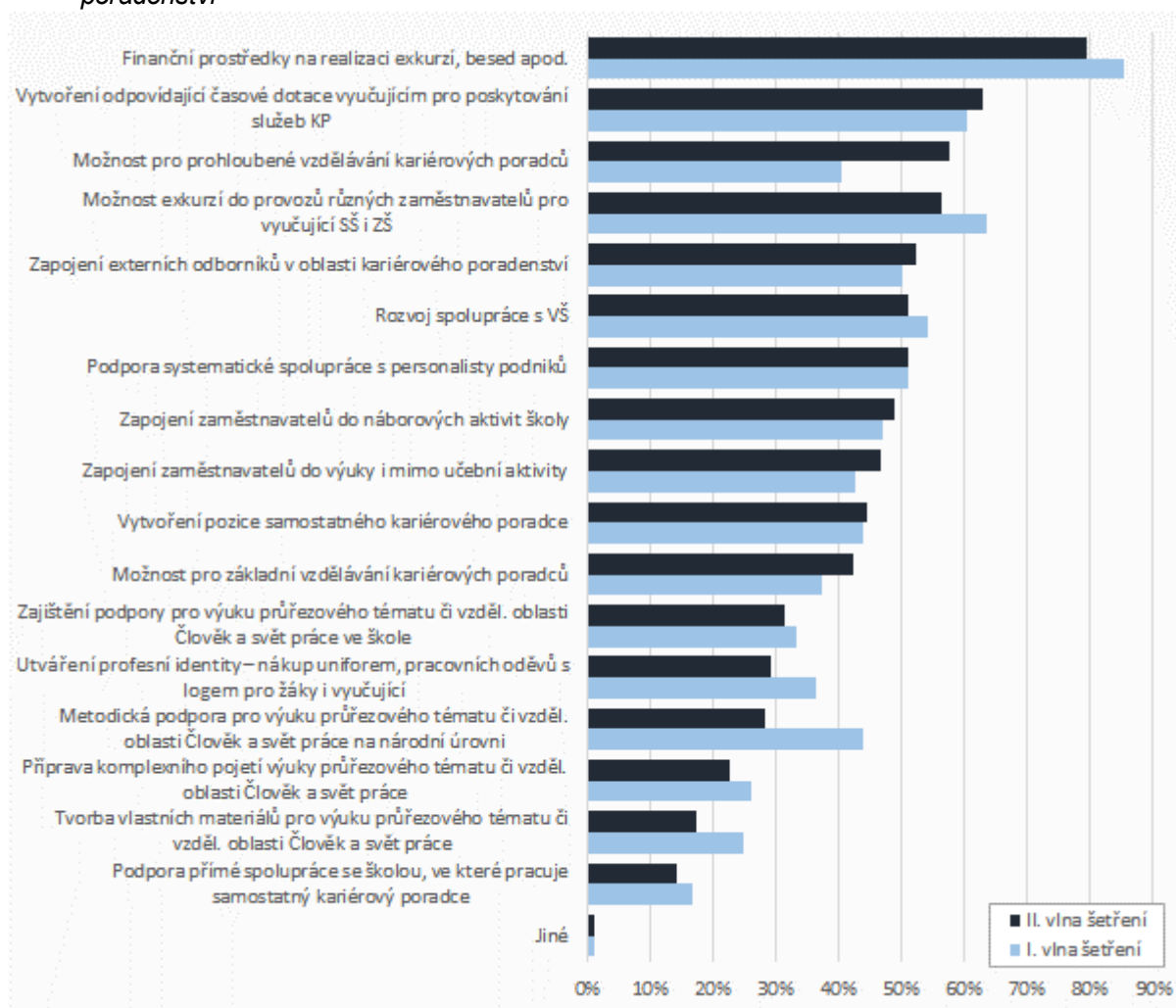
2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji kariérového poradenství by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (79 %) a dále také vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (63 %).

Větší podíl škol by dále uvítal možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (58 %), možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (57 %) či zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (52 %).

Přibližně polovina škol uvedla, že by jim pomohl také rozvoj spolupráce s VŠ, podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (shodně 51 %) či zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (49 %) či do výuky i mimo učební aktivity (47 %). Více než 40 % škol dále deklarovalo potřebu vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (45 %) či základního vzdělávání kariérových poradců (42 %).

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



Přibližně třetina škol by pomohlo zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (32 %). O něco menší podíl škol uvádí potřebu utváření profesní identity žáků (29 %), metodické podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (28 %) či přípravy komplexního pojetí výuky průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (23 %).

Nízký podíl škol pak uvedl, že by jim v rozvoji kariérového poradenství pomohla tvorba vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (17 %) a podpora přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (14 %).

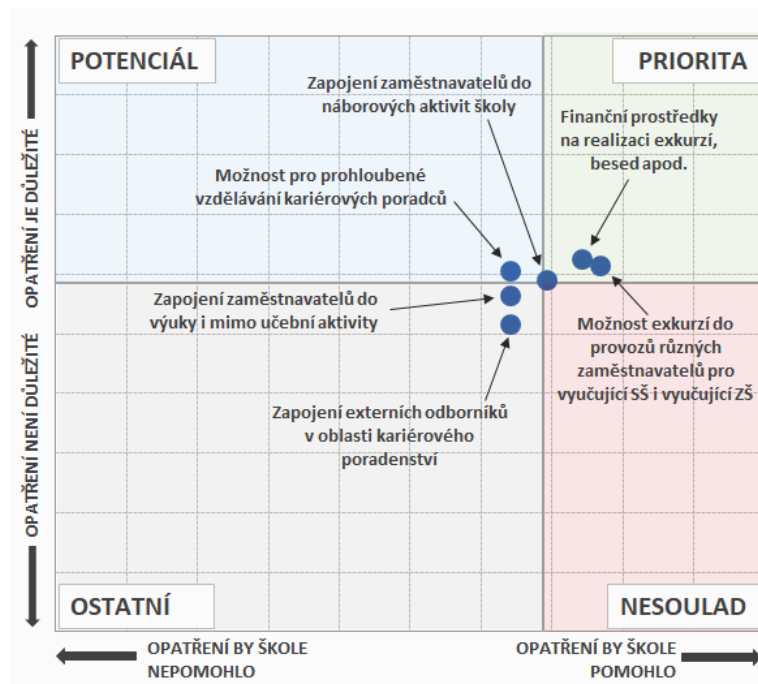
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především potřebu prohloubeného vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 17 p. b.). Ve srovnání s předchozí vlnou je naopak méně zdůrazňována potřeba metodické podpory (pokles o 15 p. b.), resp. tvorby vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 8 p. b.), potřeba utváření profesní identity (pokles o 7 p. b.), exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (pokles o 7 p. b.) či potřeba finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (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 především pomohla možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (77 %) a finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (74 %). O něco menší podíl škol by uvítal také zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (69 %). Shodně 64 % škol dále projevilo zájem o možnost

pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců, zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity.

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



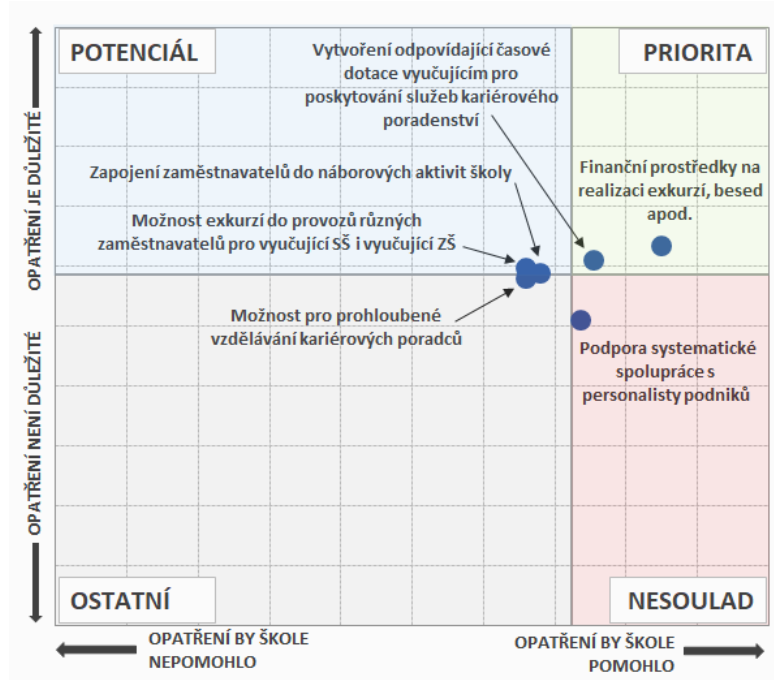
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou pro rozvoj kariérového poradenství na středních odborných učilištích by mělo být zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod., možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující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

Určitý potenciál pak pro školy představuje možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců. Toto

opatření sice zmiňoval nižší podíl škol, ale ty jej považují za nadprůměrně důležité.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (85 %). Dále školy deklarovaly, že by jim v rozvoji kariérového poradenství pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (75 %) či podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (74 %). O něco menší podíl škol by uvítal zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (68 %), možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (66 %) či možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (66 %).

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



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

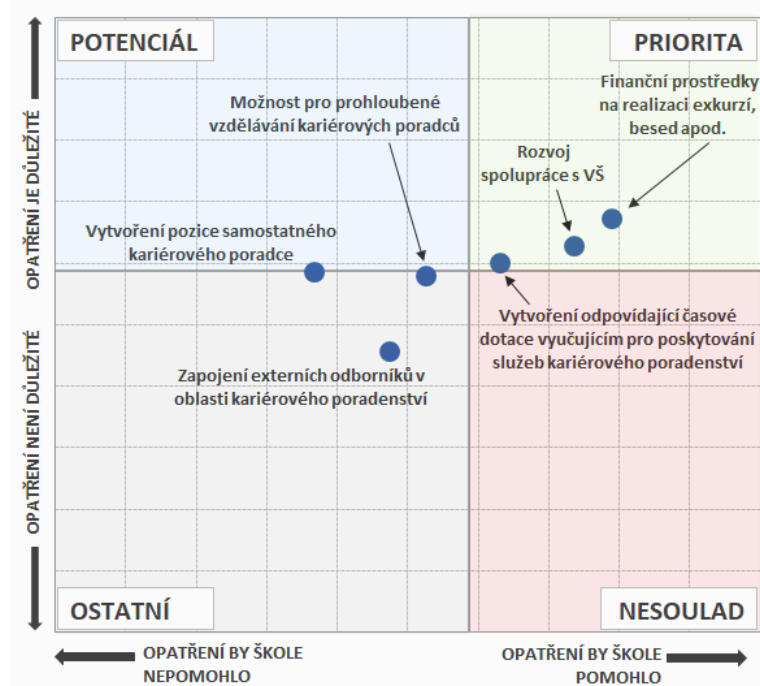
Ve větší míře pak školy dále zmiňovaly potřebu podpory systematické spolupráce s personalisty podniků, tomuto opatření ale

školy přikládaly podprůměrný význam.

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

Gymnázia uvádějí, že by jim v rozvoji kariérového poradenství v největší míře pomohlo zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (79 %), rozvoj spolupráce s VŠ (74 %) a dále také vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (63 %). O něco v menší míře by gymnázia uvítala možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (53 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (47 %) či vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (37 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představují pro rozvoj kariérového poradenství na gymnáziích hlavní priority zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod., rozvoj spolupráce s VŠ a rovněž i vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Tato opatření školy zmiňovaly v největší míře a zároveň jim přikládají nadprůměrný význam.

Za spíše důležitá opatření považují gymnázia také vytvoření pozice samostatného kariérového poradce či možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců. Jelikož tyto položky zmiňovaly školy v menší míře, představují spíše určitý potenciál dalšího rozvoje kariérového

poradenství.

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

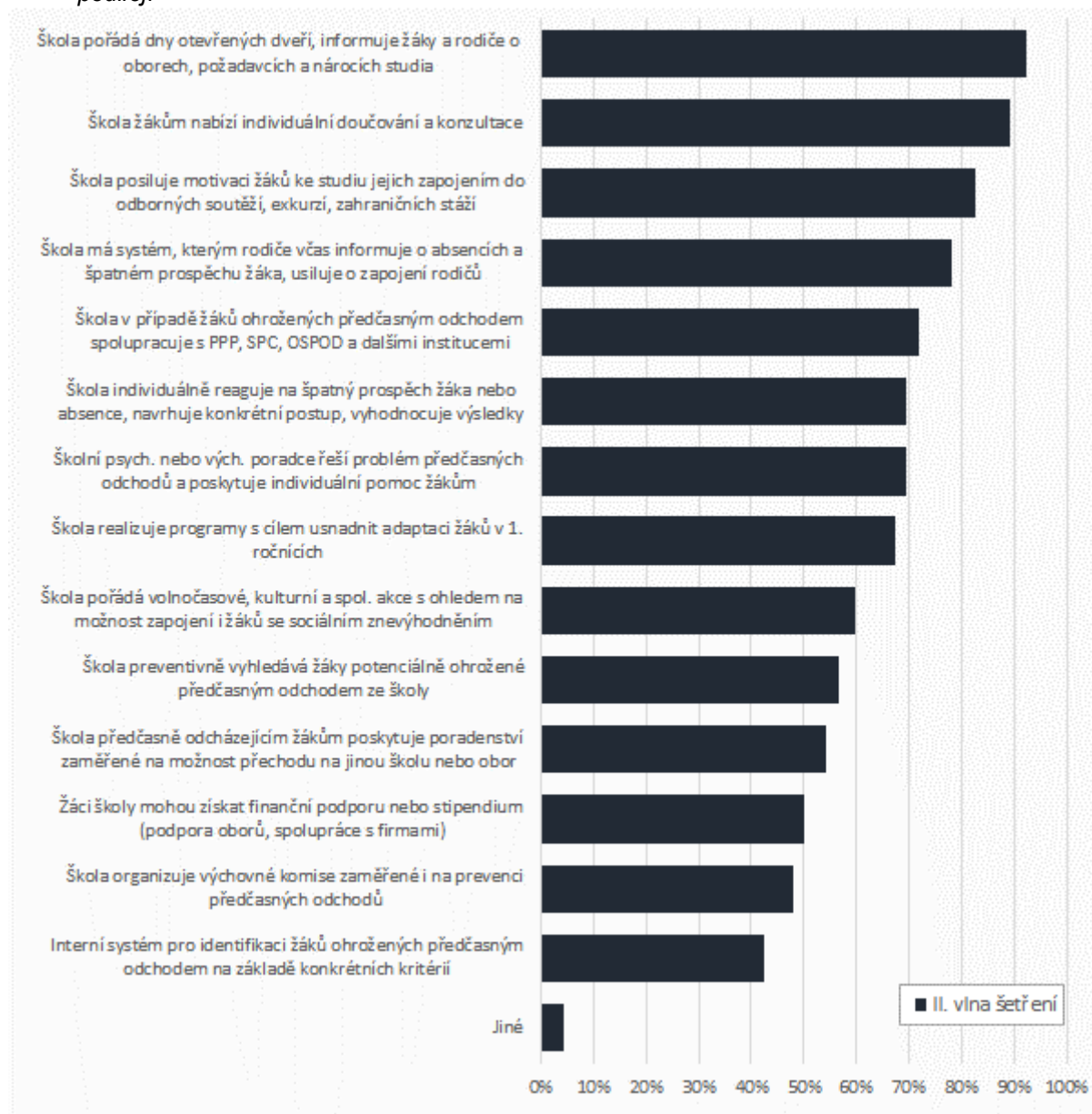
Pokud se zaměříme na aktivity, které střední a vyšší odborné školy v Olomouckém kraji realizují v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze vzdělávání, školy se v největší míře věnují pořádání dnů otevřených dveří a informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia (92 %). Dále školy také ve velké míře žákům nabízí individuální doučování a konzultace (89 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí či zahraničních stáží (83 %).

Značný podíl škol má systém, který rodiče včas informuje o absencích a špatném prospěchu žáka, a usiluje o zapojení rodičů (78 %), v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (72 %) a individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup a vyhodnocuje výsledky (70 %). Obdobný podíl škol dále uvedl, že na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který řeší problém předčasných odchodů a poskytuje individuální pomoc žákům (70 %).

Významný podíl škol také realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (67 %) či pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (60 %). Více než polovina škol preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (57 %) a předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (54 %).

Zhruba polovina škol dále uvádí, že žáci školy mohou získat finanční podporu nebo stipendium (50 %) nebo že škola organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (48 %). 42 % škol má vytvořený interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií.

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

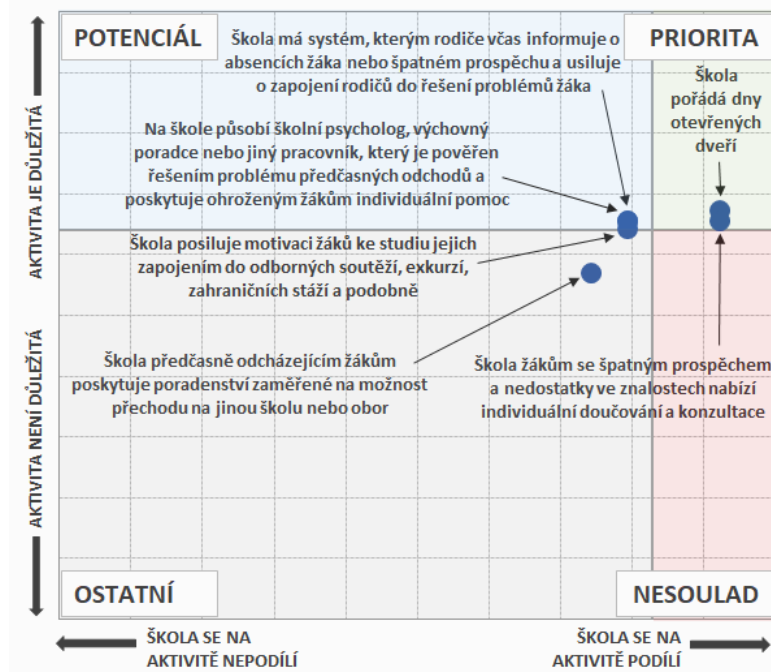


2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků v největší míře pořádají dny otevřených dveří a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (shodně 92 %). Na 79 % školách působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc. Stejný podíl škol má také

systém, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu, a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (79 %) a ve stejné míře také školy posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (79 %). Dále 74 % škol předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor.

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



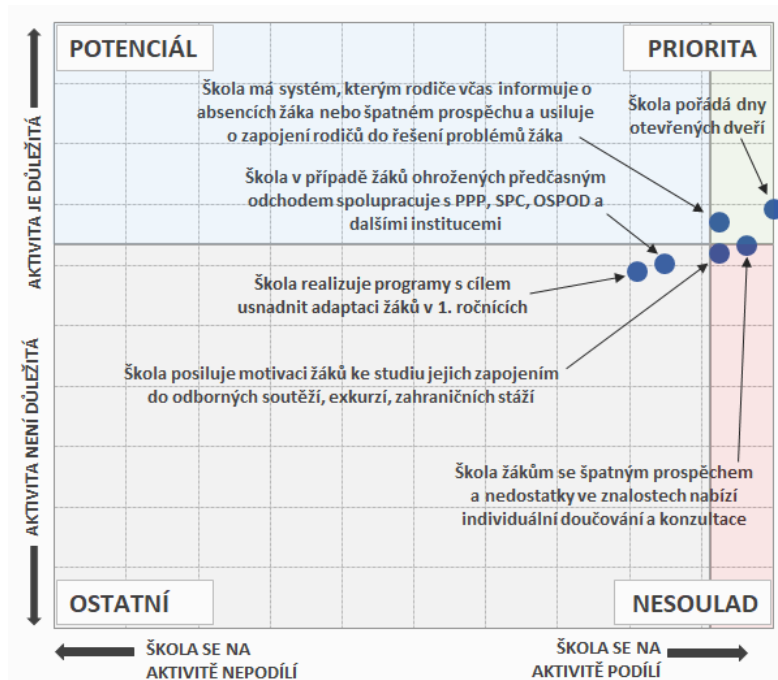
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří a také možnost, aby žáci se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech využili individuální doučování a konzultace. Těmto aktivitám se střední odborná učiliště věnují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají relativně velký význam.

Značný význam přiřkládají školy také skutečnosti, že mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka,

nebo že na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc. Jen o něco menší důležitost pak školy přisuzují posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. Vzhledem k tomu, že na těchto aktivitách se střední odborná učiliště podílejí v relativně menší míře, jedná se spíše o určitý potenciál jejich dalšího rozvoje.

Střední odborné školy z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků v největší míře pořádají dny otevřených dveří (100 %) a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (96 %). Ve velké míře mají školy také systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (92 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (92 %). Školy dále také v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (85 %) a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (81 %).

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



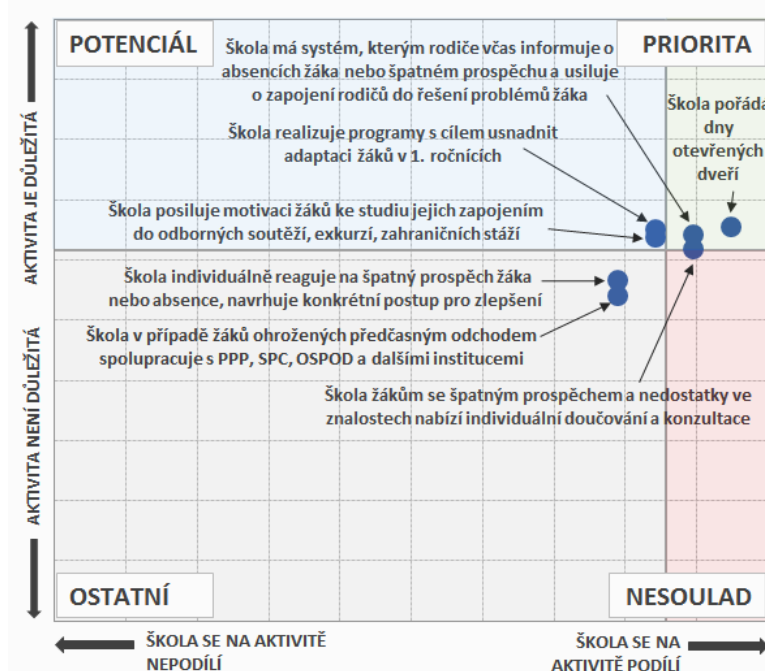
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, tak podobně jako v případě SOU je hlavní prioritou pro střední odborné školy pořádání dnů otevřených dveří. Mezi priority patří také tvorba systému, kterým školy rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu, a individuální doučování a částečně také konzultace nabízené žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech. Těmto aktivitám se střední odborné školy ve velké míře věnují a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají relativně velký význam.

K jistému nesouladu dochází

v případě posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží, kdy se této aktivitě věnuje vysoký podíl škol, ale zároveň je ve srovnání s aktivitami prioritními považována za relativně méně důležitou.

Gymnázia z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků také v největší míře pořádají dny otevřených dveří (95 %). Ve značné míře dále žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (89 %) a mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (89 %).

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



Školy dále ve větší míře realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (shodně 84 %). 79 % gymnázií individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení a stejný podíl škol v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi.

Při zohlednění důležitosti jednotlivých realizovaných aktivit představuje priority gymnázií pořádání dnů otevřených dveří, tvorba systému, kterým škola rodiče včas informuje o absencích

žáka nebo špatném prospěchu, a individuální doučování a konzultace nabízené žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech. Těmto aktivitám se gymnázia věnují v největší míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají relativně velký význam.

Za důležité považují gymnázia také posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí či zahraničních stáží a rovněž i realizaci programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících. Tyto činnosti však vykonávají gymnázia o něco v menší míře než prioritní aktivity a představují tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje gymnázií.

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

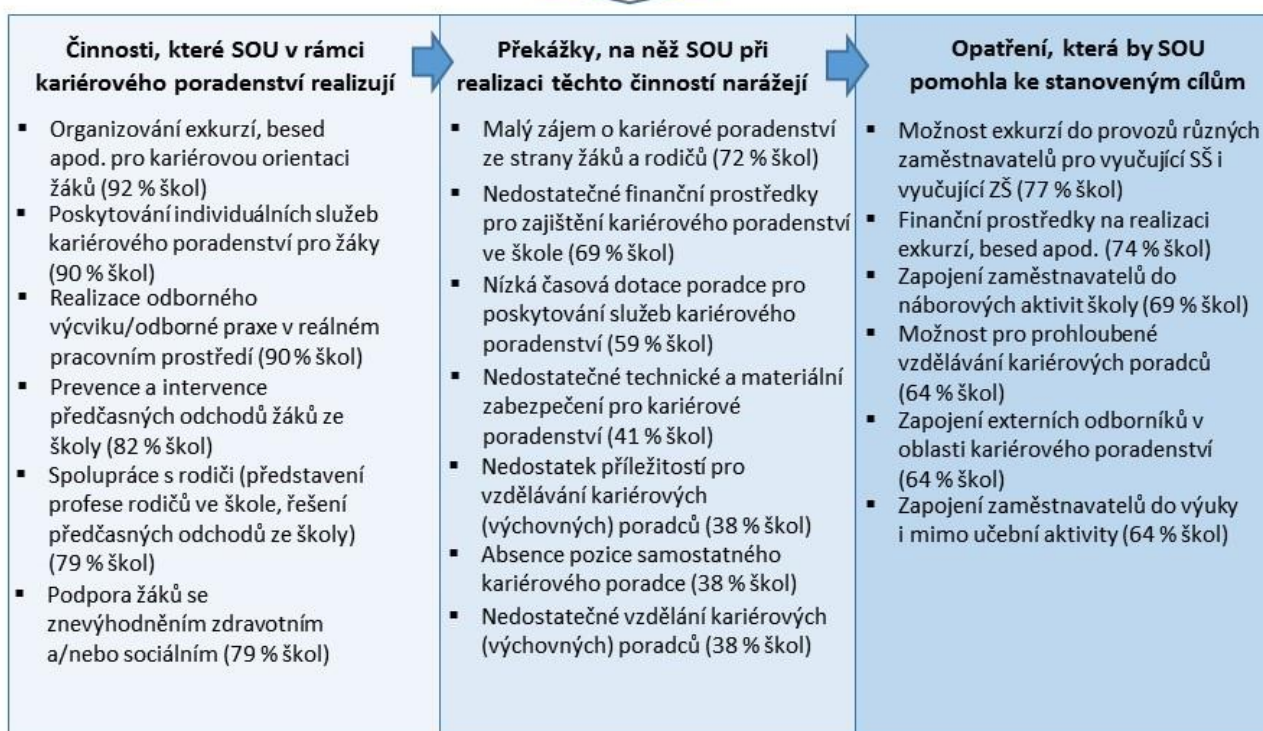
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

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

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

Aktuální stav kariérového poradenství na SOU

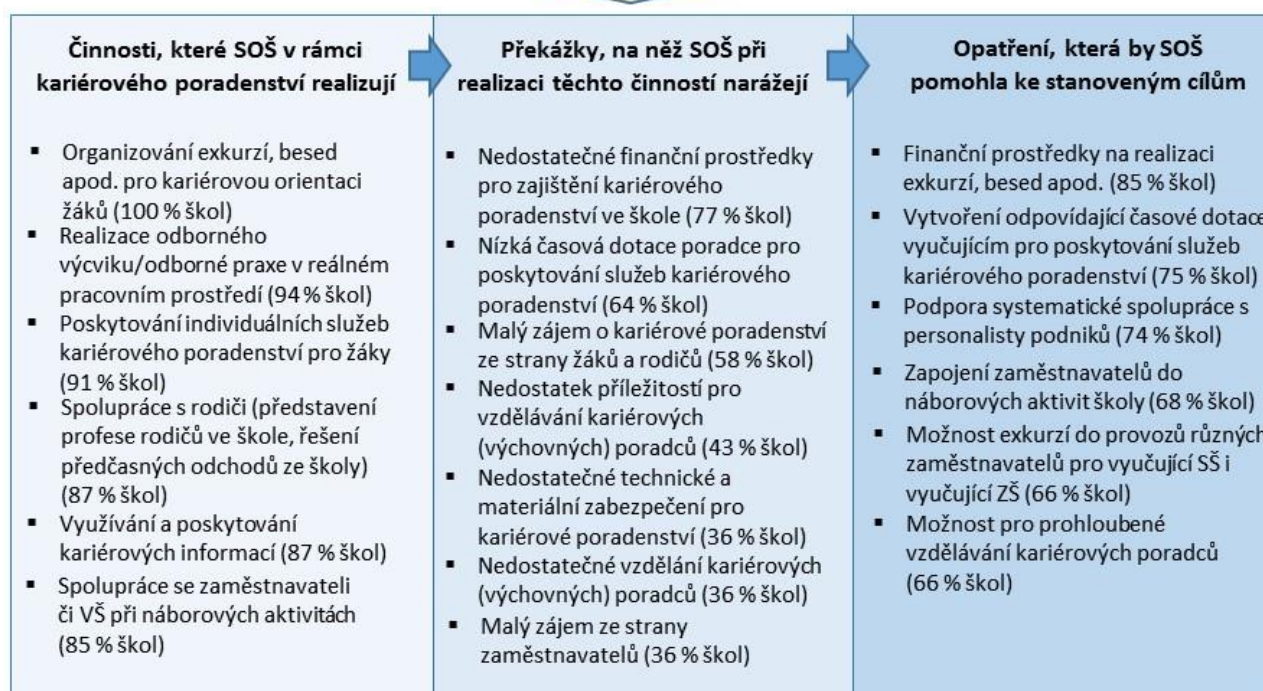


Cíle, které si SOU stanovila v rámci rozvoje kariérového poradenství

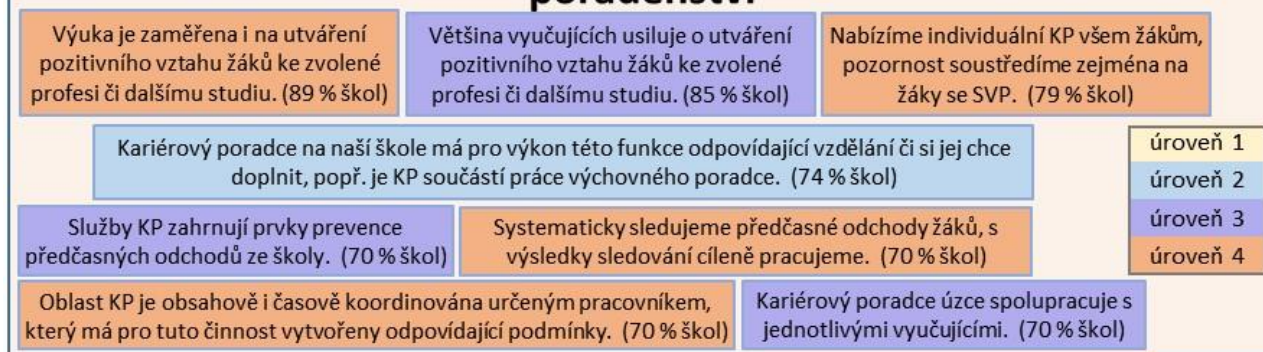


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav kariérového poradenství na SOŠ



Cíle, které si SOŠ stanovila v rámci rozvoje kariérového poradenství



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

Aktuální stav kariérového poradenství na gymnáziích

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. (68 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (68 % škol)

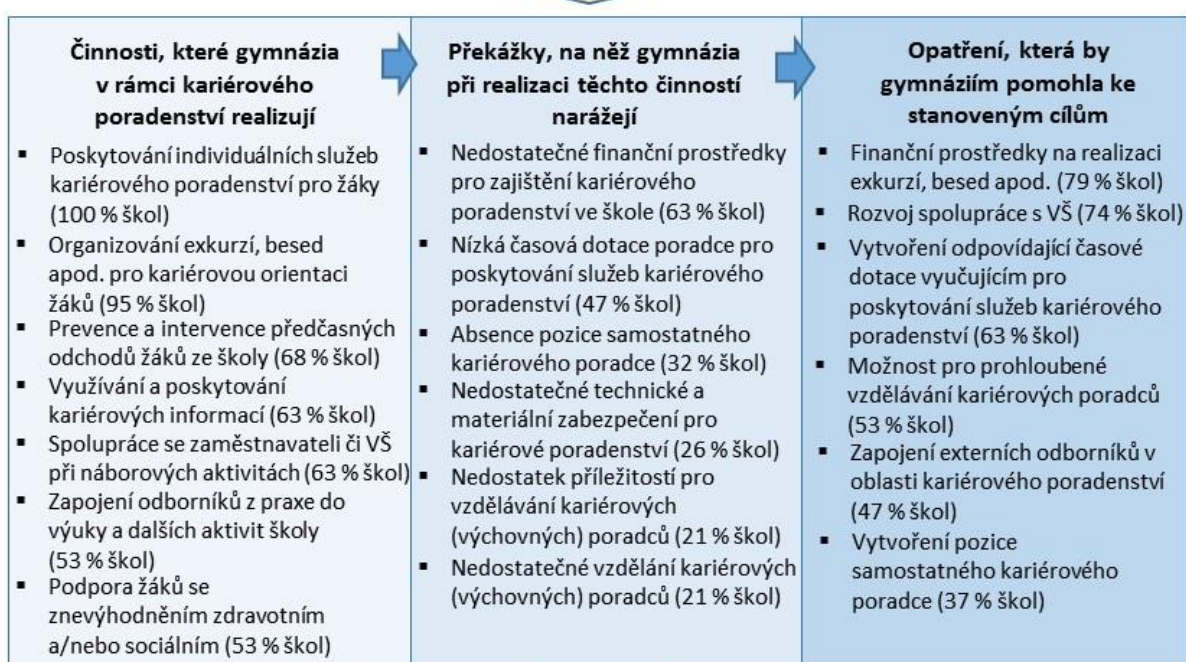
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (68 % škol)

Kariérové vzdělávání je realizováno prostřednictvím vzdělávací oblasti či průřezového tématu Člověk a svět práce v souladu s RVP. (68 % škol)

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (63 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (63 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila gymnázia

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (79 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (79 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (74 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (74 % 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)

Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (74 % škol)

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

3 Podpora polytechnického vzdělávání v Olomouckém kraji

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci podpory polytechnického vzdělávání školy vykonávají největší množství aktivit v souladu s RVP vyučovaných oborů, tedy v rámci základní úrovně. Ve větší míře jsou školami realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, a do pokročilé úrovně, kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání. Školy si kladou za cíl, že o nevýraznější nárůst prováděných aktivit budou usilovat na úrovni kombinace systematické podpory polytechnického vzdělávání a podpory v rámci dílčích aktivit, tedy na nejvyšší úrovni. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé, nejvyšší a mírně pokročilé úrovně.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání zapojuje většina škol žáky do soutěží a olympiád. O něco méně škol zahrnuje do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku. Školy dále často organizují motivační akce pro žáky ZŠ, individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku, připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru a spolupracují jednak se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří, jednak s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a na začleňování do výuky laboratorních cvičení, pokusů či exkurzí.

Naopak nižší podíl škol zmiňuje zpracovávání samostatných prací žáků na témata, která poskytují sociální partneři.

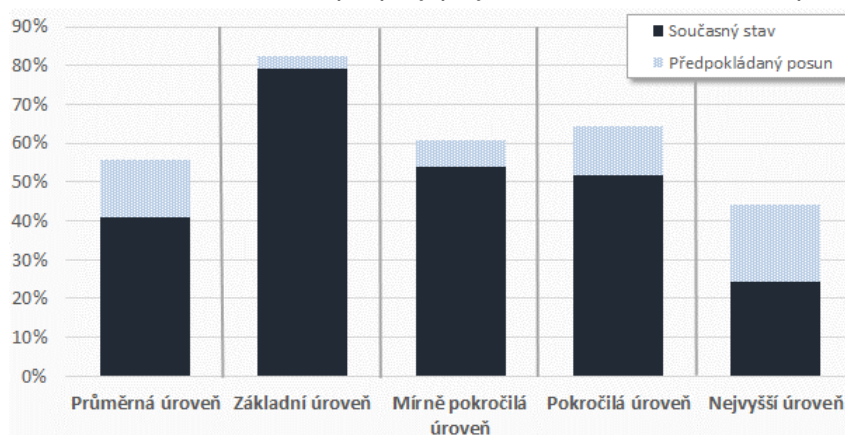
- Mezi překážkami omezujícími rozvoj polytechnického vzdělávání školy nejčastěji zmiňují nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů, zastaralé vybavení IT pro výuku a nedostatečné znalosti žáků základních škol. Problémem je také nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání a nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání. Školy označují za překážku také nevhodné či žádné vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. a polovina škol naráží na nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené se zastaralým vybavením IT pro výuku, nedostatkem materiálů pro výuku polytechnických předmětů, nevhodným či žádným vybavením laboratoří, odborných učeben, dílen apod., nedostatečnými znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání, nedostatečnými či neodpovídajícími prostory, nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů a skutečností, že pedagogičtí pracovníci nemají aktuální znalosti a dovednosti v polytechnické oblasti. Naopak o něco méně poukazují školy na problémy spojené s malou podporou ze strany zaměstnavatelů.
- 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, možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů, zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nákup či příprava materiálů pro výuku, zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání či zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku.
- Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především potřebu nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, nákupu či přípravy materiálů pro výuku, zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku. Oproti předchozí vlně šetření by školy také uvítaly v o něco větší míře podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole, možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů, úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření, podporu práce předmětových komisí předmětů polytechnického (matematického) zaměření či zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání. Školy naopak deklarují nižší potřebu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu polytechnického vzdělávání na školách v Olomouckém kraji, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na podporu polytechnického vzdělávání pouze v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy v rámci základní úrovně (79 %). Ve větší míře jsou školami realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (54 %), 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., a do pokročilé úrovně (52 %), kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání. V nejmenší míře realizují školy v Olomouckém kraji aktivity spadající do nejvyšší úrovně (24 %), kdy je systematická podpora polytechnického vzdělávání dále doplňována o další aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, školy plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 %) a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 13 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 7 %) či základní (předpokládaný posun o 3 %) úrovně.

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



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

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

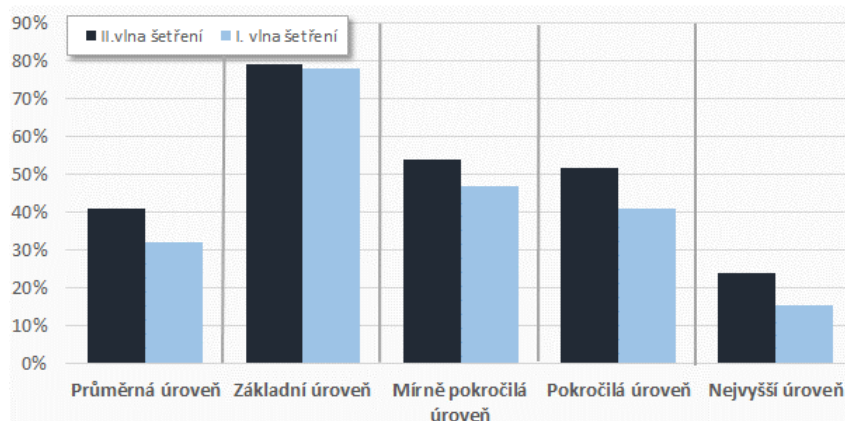
atd.).

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

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé (nárůst o 11 p. b.), nejvyšší úrovně (nárůst o 9 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 7 p. b.). Je tedy patrné, že dochází k postupnému rozvoji systematické podpory polytechnického vzdělávání v Olomouckém kraji.

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



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

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

atd.).

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

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

3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

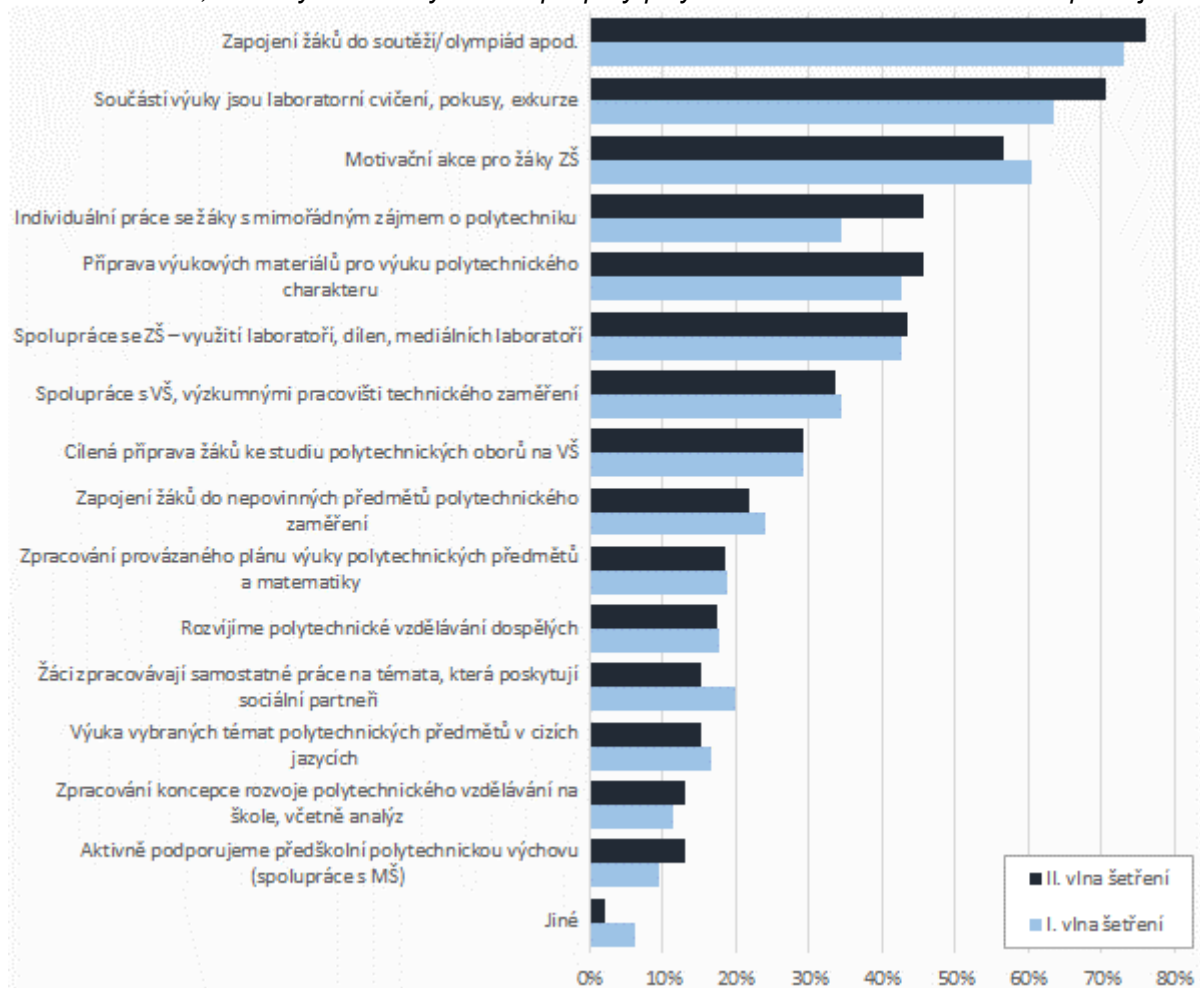
V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání zapojuje většina škol (76 %) žáky do soutěží a olympiád. O něco méně škol (71 %) zahrnuje do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku. Školy dále často organizují motivační akce pro žáky ZŠ (57 %), individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (46 %), připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (46 %) a spolupracují jednak se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (43 %), jednak s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (34 %).

Relativně menší podíl škol se věnuje cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (29 %), zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (22 %), zpracování provázaného plánu výuky polytechnických předmětů a matematiky (18 %) či rozvoji polytechnického vzdělávání dospělých (17 %).

V nejmenší míře se pak školy v Olomouckém kraji zaměřují na zpracovávání samostatných prací žáků na témata, která poskytují sociální partneři (15 %), na výuku vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (15 %), zpracování koncepce rozvoje polytechnického vzdělávání na škole, včetně analýz (13 %) či na aktivní podporu předškolní polytechnické výchovy (13 %).

Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (nárůst o 11 p. b.) a na začleňování do výuky laboratorních cvičení, pokusů či exkurzí (nárůst o 7 p. b.). Naopak nižší podíl škol zmiňuje zpracovávání samostatných prací žáků na témata, která poskytují sociální partneři (pokles o 5 p. b.).

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



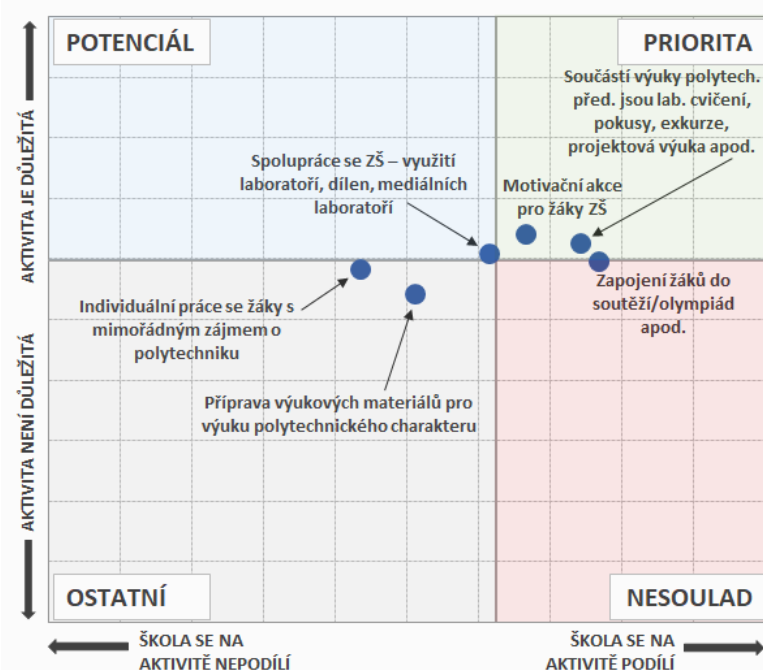
3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře zapojují žáky do soutěží a olympiád (77 % škol) a zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (74 %),

Relativně velký podíl škol dále také pořádá motivační akce pro žáky ze základních škol (67 %) či spolupracuje se základními školami v oblasti využití laboratoří a dílen (62 %) a věnuje se přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (51 %) či individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (44 %).

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

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



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

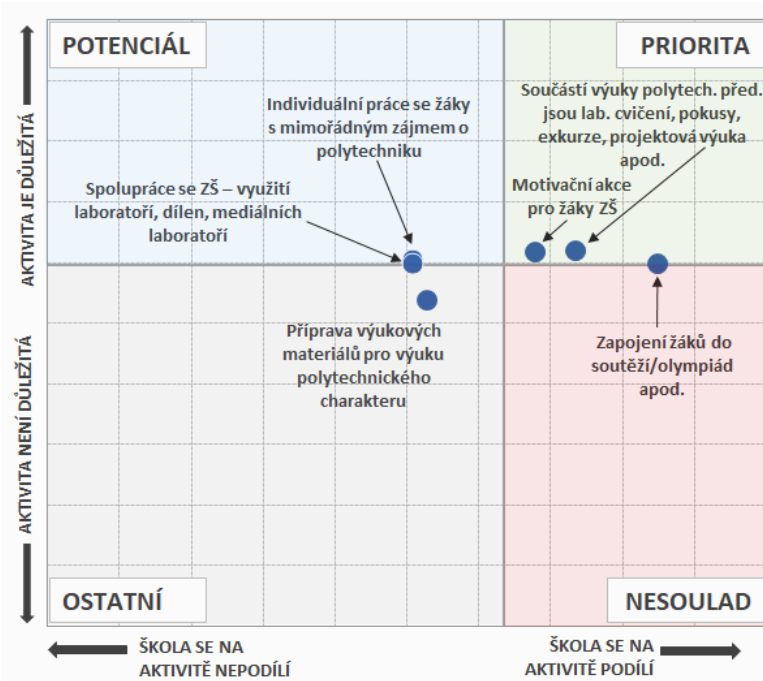
Za důležitou pokládají střední odborná učiliště také spolupráci se základními školami v oblasti využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří, nicméně tuto aktivitu realizují o něco méně často než aktivity prioritní.

V menší míře se dále SOU věnují také individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a přípravě výukových materiálů pro výuku

polytechnického charakteru, nicméně důležitost těchto aktivit je relativně nižší.

Střední odborné školy podobně jako střední odborná učiliště především zapojují žáky do soutěží a olympiád (85 %), zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (74 % škol) a relativně velký podíl škol také pořádá motivační akce pro žáky základních škol (68 %). O něco v menší míře se SOŠ věnují přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (53 %), individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupráci se ZŠ v oblasti využití laboratoří a dílen (shodně 51 %).

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



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

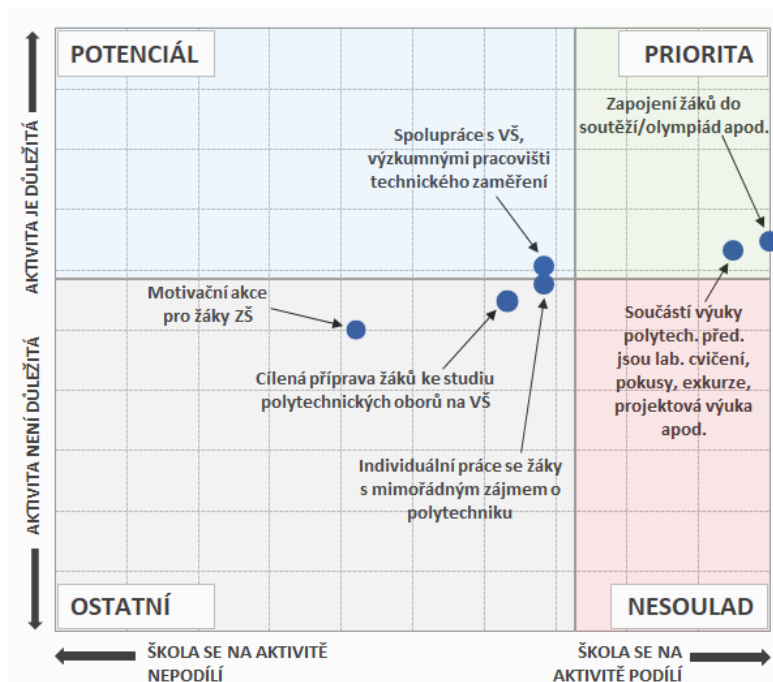
Za relativně významnou je považována také individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupráce se základními školami na využití laboratoří

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

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

předmětů (95 %). Ve větší míře se také věnují individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupráci s vysokými školami či výzkumnými pracovišti technického zaměření (shodně 68 %), dále také cílené přípravě žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (63 %). O něco menší část gymnázií také pořádá motivační akce pro žáky ZŠ a (42 %).

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



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

Relativně velký význam přisuzují gymnázia také spolupráci s vysokými školami či výzkumnými pracovišti technického zaměření, příp. individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku, a to i přes to, že se na těchto aktivitách podílí v nižší míře než v případě priorit. Tyto činnosti

tedy představují jistý potenciál dalšího rozvoje polytechnického vzdělávání na gymnáziích.

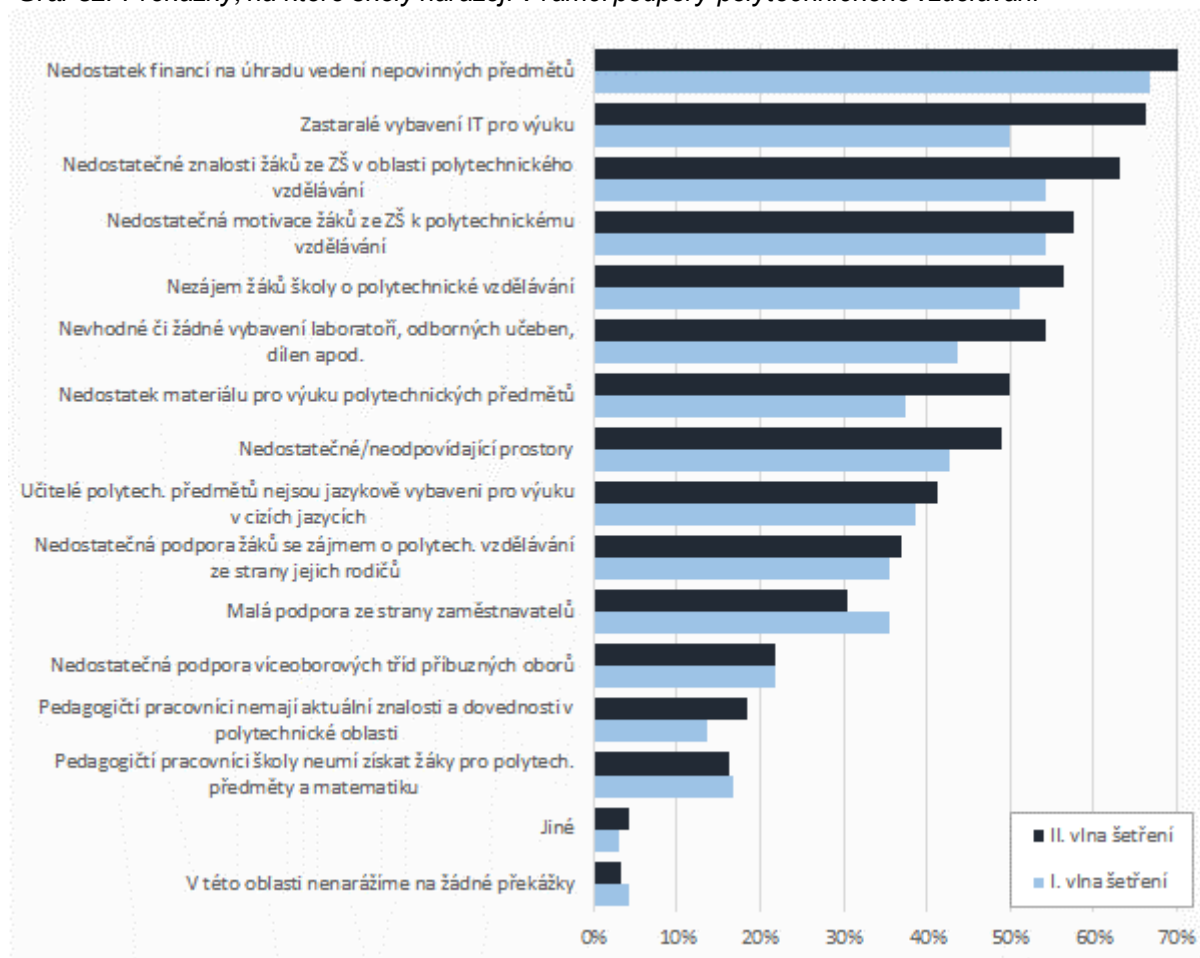
3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (72 %), zastaralým vybavením IT pro výuku (66 %) a nedostatečnými znalostmi žáků základních škol (63 %). Problémem je také nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (58 %) a nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (57 %). 54 % škol označuje za překážku také nevhodné či žádné vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. a polovina škol naráží na nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů (50 %).

Dále se školy potýkají také s nedostatečnými či neodpovídajícími prostory (49 %) či nedostatečnou jazykovou vybaveností učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích (41 %). Určitým problémem je také nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (37 %), malá podpora ze strany zaměstnavatelů (30 %) či nedostatečná podpora víceoborových tříd příbuzných oborů (22 %).

Nejméně častými překážkami v podpoře polytechnického vzdělávání na školách v Olomouckém kraji jsou pak neaktuální znalosti a dovednosti pedagogických pracovníků v polytechnické oblasti (18 %) a nedostatečná schopnost pedagogických pracovníků školy získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku (16 %).

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



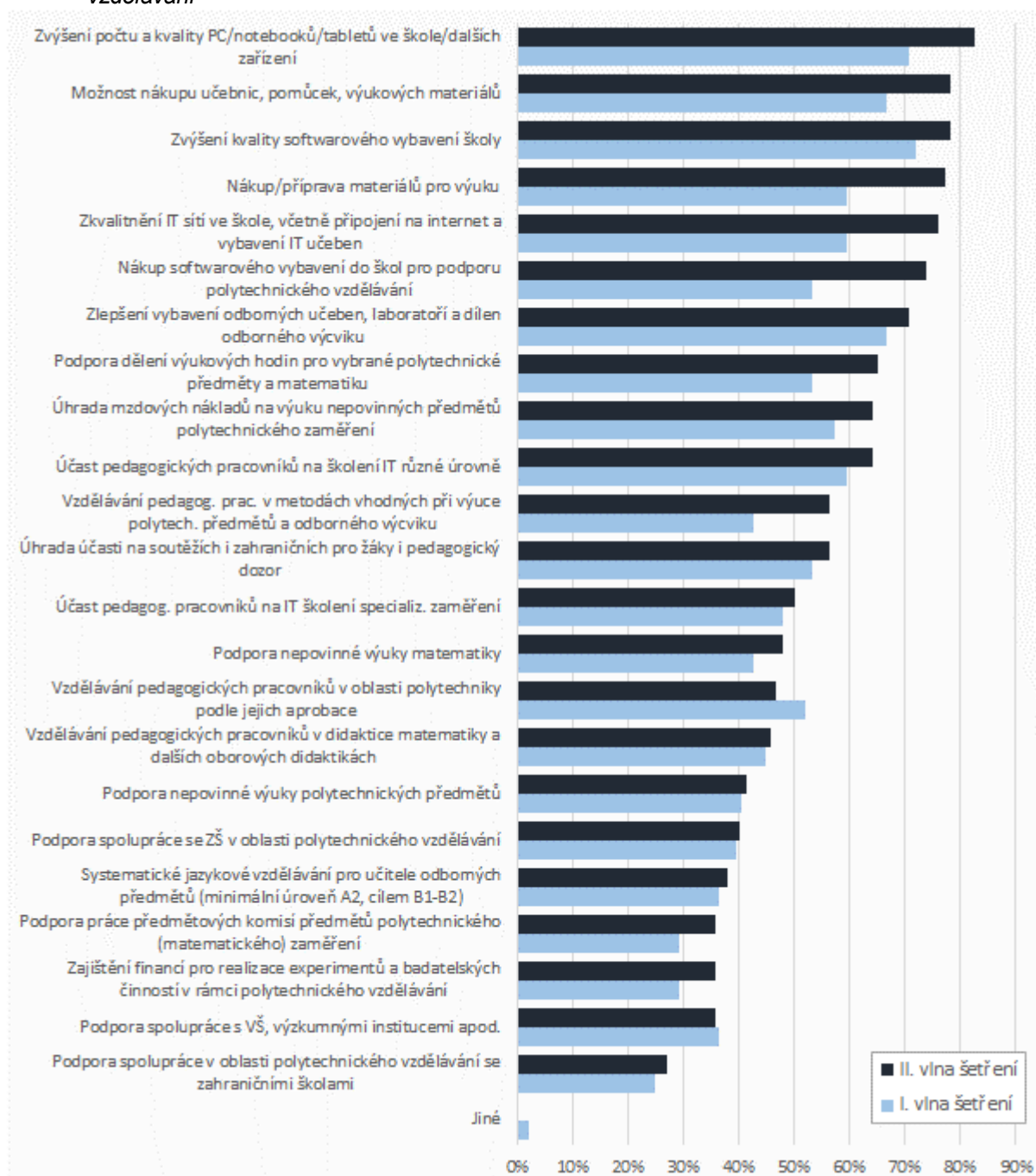
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené se zastaralým vybavením IT pro výuku (nárůst o 16 p. b.), nedostatkem materiálů pro výuku polytechnických předmětů (nárůst o 13 p. b.), nevhodným či žádným vybavením laboratoří, odborných učeben, dílen apod. (nárůst o 11 %), nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (nárůst o 9 p. b.), nedostatečnými či neodpovídajícími prostory (nárůst o 6 p. b.), nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (nárůst o 5 p. b.) a skutečností, že pedagogičtí pracovníci nemají aktuální znalosti a dovednosti v polytechnické oblasti (nárůst o 5 p. b.). Naopak o něco méně poukazují školy na problémy spojené s malou podporou ze strany zaměstnavatelů (pokles o 5 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 (83 %), možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (78 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (78 %), nákup či příprava materiálů pro výuku (77 %), zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (76 %), nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (74 %) či zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (71 %).

Mezi další častěji zmiňovaná opatření lze zařadit podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (65 %), úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (64 %) či účast pedagogických pracovníků na IT školení (64 %).

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



Více než polovině škol v Olomouckém kraji by dále pomohla opatření týkající se vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (57 %) a úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (57 %), polovina škol by uvítala účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření (50 %).

Školy by dále ve větší míře uvítaly podporu nepovinné výuky matematiky (48 %), resp. polytechnických předmětů (41 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (47 %) či v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách (46 %). V menší míře by pak byla pro školy přínosná podpora spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (40 %) či systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (38 %). Mezi opatření, která byla školami v souvislosti s podporou polytechnického vzdělávání zmiňována relativně v nejmenší míře, spadá

podpora práce předmětových komisí předmětů polytechnického či matematického zaměření, zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání, podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (shodně 36 %) a podpora spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami (27 %).

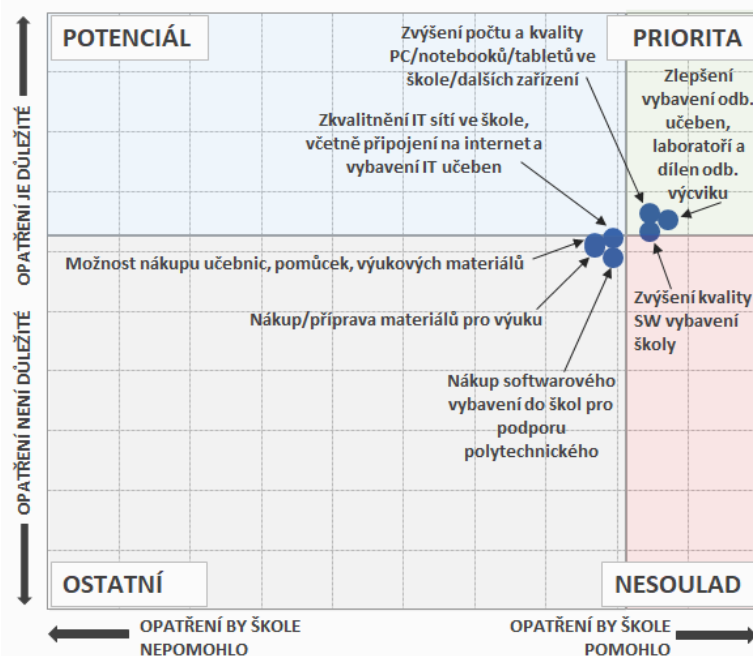
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především potřebu nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (nárůst o 21 p. b.), nákupu či přípravy materiálů pro výuku (nárůst o 18 p. b.), zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (nárůst o 17 p. b.) a vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (nárůst o 14 p. b.).

Oproti předchozí vlně šetření by školy také uvítaly v o něco větší míře podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (nárůst o 12 p. b.), zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole (nárůst o 12 p. b.), možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (nárůst o 12 p. b.), úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (nárůst o 7 p. b.), podporu práce předmětových komisí předmětů polytechnického (matematického) zaměření (nárůst o 7 p. b.) či zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání (nárůst o 7 p. b.). Školy naopak deklarují nižší potřebu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (pokles o 5 p. b.).

3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji polytechnického vzdělávání pomohla především opatření týkající se zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (87 %), zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (shodně 85 %).

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



Dále by školy ve větší míře ocenily také zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (79 %), nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (79 %), nákup či přípravu materiálů pro výuku, resp. možnost nákupu učebnic, pomůcek či výukových materiálů (shodně 77 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje hlavní priority středních odborných učilišť zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů

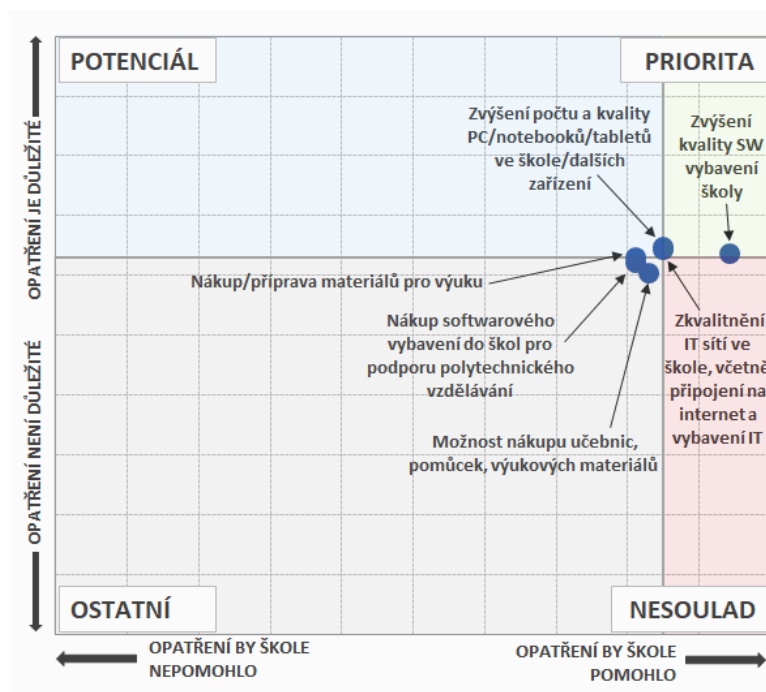
ve škole a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Tato opatření byla školami zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako důležitá.

Mezi další opatření, která jsou ovšem zmiňována o něco v menší míře a jejichž důležitost je mírně nižší než v případě prioritních opatření, se řadí zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben, dále nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického

vzdělávání, nákup či příprava materiálů pro výuku, resp. možnost nákupu učebnic, pomůcek či výukových materiálů.

Střední odborné školy uváděly v největší míře potřebu zvýšení kvality softwarového vybavení školy (94 %), zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole (85 %) či zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (85 %). Dále by pak školám pomohla možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (83 %), resp. nákup či příprava materiálů pro výuku (81 %) a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (81 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání lze za priority středních odborných škol označit jednak zvýšení kvality softwarového vybavení školy, jednak zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole a zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben.

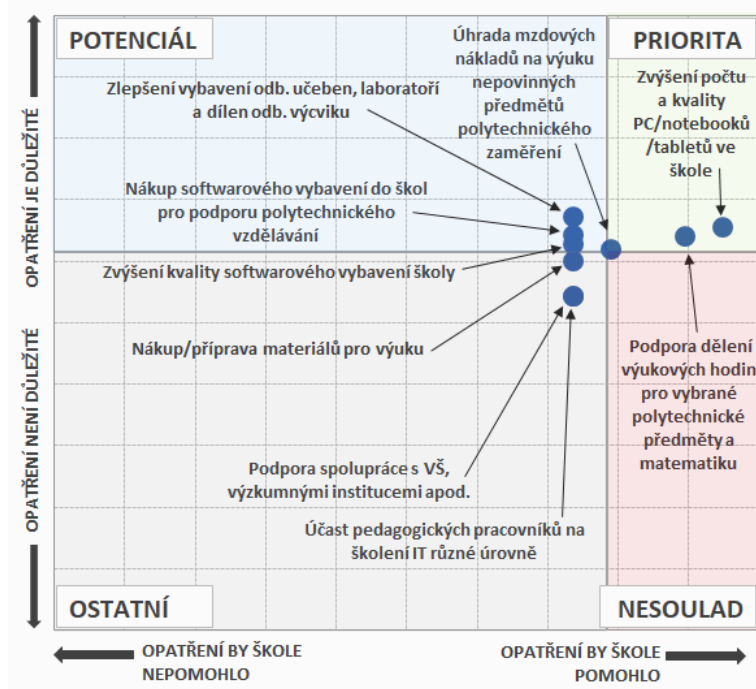
Mezi další opatření, která jsou ovšem zmiňována o něco v menší míře a jejichž důležitost je mírně nižší než v případě prioritních opatření, se řadí možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů, resp. nákup či příprava materiálů pro výuku a dále nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického

vzdělávání.

Gymnázia by ocenila především zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole (95 %), podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (89 %) a úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (79 %).

Dalšími významnými opatřeními jsou v případě gymnázií zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně, nákup či příprava materiálů pro výuku a podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání lze považovat za hlavní priority gymnázií zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole a podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, částečně také úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou hodnocena jako důležitá.

O něco menší podíl škol pak zmiňoval, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, zvýšení kvality softwarového

vybavení školy, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, resp. nákup či příprava materiálů pro výuku. Těmito opatřeními přikládají školy zároveň relativně značnou důležitost, a proto je lze označit za určitý potenciál škol.

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

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (85 % škol)	Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (77 % 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). (69 % škol)	Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (69 % škol)	
Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (64 % škol)	Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (64 % škol)	
	Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (64 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (77 % škol) - Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (74 % škol) - Motivační akce pro žáky ZŠ (67 % škol) - Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (62 % škol) - Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (51 % škol) - Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (44 % škol)	- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (79 % škol) - Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (77 % škol) - Zastaralé vybavení IT pro výuku (74 % škol) - Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (67 % škol) - Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (62 % škol) - Nedostatečné/neodpovídající prostory (62 % škol)	- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (87 % škol) - Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (85 % škol) - Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (85 % škol) - Zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (79 % škol) - Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (79 % škol) - Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (77 % škol) - Nákup/příprava materiálů pro výuku (77 % škol)

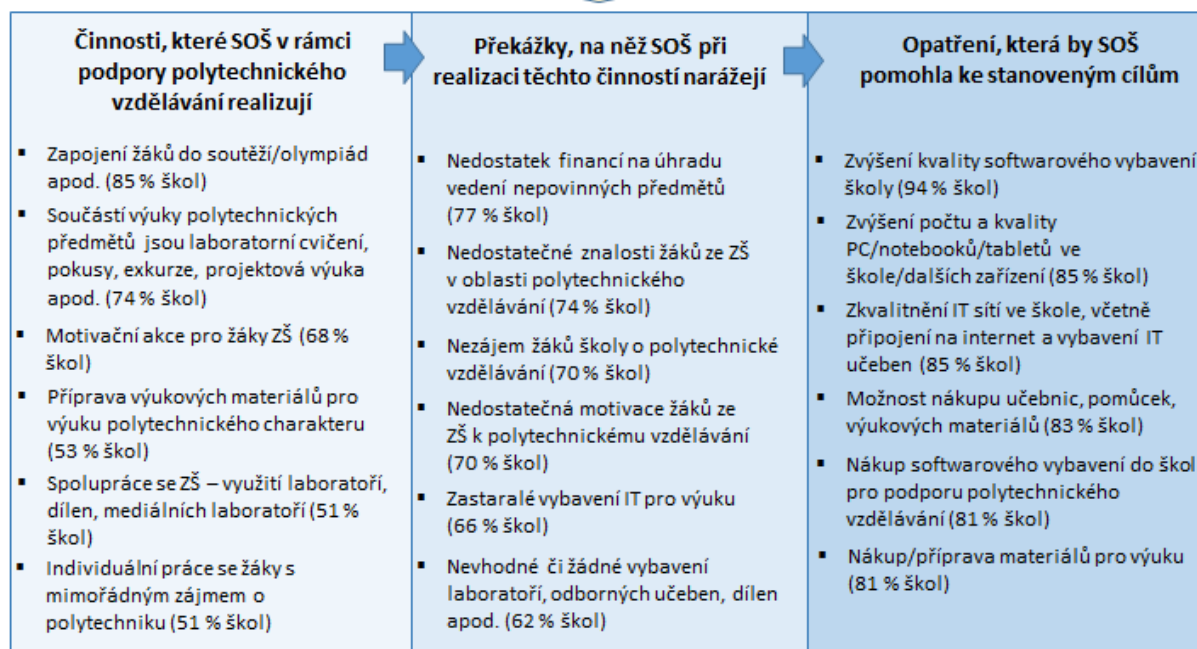
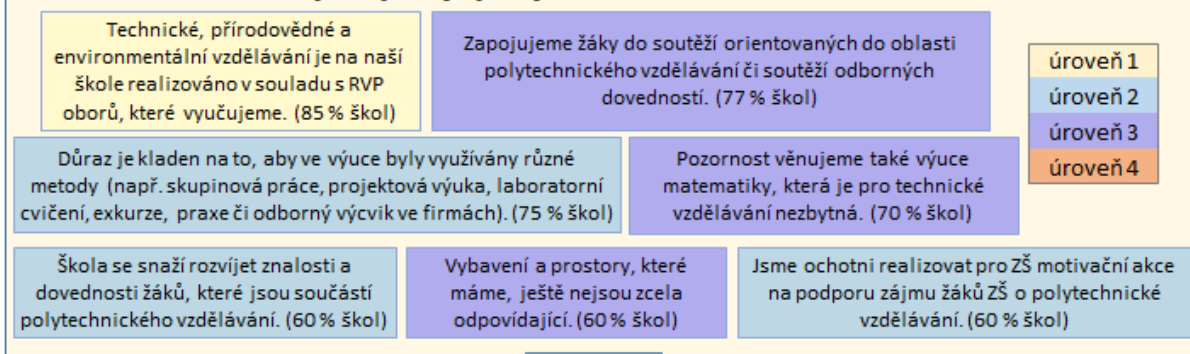
Cíle, které si v rámci rozvoje podpory polytechnického vzdělávání stanovila SOU

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (90 % škol)	Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (82 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (82 % škol)	Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (79 % škol)	
	Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (74 % škol)	
Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (74 % škol)		

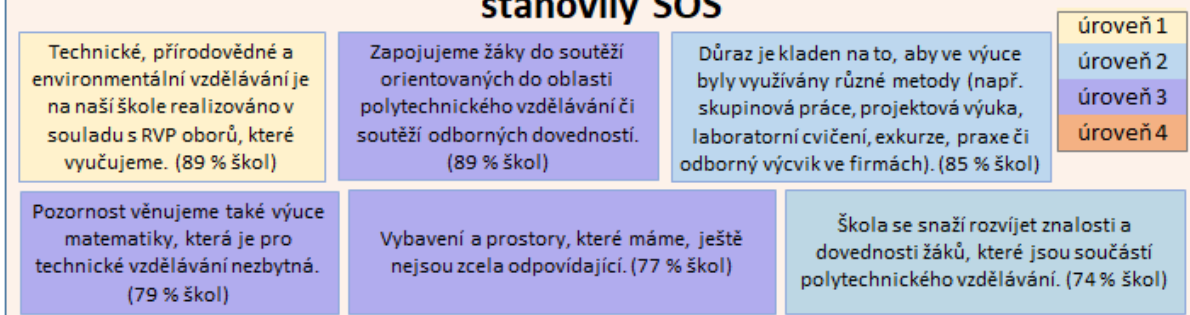
*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

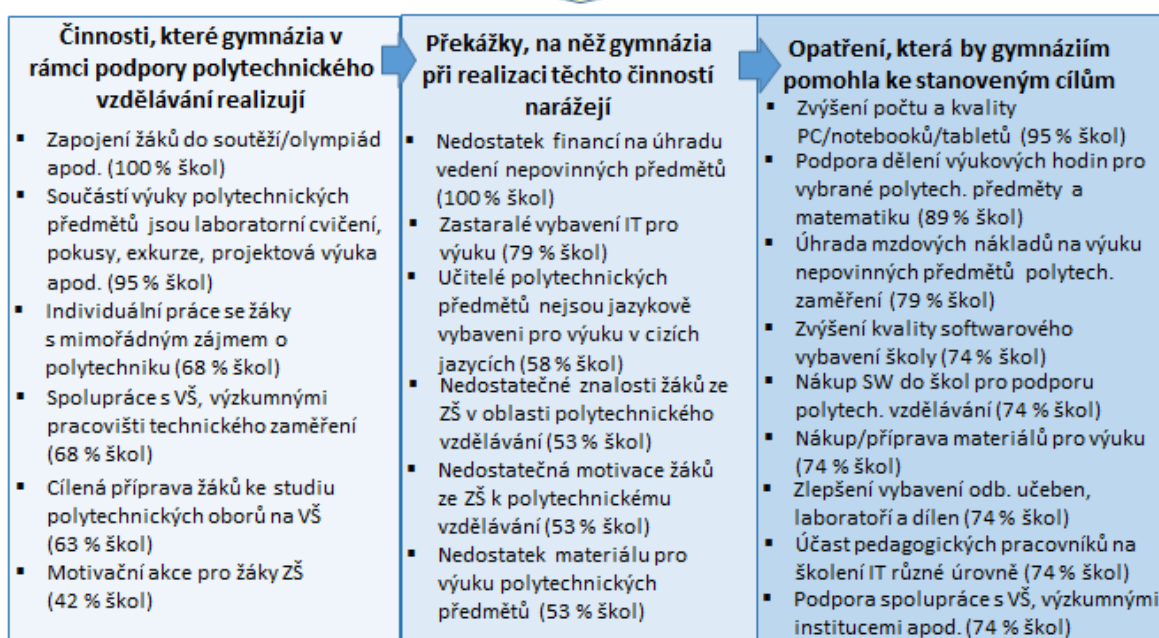
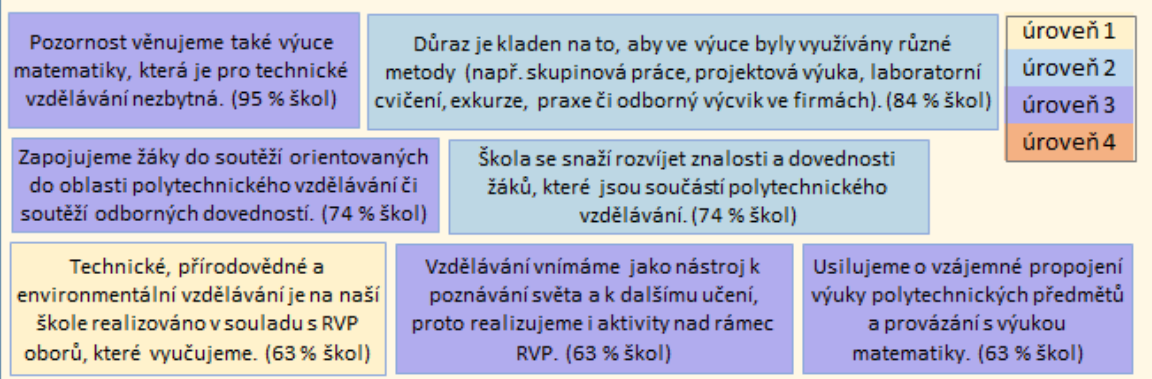


Cíle, které si v rámci rozvoje podpory polytechnického vzdělávání stanovily SOŠ

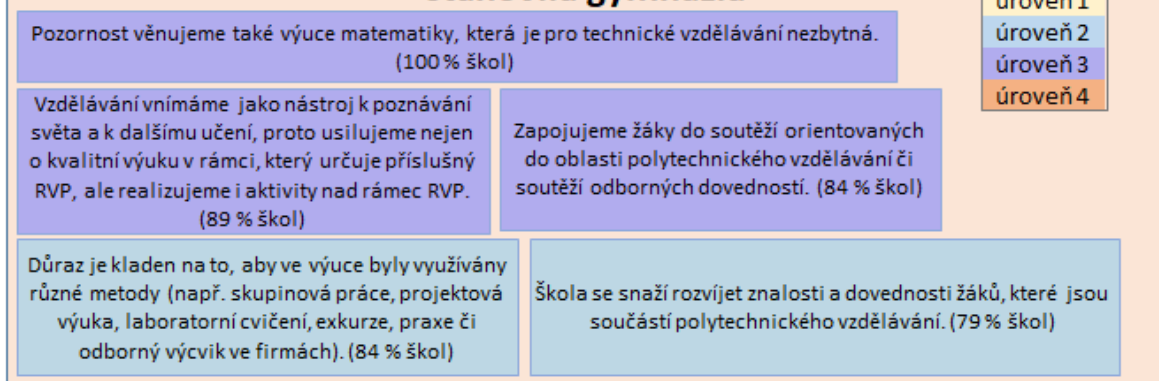


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích



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



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

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v Olomouckém 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

- Pokud jde o podporu kompetencí k podnikavosti na školách v Olomouckém kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na základní úrovni (47 %), kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá na informativní bázi a škola tuto oblast podporuje tak, jak je zadáno v RVP. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (39 %), méně pak aktivity i na pokročilé úrovni (29 %) a v nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (23 %). Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 19 %). Menší posun lze očekávat v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 %) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 %) a nejnižší u základní úrovně (předpokládaný posun o 8 %).
- V rámci oblasti podpory podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (64 %), dále se věnují výchově k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (57 %) a v rámci všeobecného vzdělávání (51 %). Méně než polovina škol uvádí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání a využívají je ve výuce (45 %), začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (45 %), organizují konzultace a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (42 %), realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (42 %). Oproti roku 2015/2016 v rámci rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě více škol realizuje každoročně projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti (nárůst o 14 p. b.) a častěji školy učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (nárůst o 13 p. b.). Střední odborná učiliště v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v největší míře realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (79 %) a učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (67 %). Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě se nejvíce věnují výchově k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (75 %), dále učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (74 %) nebo pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (60 %). Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě nejvíce aktivní v tom, že učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (68 %), a rovněž na školách probíhá výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (63 %).
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (68 %) a nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (58 %). Dále školy narážejí na malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (55 %) nebo nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (42 %). Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci překážek ze strany škol k příliš velkým změnám. Nejvýraznější zhoršení problému školy zaznamenaly v oblasti malého zájmu žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (nárůst o 9 p. b.) či nedostatku příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (nárůst o 7 p. b.). Školy dále více zdůrazňují malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (nárůst o 5 p. b.). Naopak méně často školy uvádějí mezi překážkami v této oblasti nepříznivé podnikatelské klima v regionu (pokles o 13 p. b.).

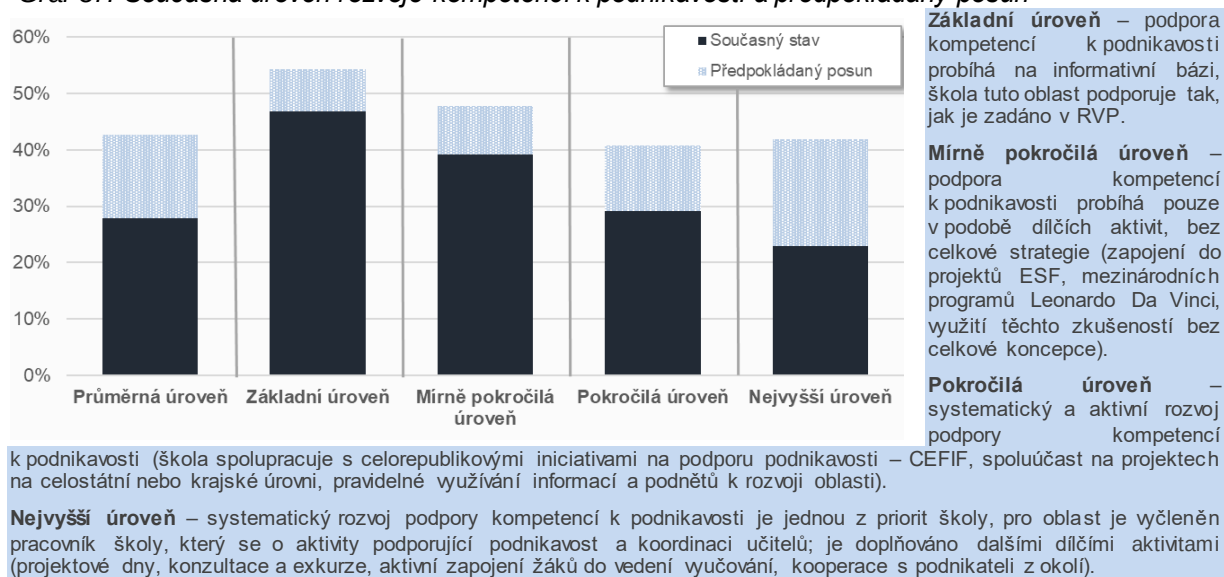
- V dalším rozvoji oblasti podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (80 %), podpora školních projektů (dny otevřených dveří pro děti z MŠ a žáky ZŠ, školní ples apod.) (74 %), dále přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (67 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (63 %). Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (nárůst o 17 p. b.), podpory komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (nárůst o 10 p. b.). Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji podnikavosti, iniciativě a kreativity nejvíce pomohlo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (82 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (74 %). Střední odborné školy v největší míře uváděly mezi nejdůležitějšími opatřeními kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (87 %), podporu školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (79 %). Gymnázia uvádějí celou řadu opatření, jež jim mohou pomoci v rozvoji podnikavosti, iniciativy a kreativity. Mezi nejčastěji uváděná opatření patří podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (84 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (79 %).

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu kompetencí k podnikavosti na školách v Olomouckém kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na základní úrovni (47 %), kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá na informativní bázi a škola tuto oblast podporuje tak, jak je zadáno v RVP. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (39 %). Méně často školy realizují aktivity i na pokročilé úrovni (29 %), které zahrnují systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti, kdy škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF a další. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (23 %).

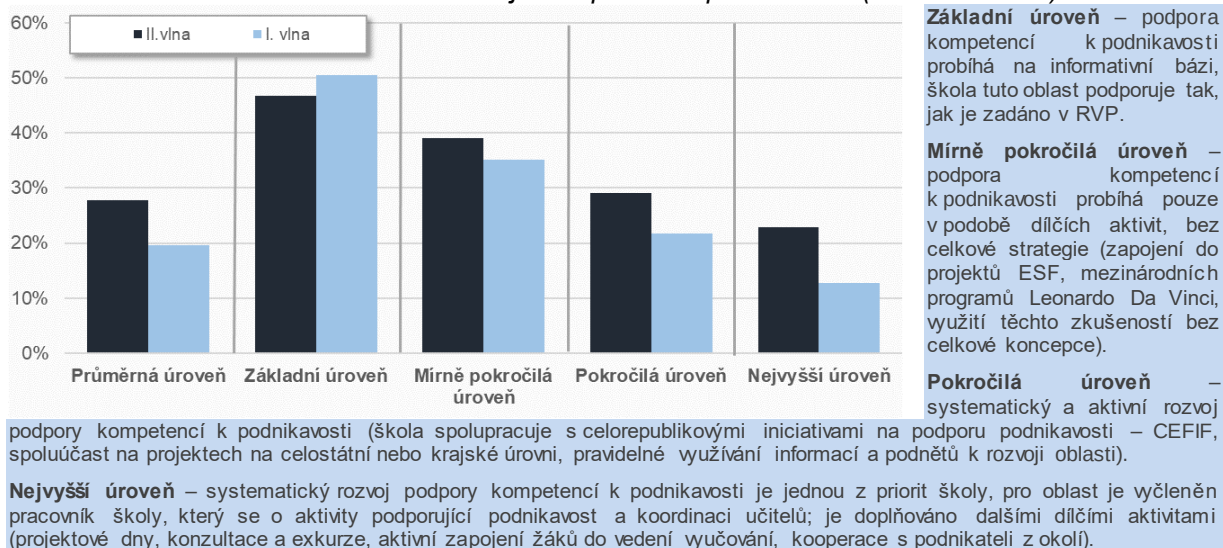
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 19 %). Menší posun lze očekávat v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 %) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 %) a nejnižší u základní úrovně (předpokládaný posun o 8 %).

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



Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 10 p. b.), pokročilé úrovně (nárůst o 7 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 4 p. b.), k poklesu došlo u základní úrovně (pokles o 4 p. b.).

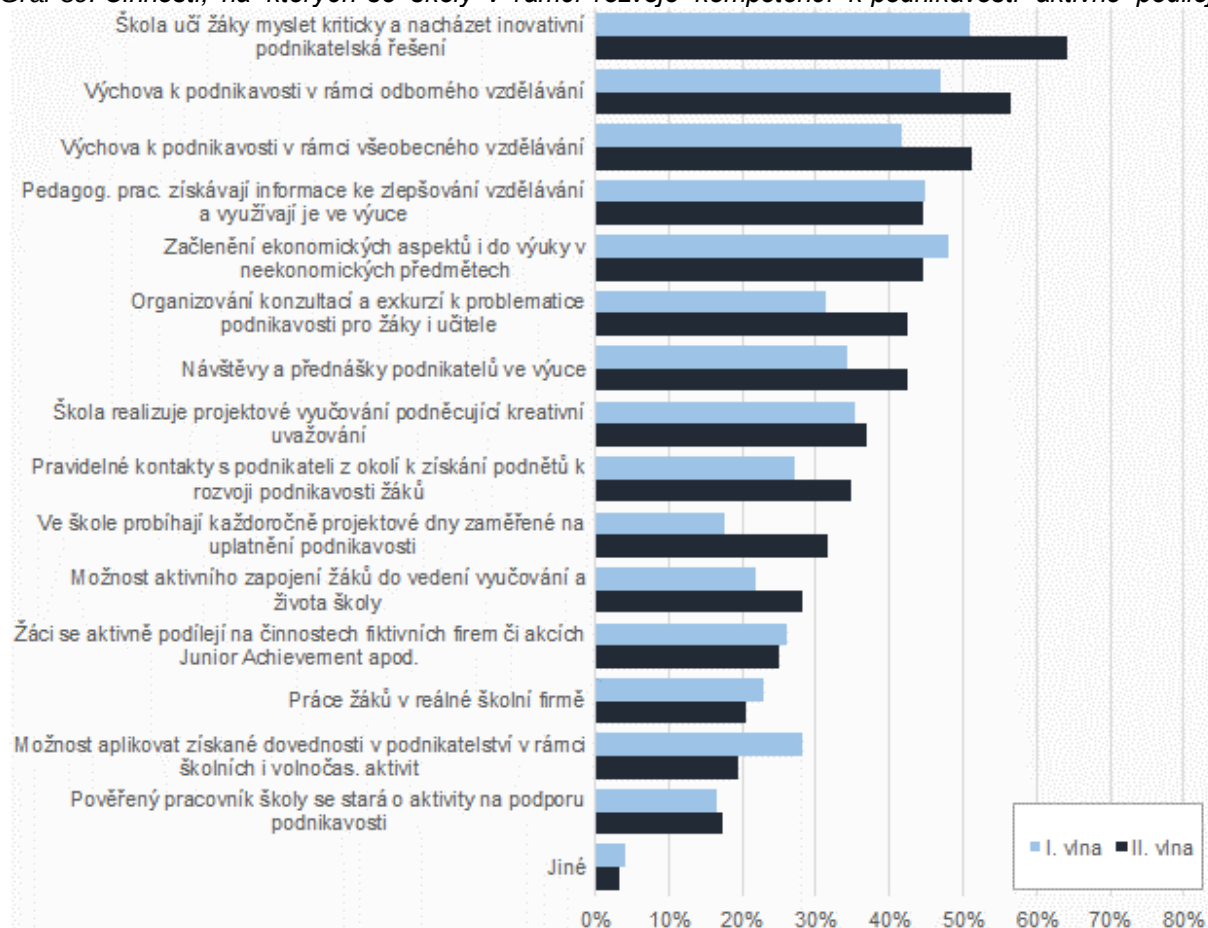
Graf 38: Srovnání současné úrovně rozvoje kompetencí k podnikavosti (I. vlna + II. vlna)



4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v Olomouckém kraji v největší míře učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (64 %), dále se věnují výchově k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (57 %) a rovněž i v rámci všeobecného vzdělávání (51 %).

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



Méně než polovina škol uvádí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání a využívají je ve výuce (45 %), začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických

předmětech (45 %), organizují konzultace a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (42 %) nebo realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (42 %).

Kolem třetiny škol v rámci podpory podnikavosti realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování (37 %), uskutečňuje pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (35 %) nebo na těchto školách probíhají každoročně projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti (32 %).

Méně často školy umožňují aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy (28 %) nebo se žáci aktivně podílejí na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement apod. (25 %), realizují práce žáků v reálné školní firmě (21 %), umožňují aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (20 %) nebo se pověřený pracovník školy stará o aktivity na podporu podnikavosti (17 %).

Oproti roku 2015/2016 v rámci rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě více škol realizuje každoročně projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti (nárůst o 14 p. b.), častěji učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (nárůst o 13 p. b.), více škol se také věnuje organizování konzultací a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (nárůst 11 p. b.), výchově k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (nárůst o 10 p. b.) a rovněž i výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (nárůst o 9 p. b.). Více škol se věnuje i návštěvám a přednáškám podnikatelů ve výuce (nárůst 8 p. b.), pravidelným kontaktům s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (nárůst o 8 p. b.) nebo aktivnímu zapojení žáků do vedení vyučování a života školy (nárůst o 6 p. b.). Naopak méně často oproti předchozímu období školy uvádějí, že umožňují aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (pokles o 9 p. b.).

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

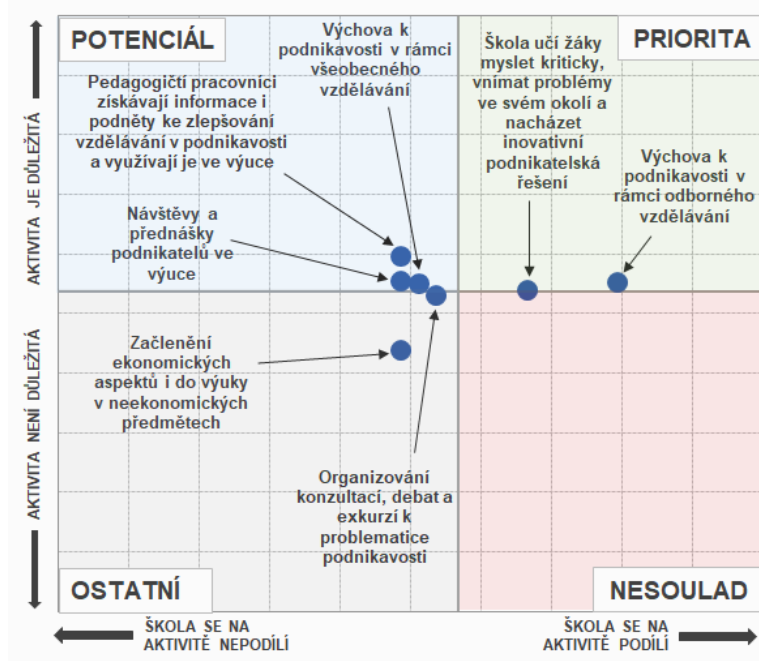
Střední odborná učiliště z uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v největší míře realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (79 %) a učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (67 %). Více než polovina SOU se věnuje organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (54 %). Přibližně polovina SOU dále v rámci rozvoje v oblasti kompetencí k podnikavosti uvádí, že se věnují výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (51 %) nebo že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (49 %), realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (49 %) nebo začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (49 %).

Méně často SOU organizují pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (44 %) nebo realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (41 %).

Přibližně třetina škol uvádí, že se žáci školy aktivně podílejí na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement nebo na obdobných dalších (36 %), ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (33 %) nebo že žáci pracují ve školní firmě (31 %).

SOU dále uvádí, že se pověřený pracovník školy stará o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů (26 %), škola poskytuje možnosti žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (23 %) nebo umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování (23 %).

Graf 40: 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 výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a to, že školy učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Tyto aktivity realizují školy často a zároveň jim přiřazují relativně značnou důležitost.

Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště dále soustředí na výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání, jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a rovněž také pořádají návštěvy

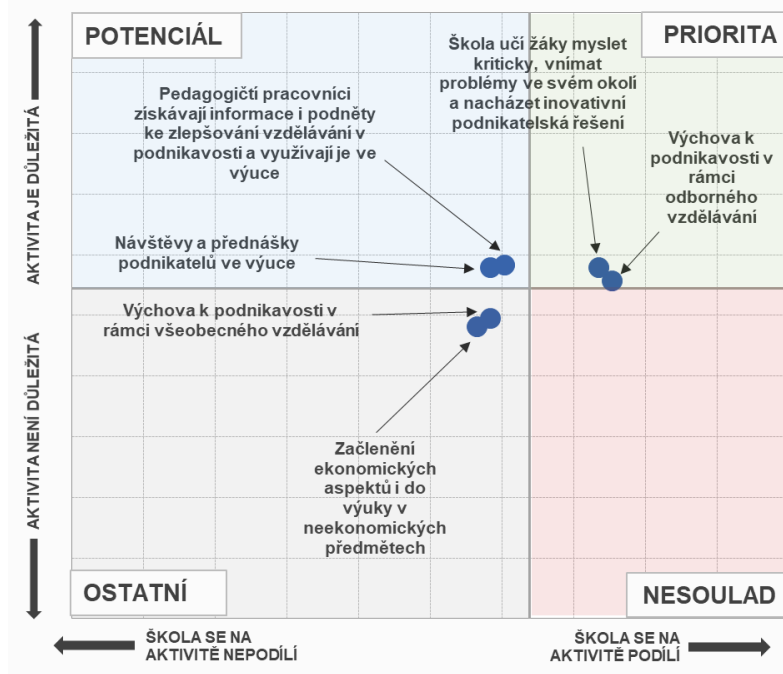
a přednášky podnikatelů ve výuce. Tyto aktivity realizují méně často, ale považují je za nadprůměrně důležité, proto představují určitý potenciál v této oblasti. Blízko průměru je pak organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele. Relativně méně častou i méně důležitou aktivitou v porovnání s předchozími je začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě se nejvíce věnují výchově k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (75 %), dále učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (74 %) a také uvádějí, že jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (60 %).

Více než polovina SOŠ realizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (58 %), výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (58 %) nebo začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (57 %).

Přibližně polovina SOŠ organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (51 %) nebo realizuje pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (47 %). Méně často školy uskutečňují projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (40 %). Dále školy uvádějí, že každoročně pořádají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (38 %). Přibližně třetina SOŠ uvádí, že se žáci aktivně podílejí na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement nebo v obdobných dalších (32 %), a obdobně žáci pracují v reálné školní firmě (32 %). Školy také umožňují aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování (30 %). Méně často SOŠ uvádí, že poskytují žákům možnosti žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (28 %) nebo že se pověřený pracovník školy stará o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů (26 %).

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



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

V menší míře střední odborné školy realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce nebo pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

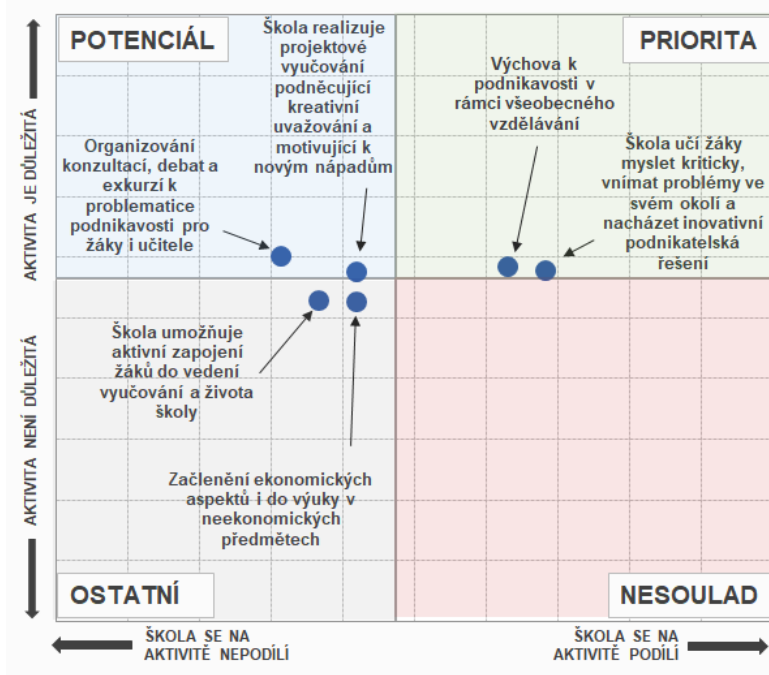
Tyto aktivity zároveň hodnotí jako nadprůměrně důležité, takže představují pro školy určitý potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

Aktivitami, které jsou hodnoceny jako relativně méně důležité a školy je vykonávají méně často, jsou výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě nejvíce aktivní v tom, že učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (68 %) a rovněž na nich probíhá výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (63 %). Méně často gymnázia realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (42 %), nebo začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (42 %) a také umožňují aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování (37 %). Asi třetina gymnázií organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (32 %). Kolem čtvrtiny gymnázií pořádá návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (26 %).

Méně často gymnázia uvádějí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (21 %) nebo že ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (21 %). Spíše okrajově se žáci na gymnáziích aktivně podílejí na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement nebo v obdobných (11 %), školy udržují pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (11 %) nebo poskytují možnosti žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (11 %).

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



V případě gymnázií představují priority v oblasti podpory podnikavosti výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a to, že škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Tyto aktivity realizují gymnázia často a zároveň je hodnotí jako nadprůměrně důležité.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných aktivit představuje pro gymnázia potenciál pro jejich další rozvoj v oblasti podpory podnikavosti to, že škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními, a organizování konzulta-

cí, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele. Tyto aktivity gymnázia realizují méně často, ale hodnotí je jako nadprůměrně důležité.

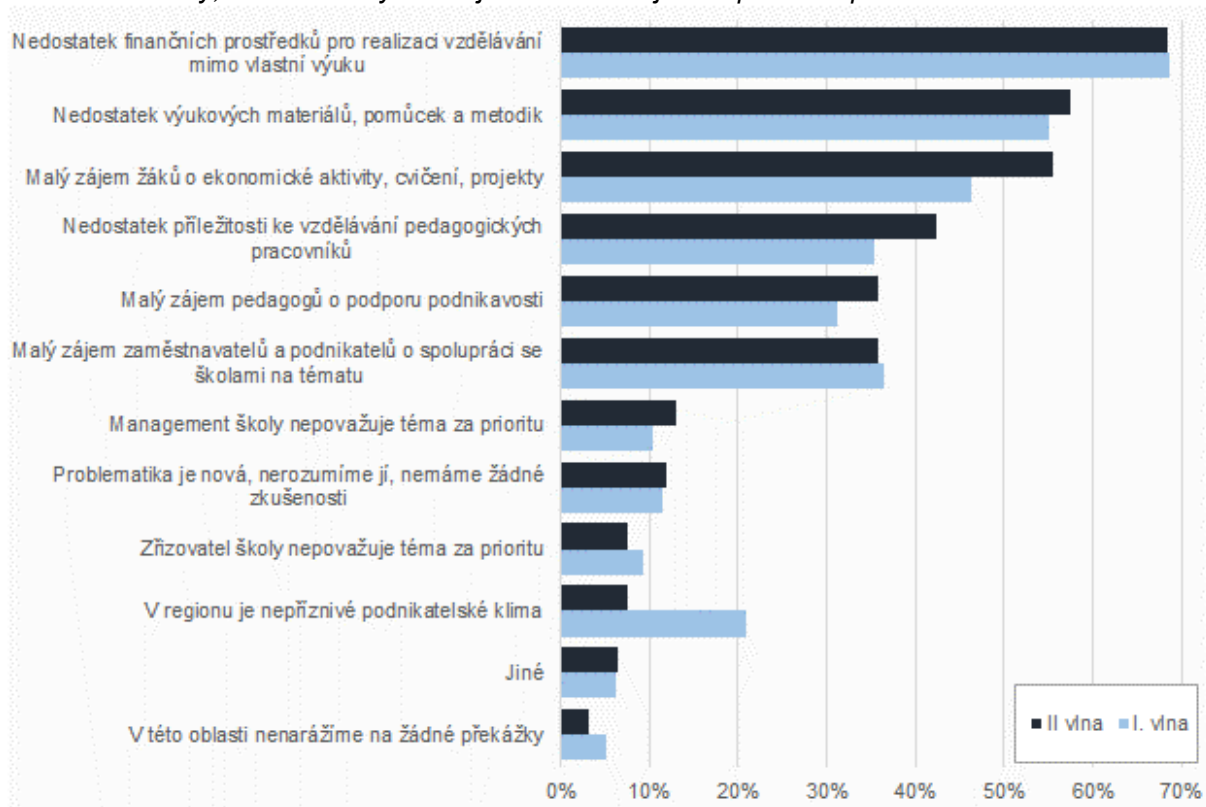
K častěji realizovaným aktivitám patří aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech. Ve srovnání s přechodými patří ovšem k relativně méně často realizovaným a méně důležitým.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podnikavosti na středních a vyšší odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (68 %) a nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (58 %). Dále školy narážejí na malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (55 %) nebo nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (42 %).

Asi třetina škol uvádí mezi překážkami rozvoje podnikavosti malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (36 %) nebo malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (36 %). Méně často mezi překážky patří skutečnost, že management školy nepovažuje téma za prioritu (13 %), problematika je nová a školy s ní nemají žádné zkušenosti (12 %), zřizovatel školy nepovažuje téma za prioritu (8 %), případně že v regionu je nepříznivé podnikatelské klima (8 %). V této oblasti nenaráží na žádné překážky 3 % škol.

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



Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci překážek ze strany škol k určitým změnám. Nejvýraznější zhoršení problému školy zaznamenaly v oblasti malého zájmu žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (nárůst o 9 p. b.) a v nedostatku příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (nárůst o 7 p. b.). Školy dále více zdůrazňují malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (nárůst o 5 p. b.). Naopak se snížil podíl škol, které uvádějí mezi překážkami v této oblasti nepříznivé podnikatelské klima v regionu (pokles o 13 p. b.).

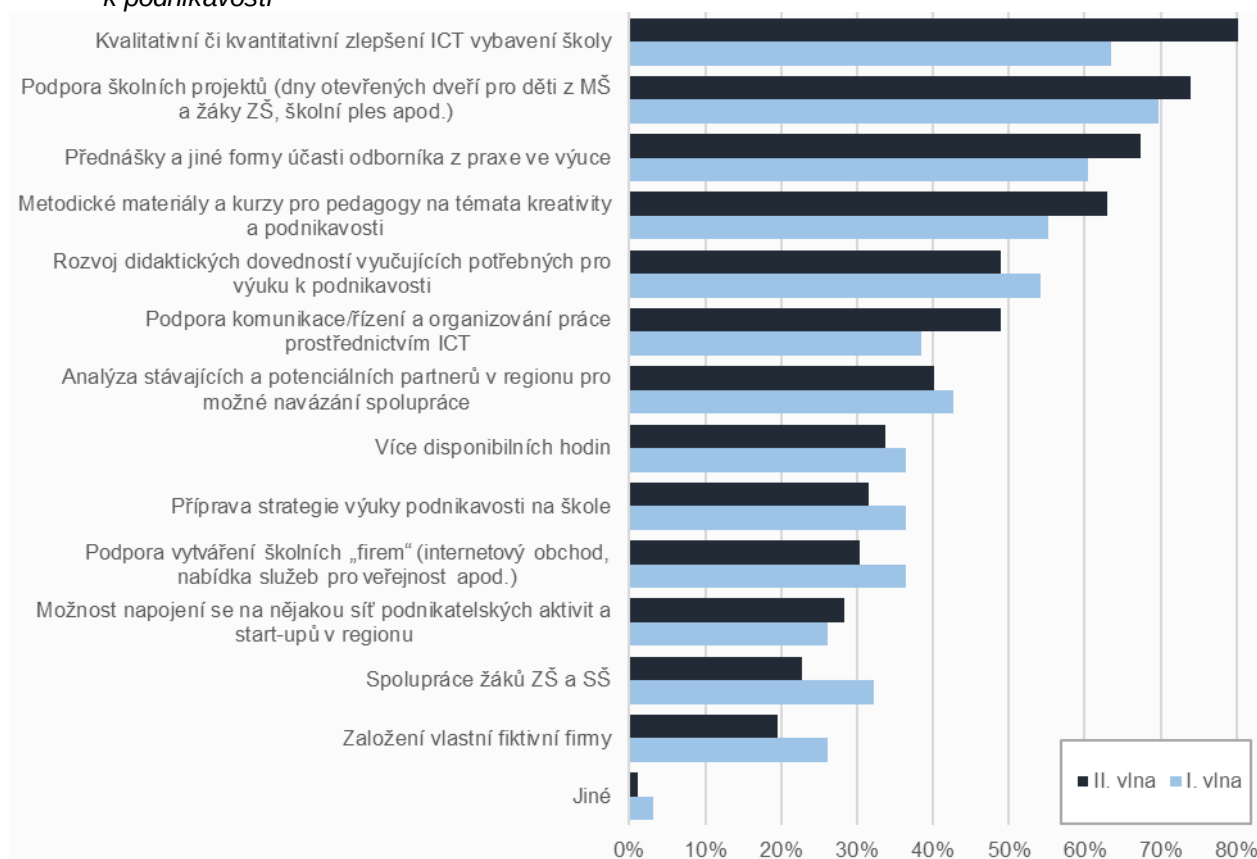
4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (80 %), podpora školních projektů (dny otevřených dveří pro děti z MŠ a žáky ZŠ, školní ples apod.) (74 %), dále uvádějí přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (67 %) a potřebu metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (63 %).

Necelá polovina škol uvádí, že by potřebovala rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (49 %), podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (49 %) a analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce (40 %).

Přibližně třetina škol by potřebovala více disponibilních hodin (34 %), přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (32 %) či podporu vytváření školních „firem“ (30 %). Méně často školy uvádí, že by přivítaly pro rozvoj v oblasti podnikavosti možnost napojení na síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (28 %), spolupráci žáků ZŠ a SŠ (23 %) nebo založení vlastní fiktivní firmy (20 %).

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



Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (nárůst o 17 p. b.) a podpory komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (nárůst o 10 p. b.). Dále by častěji potřebovaly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (nárůst o 8 p. b.) a přivítaly by přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 7 p. b.). Naopak deklarují nižší potřebu spolupráce žáků ZŠ a SŠ (pokles o 9 p. b.), založení vlastní fiktivní firmy (pokles o 6 p. b.) či podpory vytváření školních „firem“ (pokles o 6 p. b.). Méně často také potřebují přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (pokles o 5 p. b.) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (pokles o 5 p. b.).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

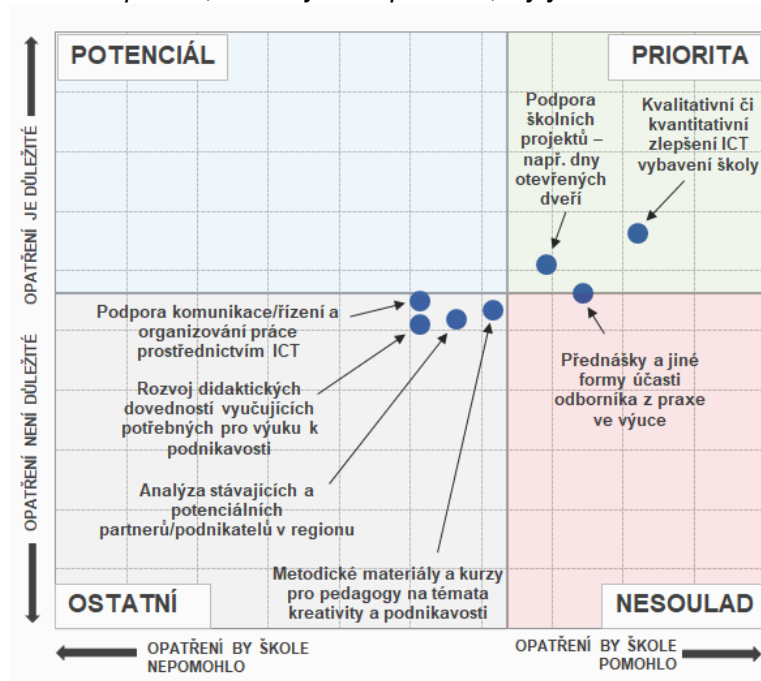
Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji podnikavosti, iniciativy a kreativity nejvíce pomohlo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (82 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (74 %), podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (69 %) a rovněž metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (62 %).

Dále více než polovina SOU mezi nejvíce potřebná opatření řadí analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (56 %), podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (51 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (51 %).

Méně často SOU potřebují více disponibilních hodin (44 %), přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (44 %) a podporu vytváření školních „firem“ (např. internetový obchod; nabídka služeb pro veřejnost apod.) (38 %).

Přibližně třetina SOU by k rozvoji podnikavosti, iniciativy a kreativity potřebovala založení vlastní fiktivní firmy (36 %), možnost napojení na síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (31 %) nebo spolupráci žáků ZŠ a SŠ, kdy žáci SŠ vedou podnikatelské projekty žáků ZŠ (26 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními na podporu podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Určitý nesoulad najdeme v případě opatření – přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, které je SOU často zmiňováno, ale SOU jejich důležitost hodnotí jen jako průměrnou.

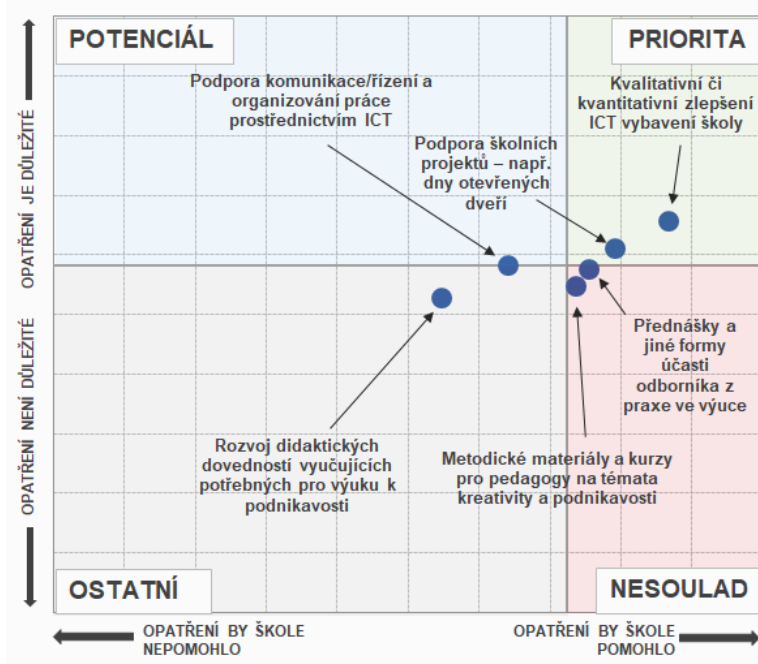
Naopak méně často zmiňovanými a méně důležitými opatřeními ve srovnání s předchozími jsou podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT, metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti, analýza stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce a také rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti.

Střední odborné školy v největší míře uváděly mezi nejdůležitějšími opatřeními kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (87 %), podporu školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (79 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (75 %), metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (74 %) a podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (64 %).

Přibližně polovina SOŠ považuje za důležité rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (55 %) a analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (53 %).

Méně často SOŠ uvádějí, že by potřebovaly více disponibilních hodin (43 %), přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (43 %), možnost napojení na síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (40 %), podporu vytváření školních „firem“ (38 %) nebo spolupráci žáků ZŠ a SŠ (34 %) a založení vlastní fiktivní firmy (28 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření na podporu podnikavosti představují největší priority středních odborných škol kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představuje pro střední odborné školy potenciál dalšího rozvoje podpora komunikace, řízení a organizování práce prostřednict-

vím ICT. Toto opatření uvádějí školy méně často, ale považují ho za poměrně důležité.

Určitý nesoulad můžeme sledovat v případě přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce a metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Tato opatření jsou zmiňována poměrně často, ale nejsou hodnocena jako příliš důležitá.

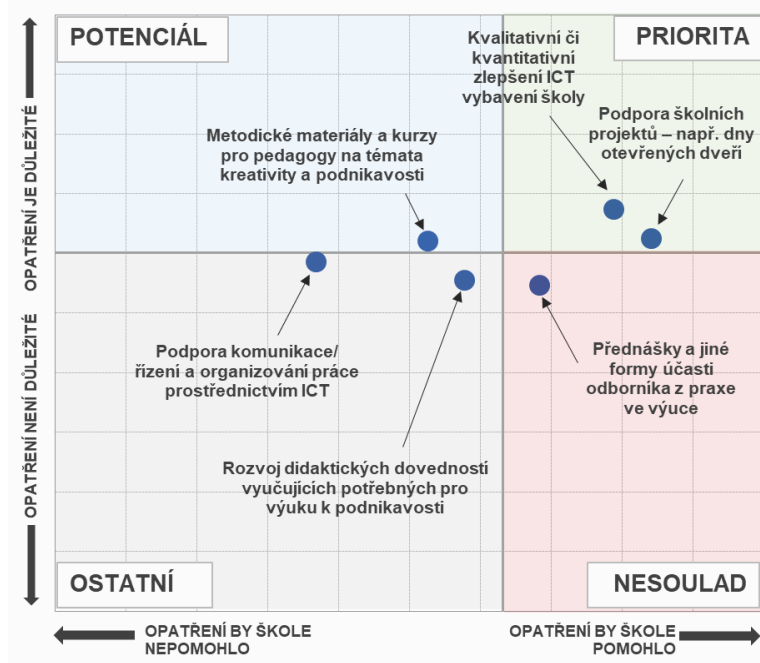
Jako méně podstatné i méně důležité opatření je hodnocen rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti.

Gymnázia uvádějí celou řadu opatření, jež jim mohou pomoci v rozvoji podnikavosti, iniciativy a kreativity. Mezi nejčastěji uváděná opatření patří podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (84 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (79 %), dále i přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (68 %).

Více než polovina gymnázií potřebuje pro rozvoj podnikavosti rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (58 %) nebo metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (53 %).

Méně často gymnázia uvádějí potřebu podpory komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (37 %), potřebu většího počtu disponibilních hodin (26 %), možnost napojení na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (21 %) a analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (16 %). Dále gymnázia uvádějí i potřebu podpory vytváření školních „firem“ (16 %), spolupráce žáků ZŠ a SŠ, kdy žáci SŠ vedou podnikatelské projekty žáků ZŠ (16 %), okrajově pak zmiňují přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (11 %) nebo založení vlastní fiktivní firmy (5 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory podnikavosti představuje priority gymnázií podpora školních projektů a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Relativně menší podíl škol pak zmiňoval, že by jim v podpoře podnikavosti pomohly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Důležitost tohoto opatření je však ve srovnání s ostatními sledovanými položkami nadprůměrná, čímž pro gymnázia představuje potenciál v jejich dalším rozvoji

podnikavosti.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce jsou realizovány často, ale nejsou hodnoceny jako příliš důležité.

Jako méně potřebné a méně důležité ve srovnání s předchozími gymnázia uvádí podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU

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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (67 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (54 % škol)

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

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (38 % škol)

Škola již získala zkušenosti a hodlá je využít pro širší podporu podnikavosti v ŠVP. (38 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (79 % škol)
- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (67 % škol)
- Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (54 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (51 % škol)
- Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (49 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (49 % škol)
- Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (49 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (77 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (72 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (62 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (49 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (41 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (36 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (82 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (74 % škol)
- Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (69 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (62 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (56 % škol)
- Podpora komunikace/fízení a organizování práce prostřednictvím ICT (51 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (51 % škol)

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

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (79 % škol)

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (72 % škol)

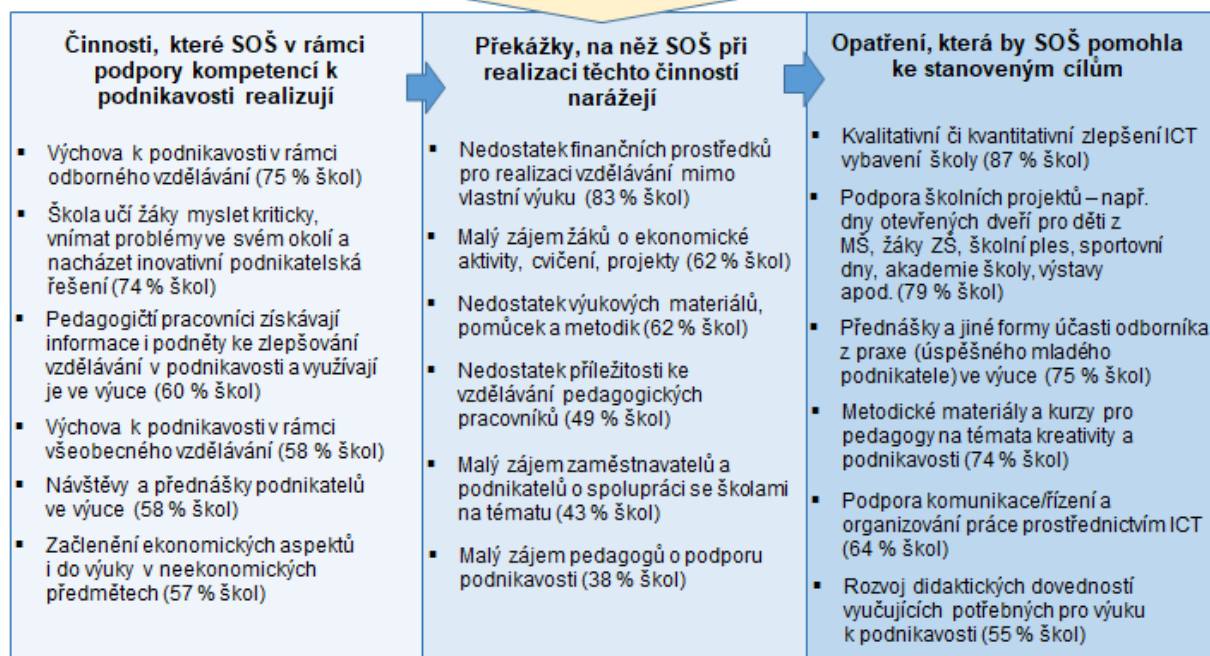
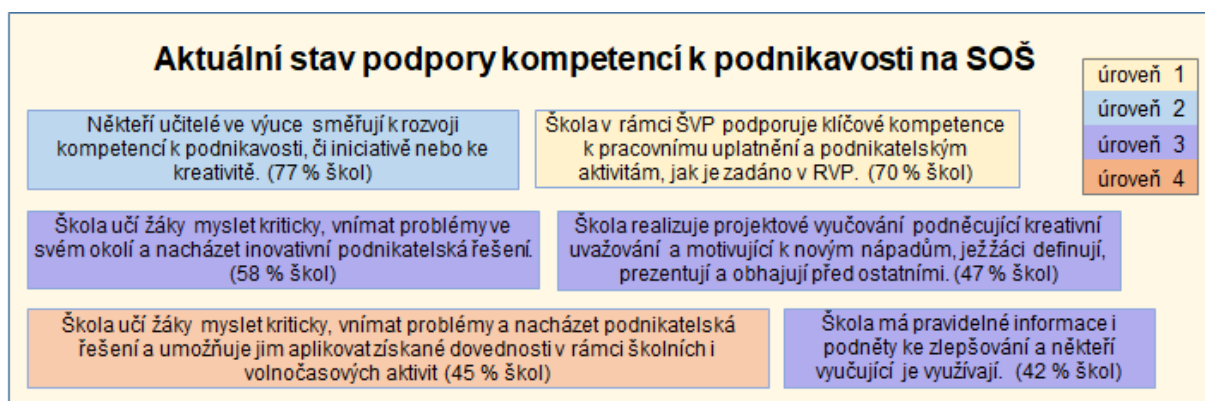
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (67 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování, podněcuje kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (59 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (59 % škol)

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



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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (79 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (74 % škol)

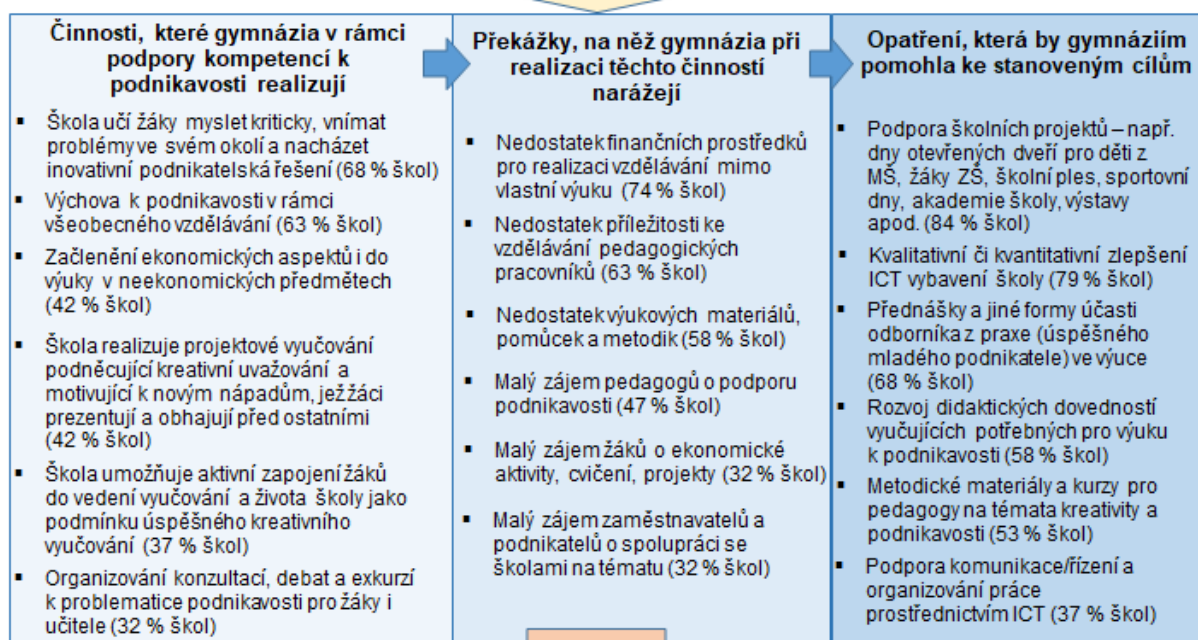
Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (42 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (37 % škol)

Podpora zůstává na informativní bázi, průřezové téma či vzdělávací oblast Člověk a svět práce není podpořeno praktickou ukázkou z oblasti podnikání, exkurzí, žákovským projektem apod. (37 % 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 kreativitě. (84 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (84 % škol)

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

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (58 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (47 % škol)

Jsou značné rezervy v motivaci a zkušenostech učitelů a přenosu do dalších předmětů. (47 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Olomouckém kraji

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

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

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

Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

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

Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

Hlavní zjištění

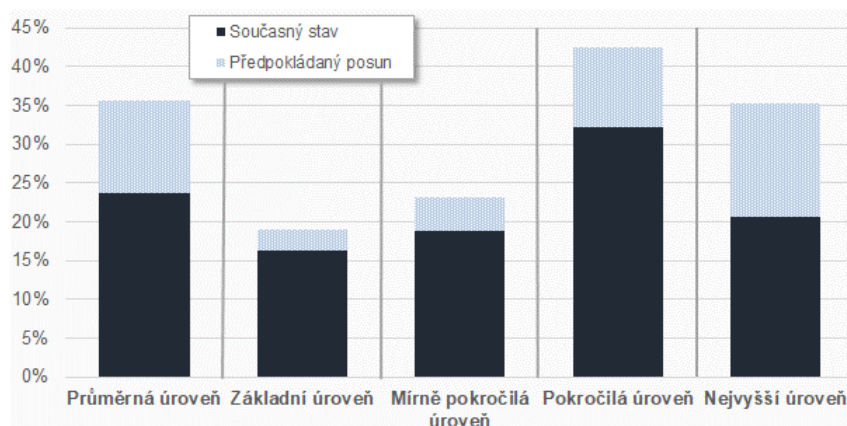
- Pokud jde o rozvoj škol jako center celoživotního učení na školách v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, kterými se škola snaží rozvíjet další vzdělávání, např. spoluprací s úřady práce. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, ve které se další vzdělávání stává plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno. Posun v rozvoji celoživotního učení plánují školy především v nejvyšší úrovni a také v pokročilé úrovni. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují o něco častěji činnosti spadající do nejvyšší úrovně a do pokročilé úrovně.
- V oblasti rozvoje celoživotního učení střední školy a vyšší odborné školy v nejvyšší míře realizují další vzdělávání pedagogů, skoro polovina škol. Téměř dvě pětiny škol se soustředí na odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Čtvrtina škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění. Střední odborná učiliště se nejčastěji zabývají odborným vzděláváním pro zaměstnavatele a zkouškami podle zákona 179/2006 Sb., více než polovina SOU. Více než polovina středních odborných škol také realizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a navíc další vzdělávání pedagogů. Také mezi gymnázii je nejčastěji realizováno další vzdělávání pedagogů, na kterém se podílí necelá polovina z nich. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na odborné vzdělávání pro zaměstnavatele, naopak méně realizují zájmové vzdělávání pro veřejnost, rekvalifikace nebo vzdělávání seniorů.
- Téměř tři pětiny škol se v Olomouckém kraji setkávají s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by se o oblast rozvoje školy jako centra celoživotního učení staral. Více než polovina škol se potýká s malým zájmem dospělých o další vzdělávání. Zhruba dvě pětiny škol narazily na náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních, náročnou administrativu spojenou s akreditací rekvalifikací a na malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 se školy častěji setkávají s náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních, s nedostatečným vybavením dílen odborného výcviku a s malým zájmem dospělých o další vzdělávání. Lehce poklesl podíl škol, který poukazuje na omezený počet standardů profesních kvalifikací NSK, nedostatečnou orientaci pracovníků školy v NSK a procesu uznávání, obtíže spojené s přípravou zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a na nedostačující spolupráci s úřady práce.
- Více než tři pětiny škol by pro rozvoj celoživotního učení ocenily pomoc v podobě zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Polovině škol by pomohly finance na kvalitní materiál a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Dvě pětiny a více škol by uplatnily zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení, aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a stáže lektorů ve firmách. Nejvyšší podíl SOU, přes dvě třetiny, by ocenil zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení. SOŠ by nejčastěji pomohlo zlepšení ICT školy a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení. Více než polovině gymnázií by pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Oproti roku 2015/2016 by školy většinu opatření zvažovaly méně. Nejvyšší pokles nastal u potřeby více učeben, pravidelné práce s autorizovanými osobami a u přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol jako center celoživotního učení na školách v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity, kterými se škola snaží rozvíjet další vzdělávání, např. spoluprací s úřady práce. Tyto aktivity spadají do pokročilé úrovně (32 %). V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně (21 %), ve které se další vzdělávání stává plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno. V podobné míře jsou realizovány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (19 %). V této úrovni je další vzdělávání realizováno pouze okrajově v podobě dílčích aktivit. V nejnižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do základní úrovně (16 %). Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se další vzdělávání stalo

plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.). V rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.) jsou odhadovány nejnižší posuny.

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.

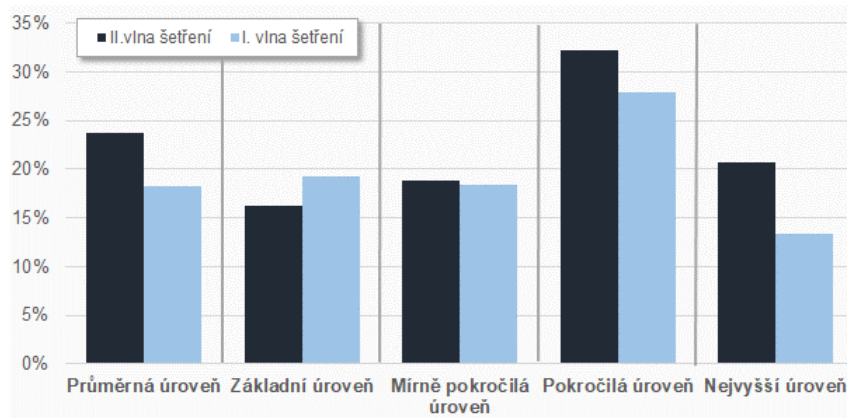
Pokročilá úroveň - škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro

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 o něco častěji činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 7 p. b.) a do pokročilé úrovně (nárůst o 4 p. b.). Naopak pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 3 p. b.). Mírně pokročilá úroveň téměř odpovídá stavu při první vlně šetření.

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



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

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

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

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

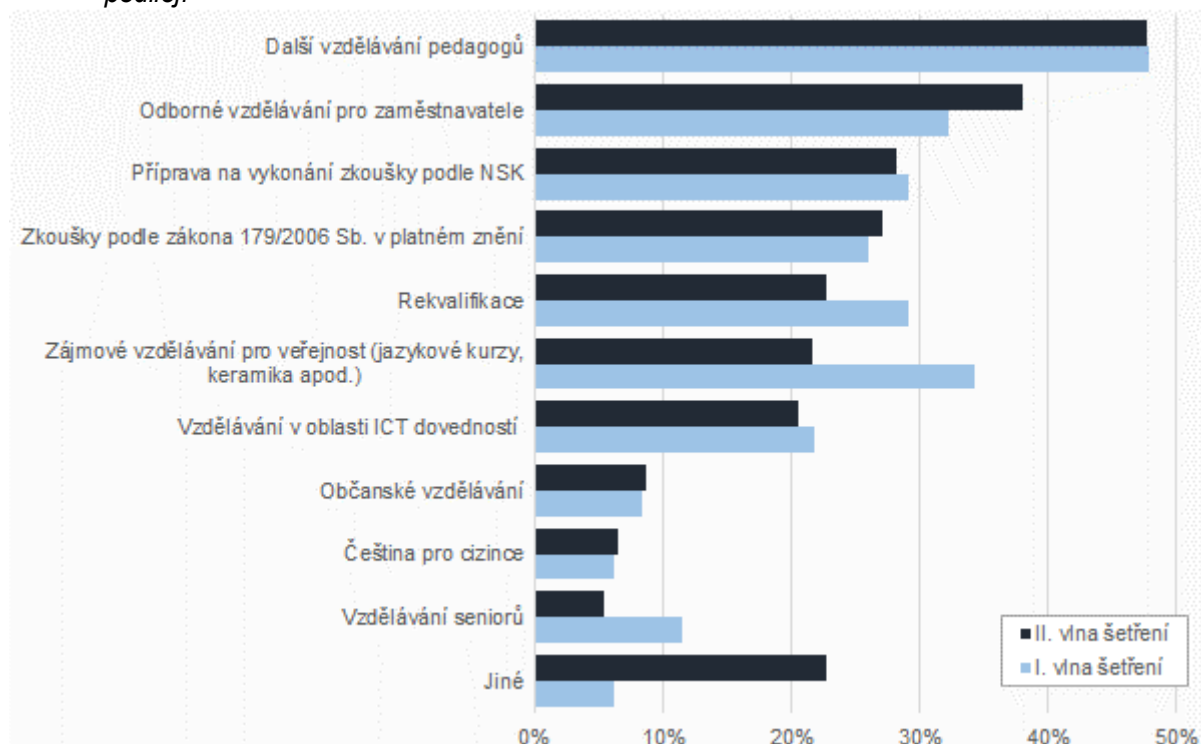
Nejvyšší úroveň - další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno (spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, realizace kurzů pro samoplátce, příprava programů dalšího vzdělávání, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006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

5.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají další vzdělávání pro pedagogy (48 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (38 %). Více než pětina škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (28 %), realizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (27 %), rekvalifikace (23 %), zájmové vzdělávání pro

veřejnost (22 %) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (21 %). Méně než desetina škol organizuje občanské vzdělávání (9 %), češtinu pro cizince (7 %) či vzdělávání seniorů (5 %).

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



Možnost jiné odpovědi zvolilo 23 % (většinu odpovědí tvořily odpovědi typu, že škola se danou intervencí nezabývá, zbývající odpovědi se týkaly dílčích aktivit).

Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (nárůst o 6 p. b.). Naopak podstatně méně realizují zájemové vzdělávání pro veřejnost (pokles o 13 p. b.). Snížil se také podíl škol, které se podílí na rekvalifikacích nebo vzdělávání seniorů (shodný pokles o 6 p. b.). U ostatních aktivit jsou nárůsty či poklesy podílů škol vykonávajících dané aktivity ve srovnání s přechozím šetřením minimální.

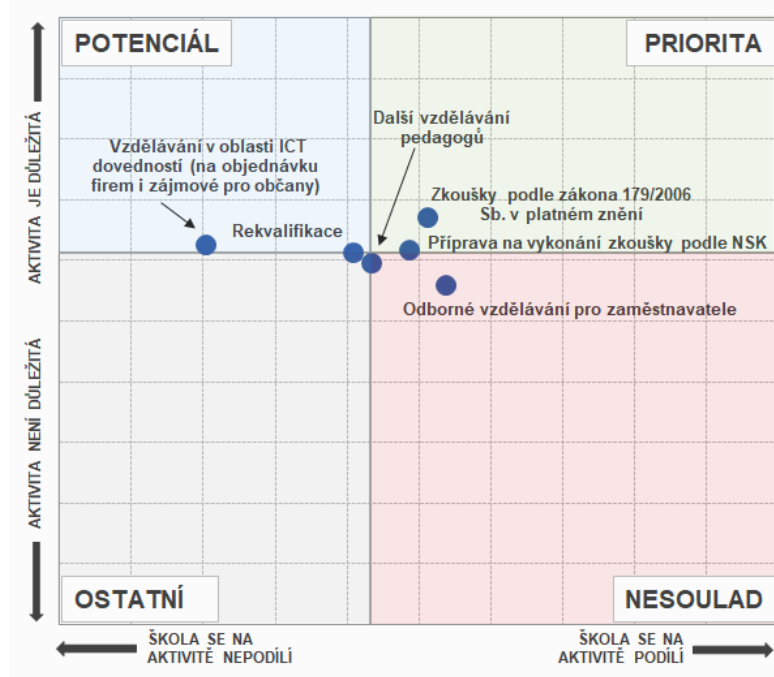
5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení v největší míře pořádají odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (54 %) a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (51 %). Alespoň dvě pětiny škol připravují na vykonání zkoušky podle NSK (49 %), realizují další vzdělávání pedagogů (44 %) a rekvalifikace (41 %). Pětina učilišť pořádá vzdělání v oblasti ICT dovedností (21 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je realizace zkoušek podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a příprava

zkoušek podle NSK. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňují velice často a zároveň je pokládají za důležité.

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



Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště nejčastěji soustředí na odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Této aktivitě však nepřikládají příliš vysokou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

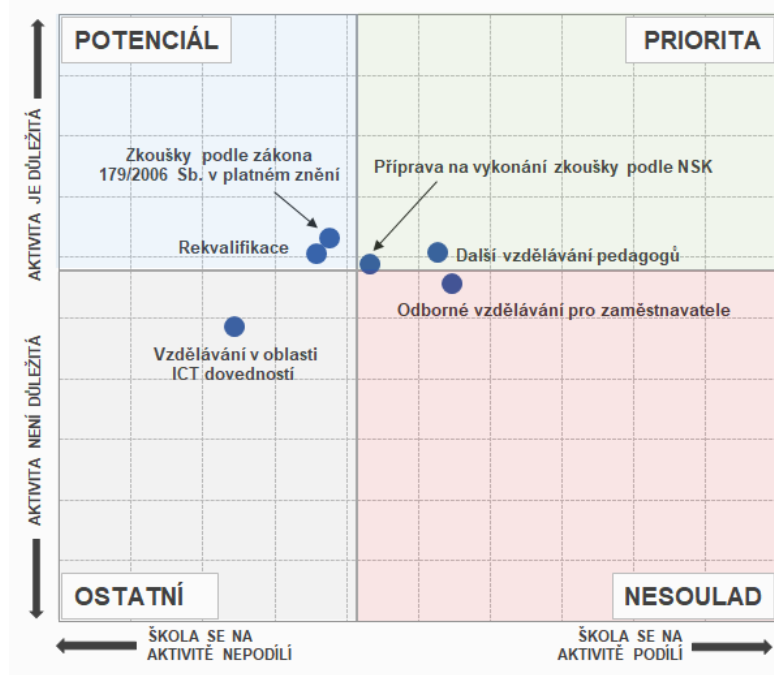
Další vzdělávání pedagogů se ocitá blízko středu grafu. Hodnota podílu škol, které by toto opatření ocenily, se pohybuje na hranici průměru, hodnota přidělené důležitosti je lehce podprůměrná.

Rekvalifikace a vzdělávání v oblasti ICT umožňuje nižší podíl škol než výše zmíněné aktivity. Školy těmto aktivitám však přisuzují mírně nadprůměrnou důležitost. Tím rekvalifikace a vzdělávání v oblasti ICT mohou

pro školy představovat činnosti, které skýtají potenciál.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti rozvoje škol jako center celoživotního učení realizují nejčastěji odborné vzdělání pro zaměstnavatele (55 % škol). Nepatrně nižší podíl škol umožňuje další vzdělávání pedagogů (53 %).

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



Více než dvě pětiny škol připravují na vykonání zkoušky podle NSK (43 %). Více než třetina škol pořádá zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (38 %) a rekvalifikace (36 %). Čtvrtina škol se podílí na vzdělávání v oblasti ICT dovedností (25 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit pro rozvoj celoživotního učení představují priority středních odborných škol další vzdělávání pedagogů a příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Uvedené aktivity střední odborné školy realizují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají nadprůměrný význam.

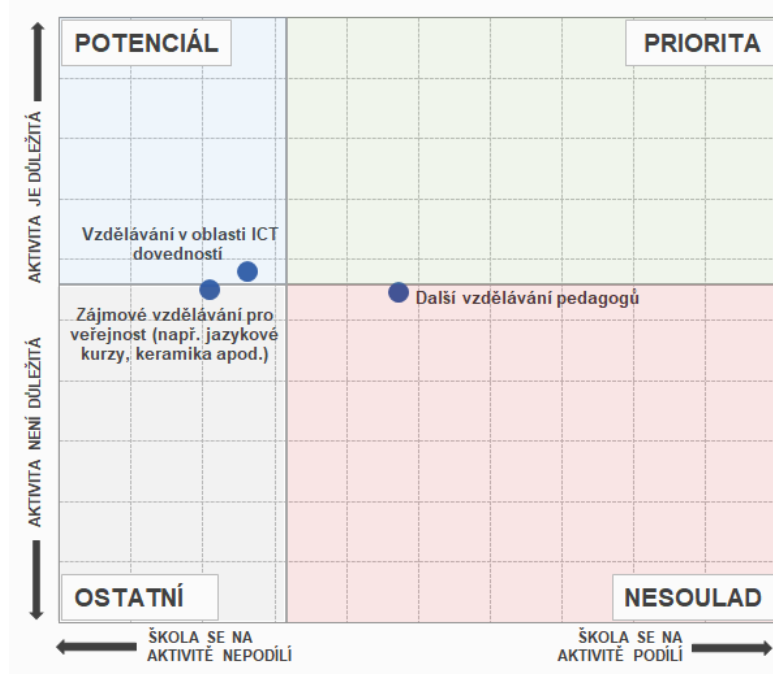
Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele je školami realizováno nejčastěji, školy mu však přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Rekvalifikace a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. jsou školami vykonávány méně často než prioritní aktivity, ale je jim přisuzován nadprůměrně vysoký význam. Pro školy tedy představují potenciální aktivity v rozvoji celoživotního učení.

Vzdělávání v oblasti ICT dovedností patří mezi středními odbornými školami k relativně méně často realizovaným aktivitám a navíc mu je přikládána i nízká důležitost.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejčastěji realizují další vzdělávání pro veřejnost (47 %). Čtvrtina gymnázií organizuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (26 %) a pětina zájmové vzdělávání pro veřejnost (21 %). Na ostatních aktivitách se gymnázia v Olomouckém kraji nepodílí vůbec nebo je realizuje jedno gymnázium.

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



V případě gymnázií neexistuje v oblasti celoživotního učení žádná prioritní aktivita.

Další vzdělávání pedagogů je nejčastěji realizovanou aktivitou, je mu však přisuzována mírně podprůměrná důležitost, proto se ocitá v oblasti nesouladu. Z grafu je však patrné, že leží těsně u hranice s prioritní oblastí.

Vzdělávání v oblasti ICT dovedností realizuje nižší podíl gymnázií než další vzdělávání pedagogů, gymnázia mu však přisuzují vyšší důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje v oblasti rozvoje celoživotního učení potenciál.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost vykonává nižší podíl gymnázií a je

mu přisuzována lehce podprůměrná důležitost.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

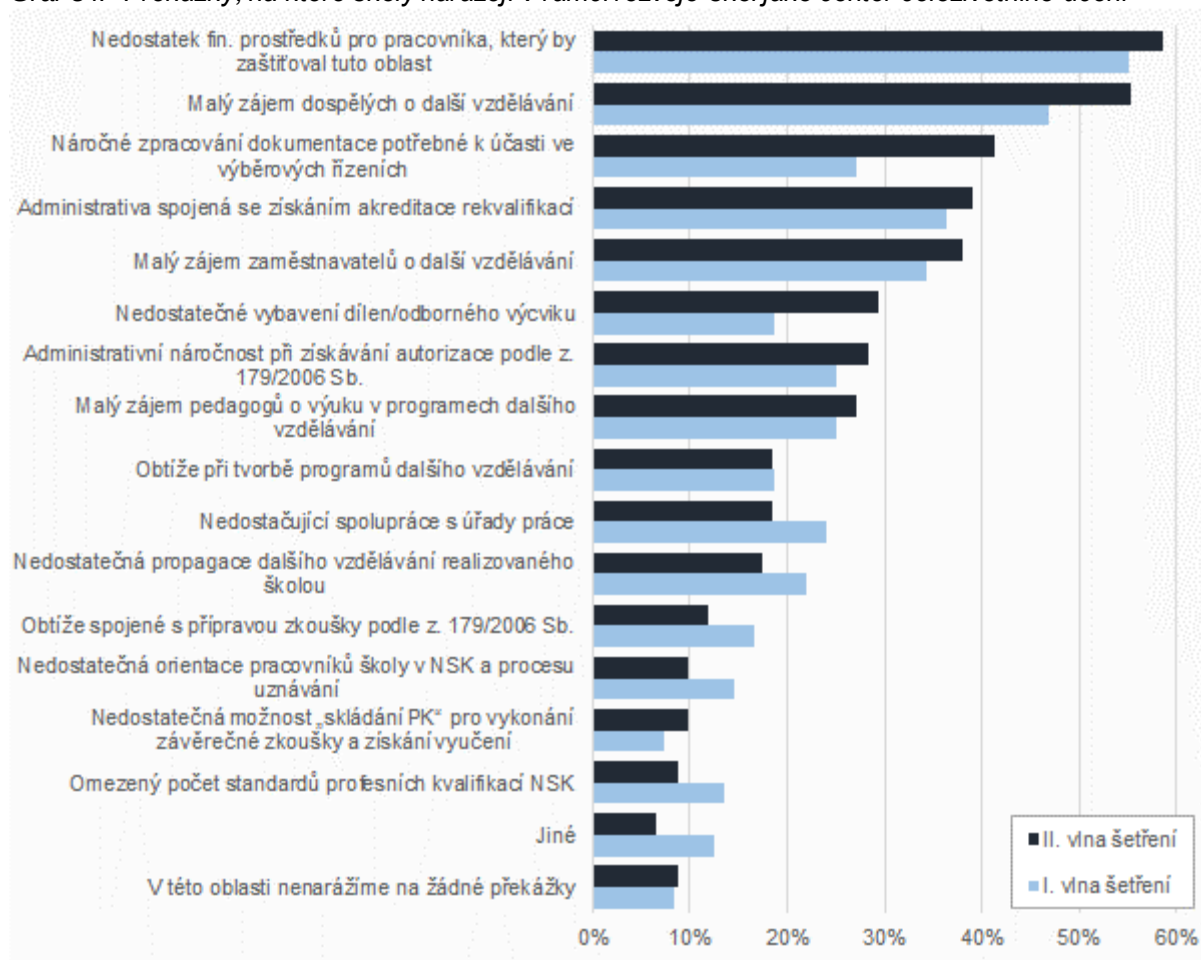
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval tuto oblast (59 %), a s malým zájmem dospělých o další vzdělávání (55 %). Zhruba dvě pětiny škol poukazují na náročné zpracování dokumentace potřebné ve výběrových řízeních (41 %), administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (39 %) a na malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (38 %).

Více než čtvrtina škol se potýká s nedostatečným vybavením dílen odborného výcviku (29 %), s administrativní náročností při získávání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (28 %) a s malým zájmem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (27 %). Necelá pětina škol se setkala s obtížemi při tvorbě programu dalšího vzdělávání, s nedostačující spoluprací s úřady (shodně 18 %) či s nedostatečnou propagací dalšího vzdělávání realizovaného školou (17 %).

Kolem desetiny škol uvedlo, že jim v rozvoji dalšího vzdělávání brání nedostatečná orientace pracovníků školy v NSK a procesu uznávání, nedostatečná možnost „skládání PK“ pro vykonání závěrečné zkoušky a získání vyučení (shodně 10 %) a omezený počet standardů profesních kvalifikací NSK (9 %).

Necelá desetina škol však uvádí, že v dané oblasti nenaráží na žádné překážky (9 %).

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



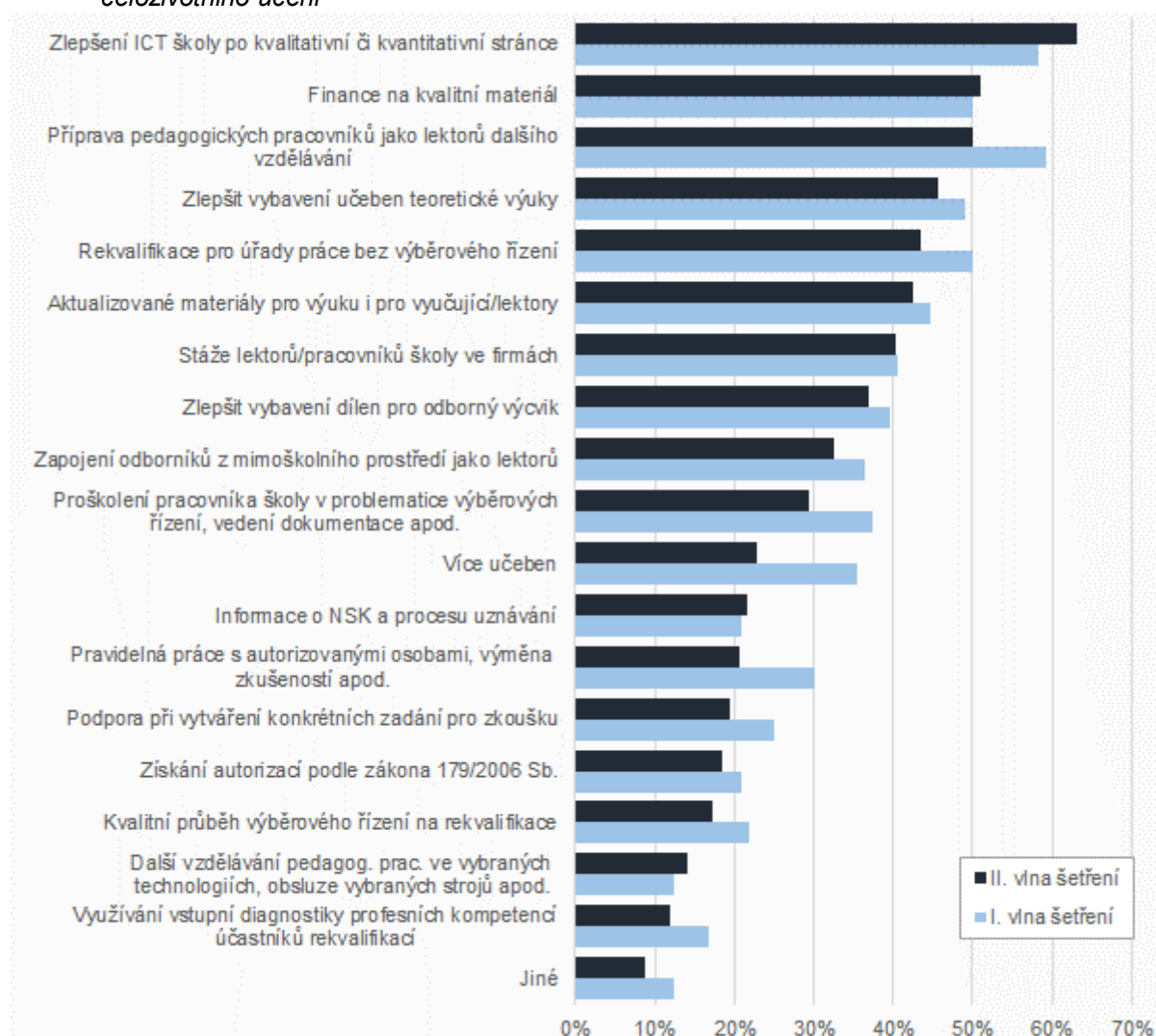
Oproti roku 2015/2016 se zvýšil podíl škol, které považují zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních za náročné (nárůst o 14 p. b.), disponují nedostatečným vybavením dílen odborného výcviku (nárůst o 11 p. b.) a které se setkaly s malým zájmem dospělých o další vzdělávání (nárůst o 9 p. b.). Mírně se snížil podíl škol, které poukazují na nedostačující spolupráci s úřady práce, nedostatečnou orientaci pracovníků školy NSK procesu uznávání, omezený počet standardů profesních kvalifikací NSK a na obtíže spojené s přípravou zkoušky podle z. 179/2006 Sb. (shodný pokles o 5 p. b.).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji škol jako center celoživotního učení by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo zlepšení ICT školy po kvalitní či kvantitativní stránce (63 %). Polovina škol by ocenila finance na kvalitní materiál (51 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (50 %). Alespoň dvěma pětinám škol by pomohlo zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (46 %), rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (43 %), aktualizované materiály pro výuku i vyučující (42 %) a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (40 %). Alespoň třetina škol by ocenila zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (37 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (33 %).

Pětina a více škol by potřebovala proškolení pracovníka v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace apod. (29 %), více učeben (23 %), informace o NSK a procesu uznávání (22 %), pravidelnou práci s autorizovanými osobami, výměnu zkušeností apod. (21 %) a podporu při vytváření konkrétních zadání pro zkoušky (20 %). Již menší podíl škol by ocenil získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (18 %), kvalitní průběh výběrového řízení na rekvalifikace (17 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích, obsluhu vybraných strojů apod. (14 %) a využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (12 %).

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

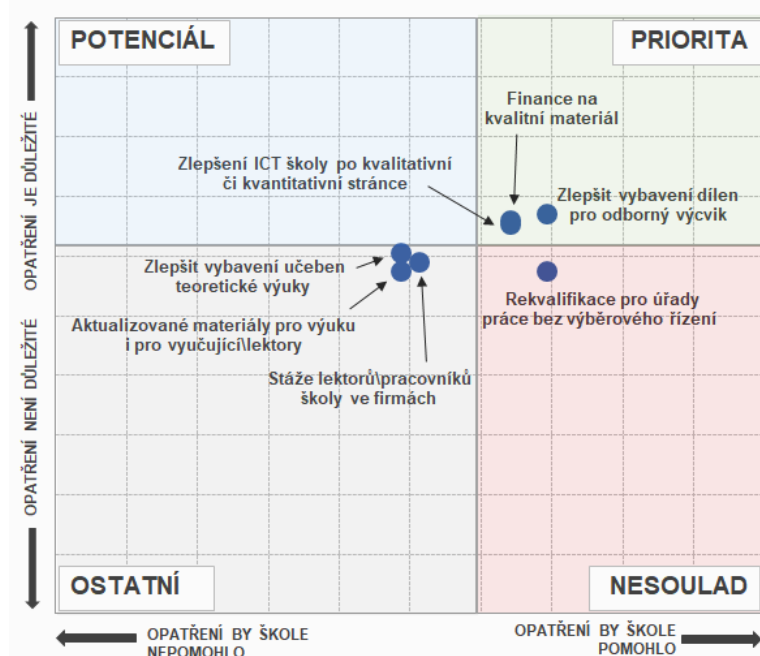


Oproti první vlně šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Nejvyšší pokles je zaznamenán u potřeby více učeben (pokles o 13 p. b.), pravidelné práce s autorizovanými osobami (pokles o 10 p. b.), přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (pokles o 9 p. b.), proškolení pracovníka školy problematice výběrových řízení, vedení dokumentace apod. (pokles o 8 p. b.) a u nutnosti rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 7 p. b.). Mírně vzrostl podíl škol, které by ocenily zlepšení ICT školy (nárůst o 5 p. b.).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji celoživotního učení nejvíc pomohlo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a umožnění rekvalifikací pro úřady práce bez výběrových řízení (shodných 69 %). Více než tři pětiny škol by ocenily finance na kvalitní materiál a zlepšení ICT školy po kvalitativní i kvantitativní stránce (shodných 64 %). Polovina škol by stála o stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (51 %), o aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující (49 %) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (49 %).

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



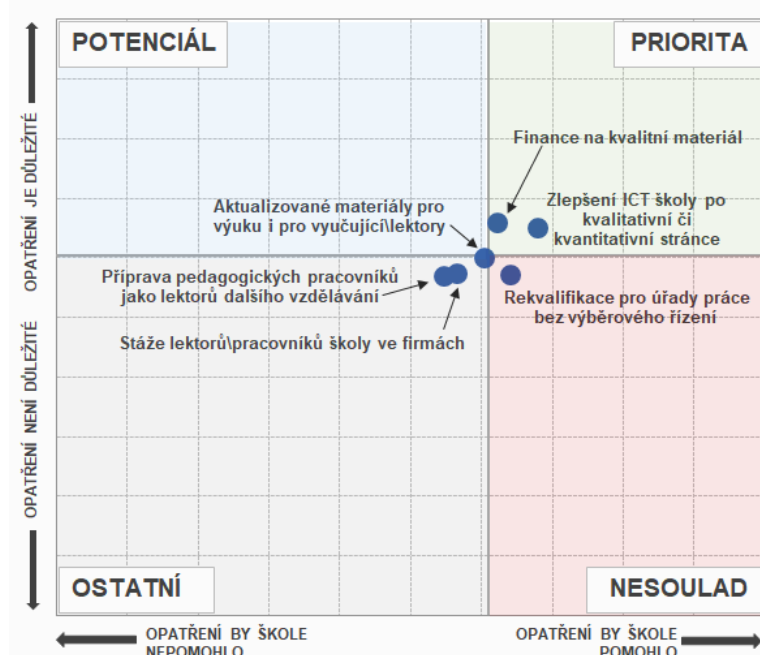
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj celoživotního učení zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik, finance na kvalitní materiál a zlepšení ICT školy. Tato opatření zmiňují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

Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení je nejčastěji realizované opatření, ale školy mu přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje tzv. nesoulad.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a možnost stáží lektorů a pracovníků školy ve firmách by ocenil nižší podíl škol a těmto opatřením je přisuzována také nižší důležitost. Z grafu je však patrné, že se ocitají na hranici potenciálních aktivit.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (68 %) a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrových řízení (64 %). Třem pětina škol by pomohly finance na kvalitní materiál (62 %) a aktualizované materiály pro výuku i vyučující (60 %). Více než polovina škol by uvítala stáže lektorů ve firmách (57 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (55 %).

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



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

Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení by ocenil druhý nejvyšší podíl škol, nicméně je tomuto opatření přisuzována nižší než průměrná důležitost, proto se ocitá v oblasti tzv. nesouladu.

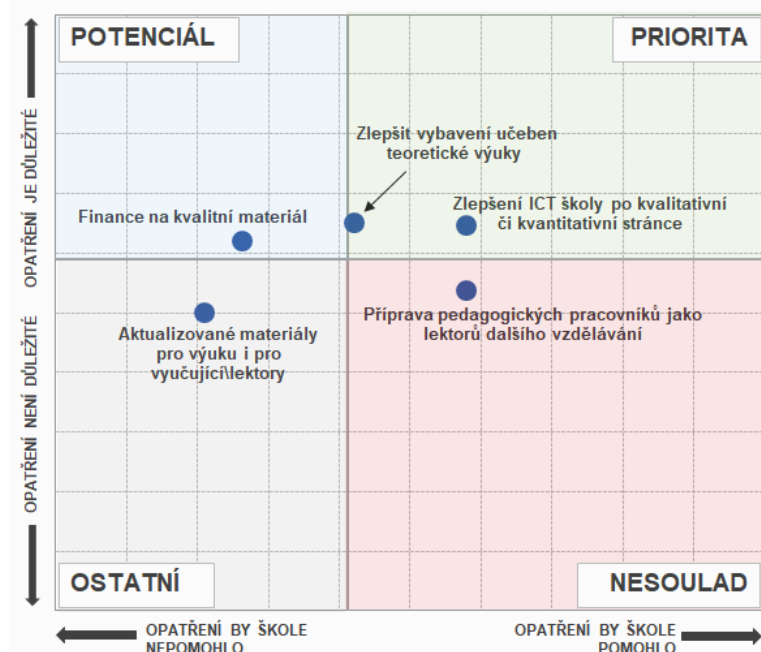
Aktualizované materiály pro výuku i vyučující se ocitají ve středu grafu. To znamená, že hodnota

podílu škol, které by toto opatření ocenily, a hodnota přidělené důležitosti se pohybují na hranicích průměrů.

Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a možnost stáží lektorů školy ve firmách jsou potřebné pro nižší podíl škol než výše zmiňovaná opatření a je jim přisuzována i nižší důležitost.

Gymnázia vybírají spíše méně opatření, která by jim pomohla v rozvoji škol jako center celoživotního učení. Nejčastěji se gymnázia vyslovovala pro přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů pro další vzdělávání a zlepšení ICT školy pro kvalitativní i kvantitativní stránce (shodných 58 %). Více než dvě pětiny gymnázií by ocenily zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (42 %). Čtvrtině gymnázií by pomohly finance na kvalitní materiál (26 %) a pětině aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující (21 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center pro celoživotní učení představují priority pro gymnázia zlepšení ICT po kvalitativní či kvantitativní stránce a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání je nejčastěji potřebné opatření. Gymnázia mu však přisuzují podprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje určitý nesoulad.

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

Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující by ocenil nižší podíl gymnázií, která mu přikládají spíše nižší důležitost.

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

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

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů). V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (64 % škol)

Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (56 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (49 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (44 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnateli. (41 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (41 % škol)

Realizujeme kurzy, které připravují na výkon zkoušky podle z. 179/2006 Sb. v platném znění. (41 % škol)

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

- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (54 % škol)
- Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (51 % škol)
- Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (49 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (44 % škol)
- Rekvalifikace (41 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (21 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (72 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (67 % škol)
- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (54 % škol)
- Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (51 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (49 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (46 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (69 % škol)
- Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (69 % škol)
- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (64 % škol)
- Finance na kvalitní materiál (64 % škol)
- Stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (51 % škol)
- Zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (49 % škol)
- Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (49 % 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. (74 % škol)

Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (69 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (67 % škol)

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

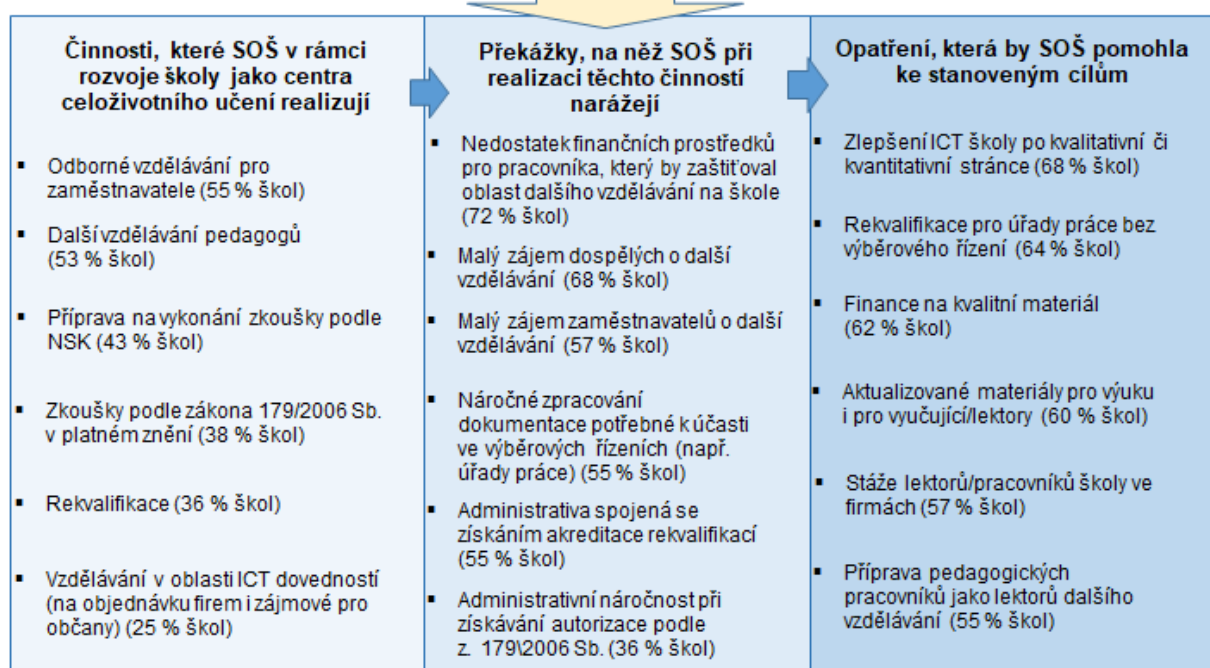
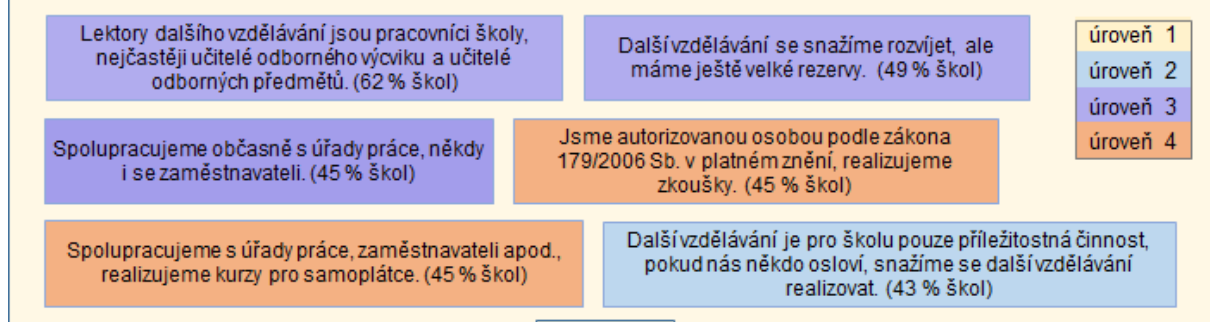
Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (62 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnateli. (56 % škol)

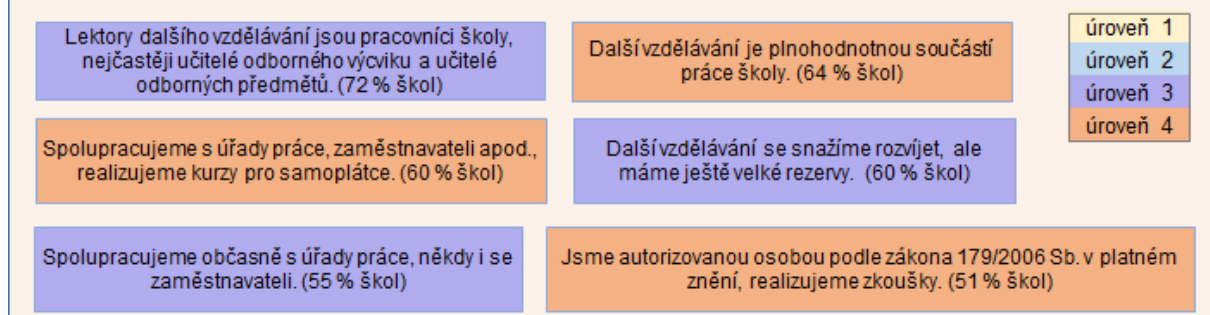
Realizujeme kurzy, které připravují na výkon zkoušky podle z. 179/2006 Sb. v platném znění. (56 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

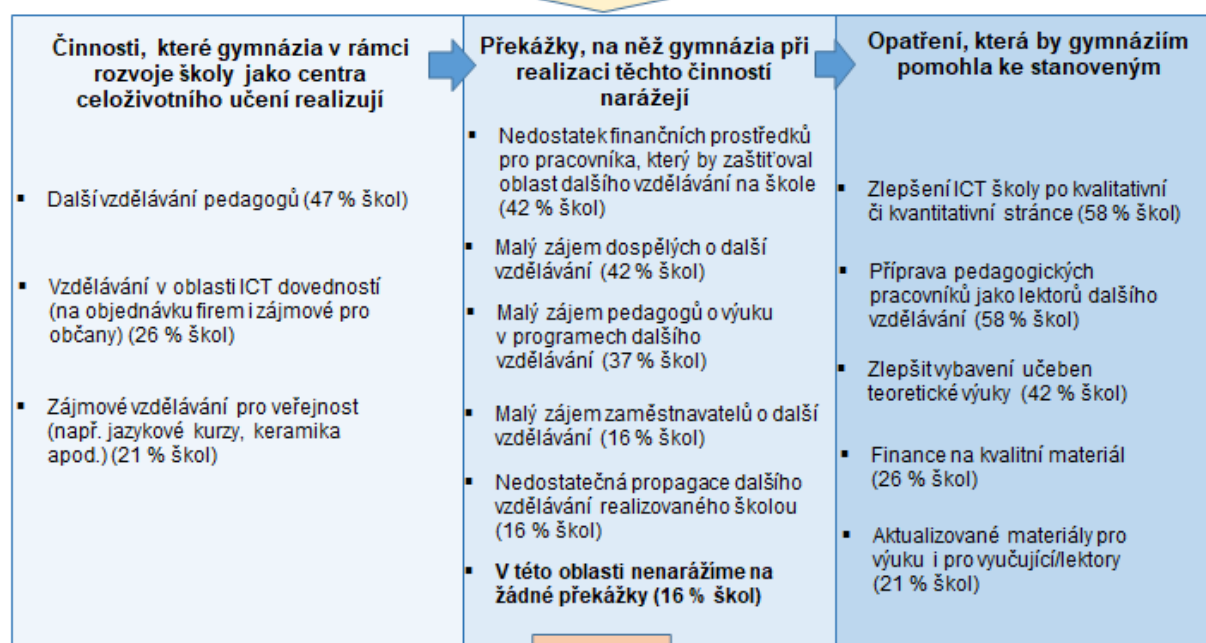
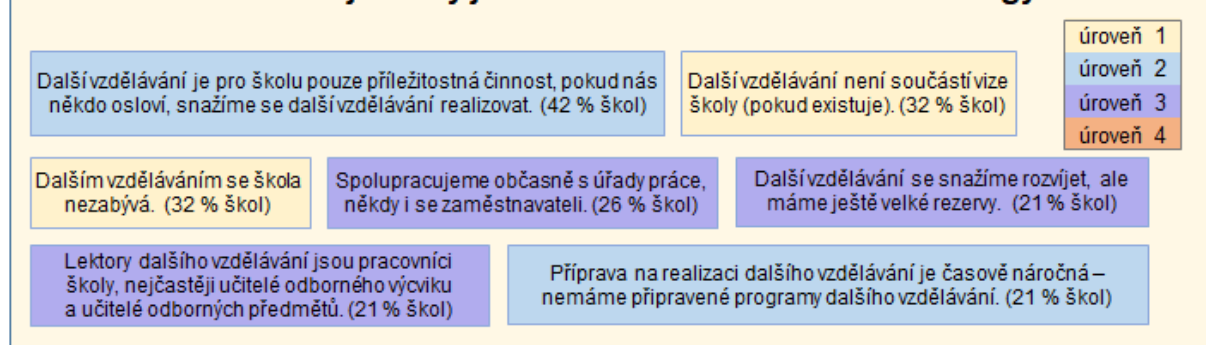


Cíle, které si v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení stanovily SOŠ

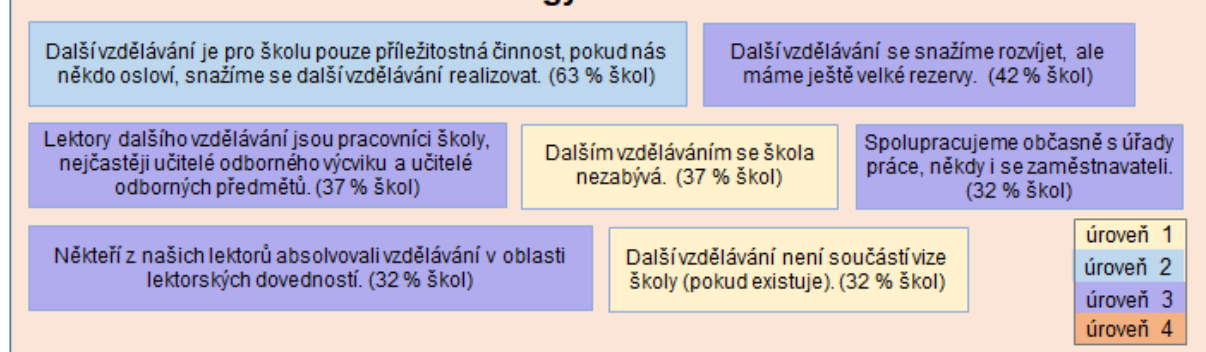


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

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 3-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

6 Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a firem v Olomouckém 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 zaměstnavatelů¹. 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 spíš je žádoucí rozvíjet spolupráci škol a zaměstnavatelů ve stávajícím systému a posilovat v něm tzv. prvky duálního vzdělávání. To v praxi znamená aktivní zapojení zaměstnavatelů do vzdělávacího procesu žáka na základě dobrovolnosti, které se děje na základě smlouvy zaměstnavatele se školou.

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

Určitým náznakem koordinace sociálních partnerů je uzavření dohody mezi MŠMT, Hospodářskou komorou ČR, Svazem průmyslu a dopravy ČR, Agrární komorou ČR a Konfederací zaměstnavatelských a podnikatelských svazů ČR o rozdělení odpovědnosti za jednotlivé skupiny oborů vzdělání a s cílem koordinace praktické výuky žáků na pracovištích zaměstnavatelů v říjnu 2016. Na celostátní úrovni se před koncem roku 2017 zastoupení signatářů dohody promítlo v tzv. oborových skupinách externích

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

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

Účinná koordinace s přímým dopadem na konkrétní školy, žáky a firmy ovšem stále probíhá spíše 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

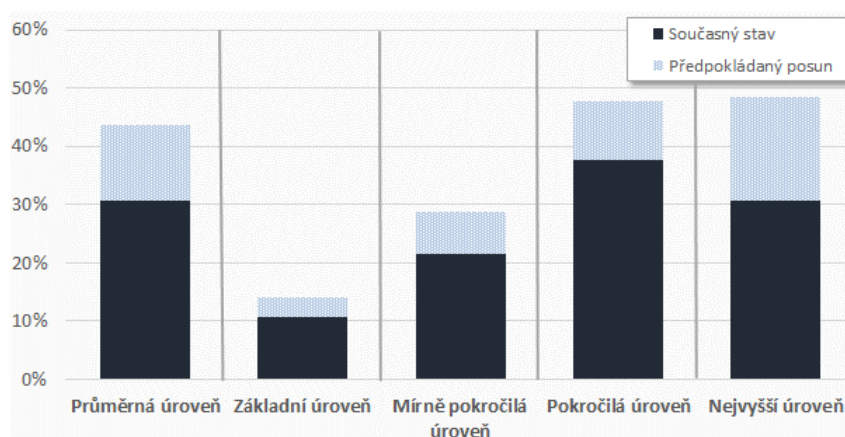
- V rámci rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na školách v Olomouckém kraji dochází v největší míře k rozvoji v rámci pokročilé úrovně, kdy mají školy již navázanou systematickou spolupráci se zaměstnavateli, například prostřednictvím uzavírání smluv o spolupráci, účasti zaměstnavatelů u zkoušek nebo realizování odborného výcviku v modelovém pracovním prostředí. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které dochází k rozšíření systematické spolupráce o další aktivity. Určitý rozvoj můžeme vidět i u činností v mírně pokročilé úrovni, ve které spolupráce se zaměstnavateli není systematická a probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, například prostřednictvím organizování stáží pro učitele, zapojením odborníků z praxe ve výuce nebo zapojením žáků do praktických aktivit. Co se týče plánovaného rozvoje činností, školy deklarují zájem zejména o rozvoj v rámci nejvyšší úrovně, tedy o doplnění systematické spolupráce se zaměstnavateli dalšími aktivitami. Školy se tak například se zaměstnavateli domlouvají na obsahu odborného výcviku a praxí, současně se zaměstnavatelé aktivně podílejí na náborových aktivitách školy nebo finančně školu či vybrané žáky podporují. Oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do pokročilé a nejvyšší úrovně. Naopak se snížil podíl aktivit realizovaných na základní úrovni.
- Střední a vyšší odborné školy v největší míře organizují přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce a zajišťují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Školy dále poskytují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a analyzují možnosti spolupráce se stávajícími a potenciálními partnery v regionu. Oproti roku 2015/2016 se školy významně častěji zaměřují na organizování stáží pro pedagogy na pracovištích, více spolupracují se zaměstnavateli na kariérovém poradenství nebo se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a nábor žáků častěji provádí ve spolupráci se zaměstnavateli.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj odborného vzdělávání a spolupráci škol a zaměstnavatelů, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými možnostmi firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků. Přibližně třetina škol navíc naráží na finanční náročnost praxí žáků na pracovišti, nedostatečnou motivovanost žáků a nedostatečné možnosti firem zorganizovat spolupráci ve svých podmínkách. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují právě problémy spojené s nedostatečnými možnostmi firem zorganizovat spolupráci ve svých podmínkách. Situace se z pohledu škol naopak relativně zlepšila v otázce dostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření a zároveň se snížil podíl škol, které mají problém s nedostatečným zájmem ze strany zaměstnavatelů. Celkově však uvedené rozdíly mezi první a druhou vlnou šetření nejsou příliš vysoké, 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 dostupné finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům. Většímu podílu škol by dále pomohla realizace stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Oproti roku 2015/2016 školy významně častěji zdůrazňují potřebu stáží pro pedagogy v reálném pracovním provozu, a naopak menší důraz kladou na přípravu strategií spolupráce se zaměstnavateli a na vytvoření partnerských smluv.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na školách v Olomouckém kraji se rozvíjí zejména v aktivitách spadajících do pokročilé úrovně (38 %), ve které dochází k systematické spolupráci škol a zaměstnavatelů, a do nejvyšší úrovně (31 %), ve které je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity. V menší míře jsou pak realizovány aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (21 %), ve které spolupráce není systematická a probíhá 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 (11 %), 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 18 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 10 p. b.), přičemž méně výrazný růst je plánovaný u činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

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



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

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

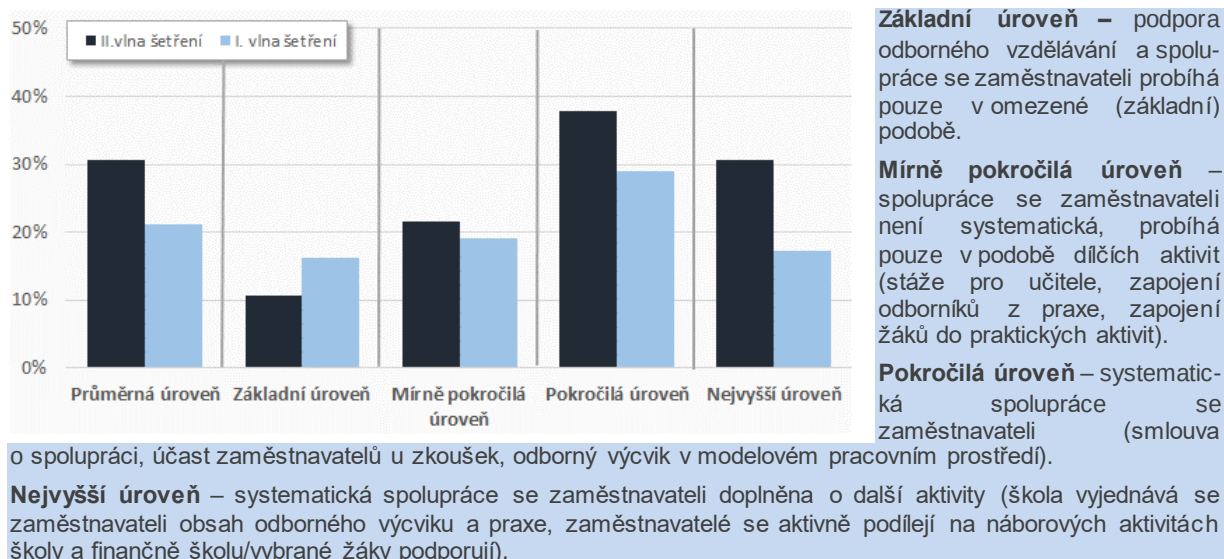
Pokročilá úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast

zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

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

Ve srovnání s rokem 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 14 p. b.). Nárůst můžeme současně vidět i u pokročilé úrovně (posun o 9 p. b.) a naopak se snížil podíl aktivit realizovaných na základní úrovni (pokles o 6 p. b.). Časové srovnání ukazuje celkový nárůst průměrné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli (o 9 p. b.).

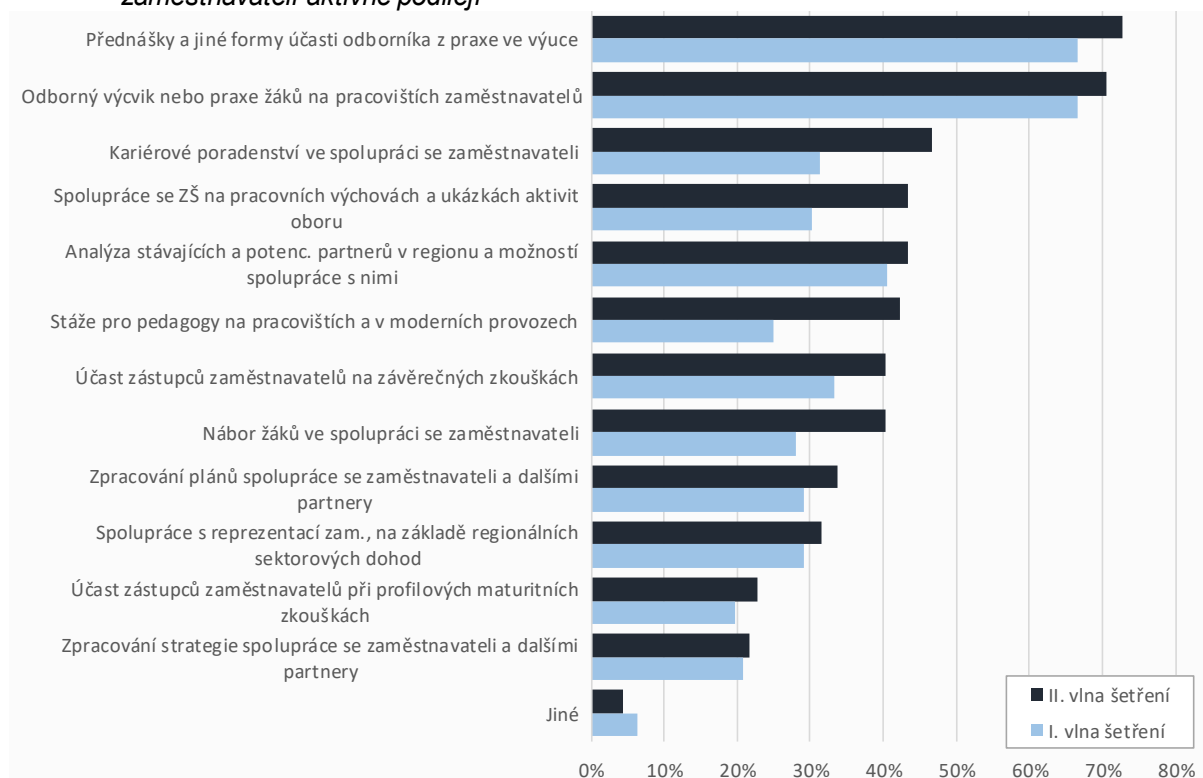
Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli (I. vlna + II. vlna)



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 Olomouckém kraji v největší míře organizují přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce. Touto aktivitou se zabývá 73 % 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 spolupracuje na kariérovém poradenství se zaměstnavateli (47 %) a obdobně se školy věnují i spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a analýze spolupráce jak se stávajícími, tak i s potencionálními partnery v regionu (shodně 43 % škol). Zároveň se školy zaměřují na organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních

provozech (42 %) nebo na účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a na nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (oboje shodně 40 %).

Asi třetina škol se dále aktivně podílí na zpracování plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (34 %) a spolupracuje se zástupci z řad zaměstnavatelů na základě regionálních sektorových dohod (32 %). V menší míře školy zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách (23 %) a 22 % škol zpracovává strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery.

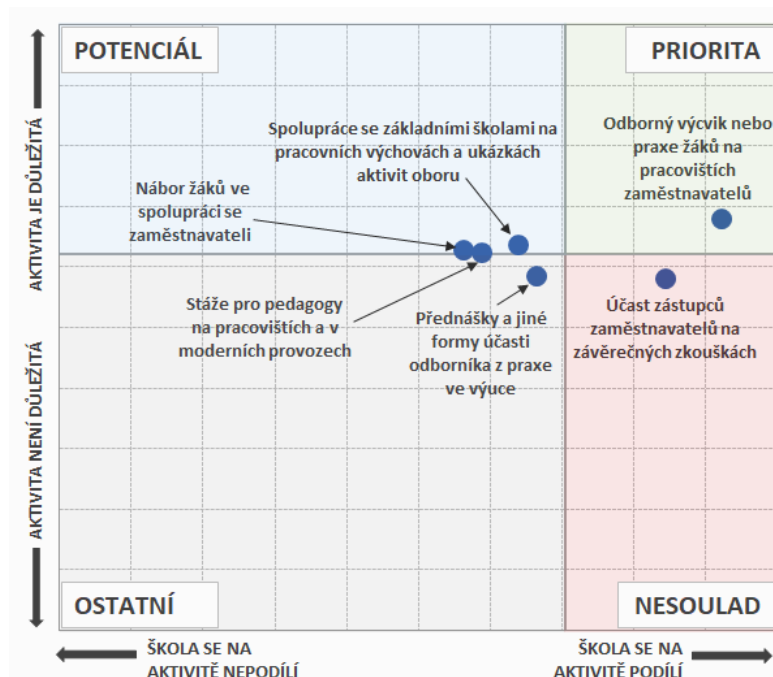
Ve srovnání s rokem 2015/2016 se školy více zaměřují na organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (posun o 17 p. b.). Současně častěji spolupracují se zaměstnavateli v oblasti kariérového poradenství (posun o 15 p. b.), věnují se spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (posun o 13 p. b.) a spolupracují se zaměstnavateli na náboru žáků (posun o 12 p. b.). Současně školy častěji zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (posun o 7 p. b.) a organizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (posun o 6 p. b.). Celkově lze říct, že roste zájem o rozvoj odborného vzdělávání, jelikož se na většině činností podílí větší podíl škol, než tomu bylo v první vlně šetření. Školy se v porovnání s rokem 2015/2016 častěji zaměřují na všechny zmíněné aktivity, přičemž spíše než strategickému plánování se školy zaměřují na praktické aktivity, které připraví žáky na současné podmínky praxe. Školy tak kladou větší důraz na činnosti, které mohou napomoci žákům se vstupem na pracovní trh.

6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů v největší míře realizují odborný výcvik/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (92 %). Dále školy zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (85 %) a zahrnují do výuky přednášky nebo jiné formy účasti odborníků z praxe (67 %). Školy zároveň spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (64 %). Více jak polovina učilišť dále nabízí stáže pro pedagogiky na pracovištích v moderních provozech (59 %) a spolupracuje se zaměstnavateli na náboru žáků (56 %).

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 jsou ze strany škol vnímány, vidíme, že hlavní prioritou je odborný výcvik nebo praxe žáků v reálném pracovním prostředí. Této aktivitě se střední odborná učiliště věnují jednoznačně v největší míře a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají relativně velký význam. Střední odborná učiliště jsou svým obsahem odborně zaměřena, z čehož vyplývá, že je pro školy důležité zprostředkovat žákům reálnou praktickou zkušenost ve vybraném oboru.

Za lehce nadprůměrně důležité aktivity, které však vykonává nižší

podíl škol, střední odborné učiliště považují spolupráci se základními školami na pracovních výchovách

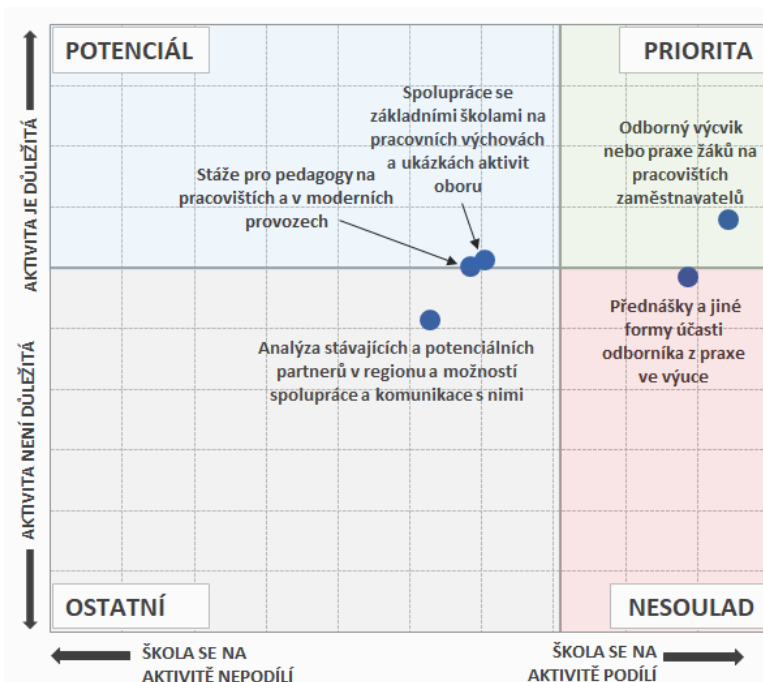
a ukázkách aktivit oboru, organizování stáží pedagogů na pracovištích a v moderních provozech a zároveň spolupráci se zaměstnavateli při náborových aktivitách. Tyto aktivity současně představují určitý potenciál rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů na středních odborných učilištích.

Naopak účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách hodnotí školy jako méně důležité, i přes to, že se na této činnosti většina aktivně podílí.

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 (94 %). Současně organizují přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe (89 %) a spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (60 %).

Více než polovina škol dále realizuje ve spolupráci se zaměstnavateli stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (58 %) a věnuje se analýze spolupráce a komunikace se stávajícími a potencionálními partnery v regionu (53 %).

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



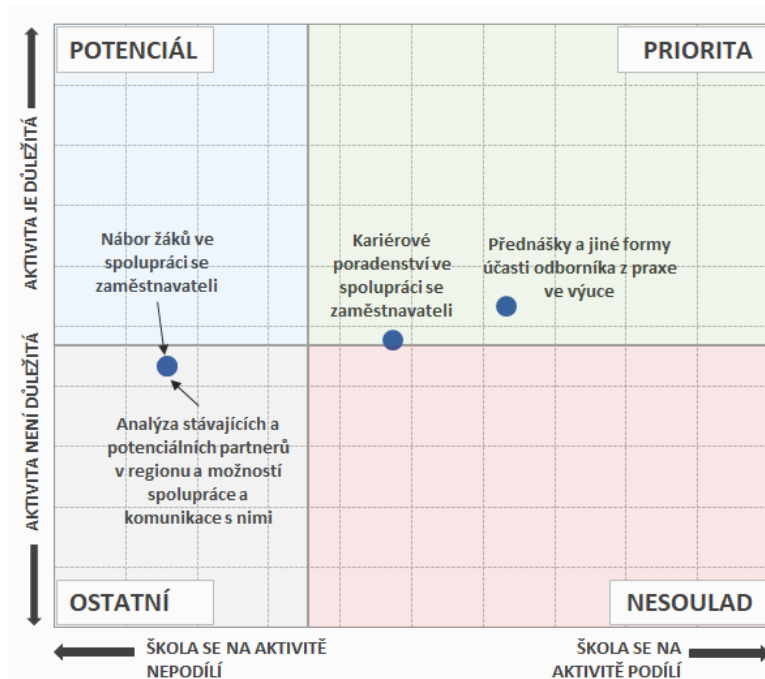
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli představuje hlavní prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Tuto aktivitu školy nejčastěji zmiňovaly a zároveň jí přikládaly 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 organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech.

Mezi méně důležité aktivity řadí střední odborné školy analýzu spolupráce se stávajícími a potenciálními partnery v regionu. Současně organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce školy považují za relativně podprůměrně důležité, 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. Podílí se především na přednáškách a jiných formách účasti odborníků z praxe (63 %). Tento rozdíl pravděpodobně vyplývá ze samotného rozdílného charakteru studia, jelikož gymnázia připravují žáky především na pokračování ve studiu na vysoké škole.

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



tomu u spolupráce se zaměstnavateli na kariérovém o poměrně často vykonávanou a zároveň důležitou aktivitu škol.

V menší míře se školy věnují spolupráci se zaměstnavateli při náboru žáků a analýze stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi.

6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj odborného vzdělávání a spolupráci škol a zaměstnavatelů na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečným přizpůsobením firem vzdělávacím potřebám žáků (40 %). Zároveň více jak třetina škol naráží na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště (37 %), na nedostatek motivace a disciplinovanosti žáků v reálném pracovním prostředí (33 %) a na nedostatečné možnosti firem, které i přes svůj zájem nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (32 %). V Olomouckém kraji se neobjevila překážka, se kterou by se setkala alespoň nadpoloviční většina škol.

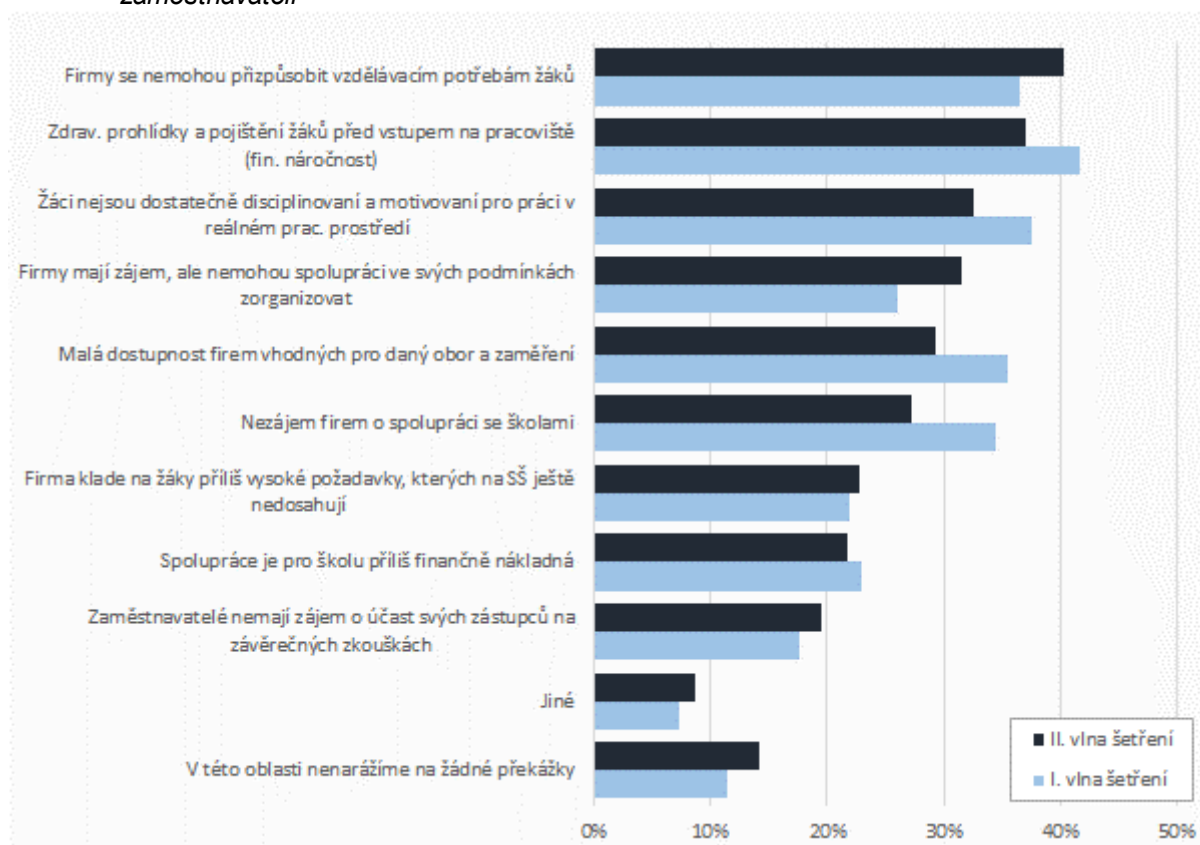
Více než pětina škol dále naráží na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (29 %) a současně na nezájem firem o spolupráci se školami (27 %). Problematické přizpůsobení firem se promítá i do vysokých požadavků, které jsou na žáky kladeny, a kterých na střední škole nedosahují (23 %). Školy celkově považují spolupráci se zaměstnavateli za finančně příliš náročnou (22 %) a ani zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (20 %). Menší podíl škol se pak potýká s dalšími individuálními překážkami a zhruba 14 % škol uvádí, že na žádné překážky v této oblasti nenaráží.

I když se ukazuje, že školy v Olomouckém kraji chtějí systematicky rozvíjet spolupráci se zaměstnavateli, tak relativně často narážejí na překážky, které poukazují především na pasivní přístup ze strany zaměstnavatelů a nedostatečné sladění zájmů škol a firem.

Necelá polovina gymnázií spolupracuje se zaměstnavateli v oblasti kariérového poradenství (47 %). Ještě v menší míře se gymnázia podílí na analýze stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možnostech spolupráce a komunikace s nimi a na spolupráci se zaměstnavateli při náboru žáků (shodně 16 %).

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 přiřkládají velkou důležitost. Podobně je poradenství, jelikož se jedná

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 firmy mohou mít zájem o navázání spolupráce, ale nejsou schopny spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (posun o 5 p. b.). Naopak oproti první vlně šetření školy méně často uvádějí, že je malá dostupnost firem vhodných pro učební obor nebo zaměření (pokles o 6 p. b.) a zároveň se snižuje i nezájem firem o navázání spolupráce se školami (posun o 7 p. b.).

6.4 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 ve výuce (61 %).

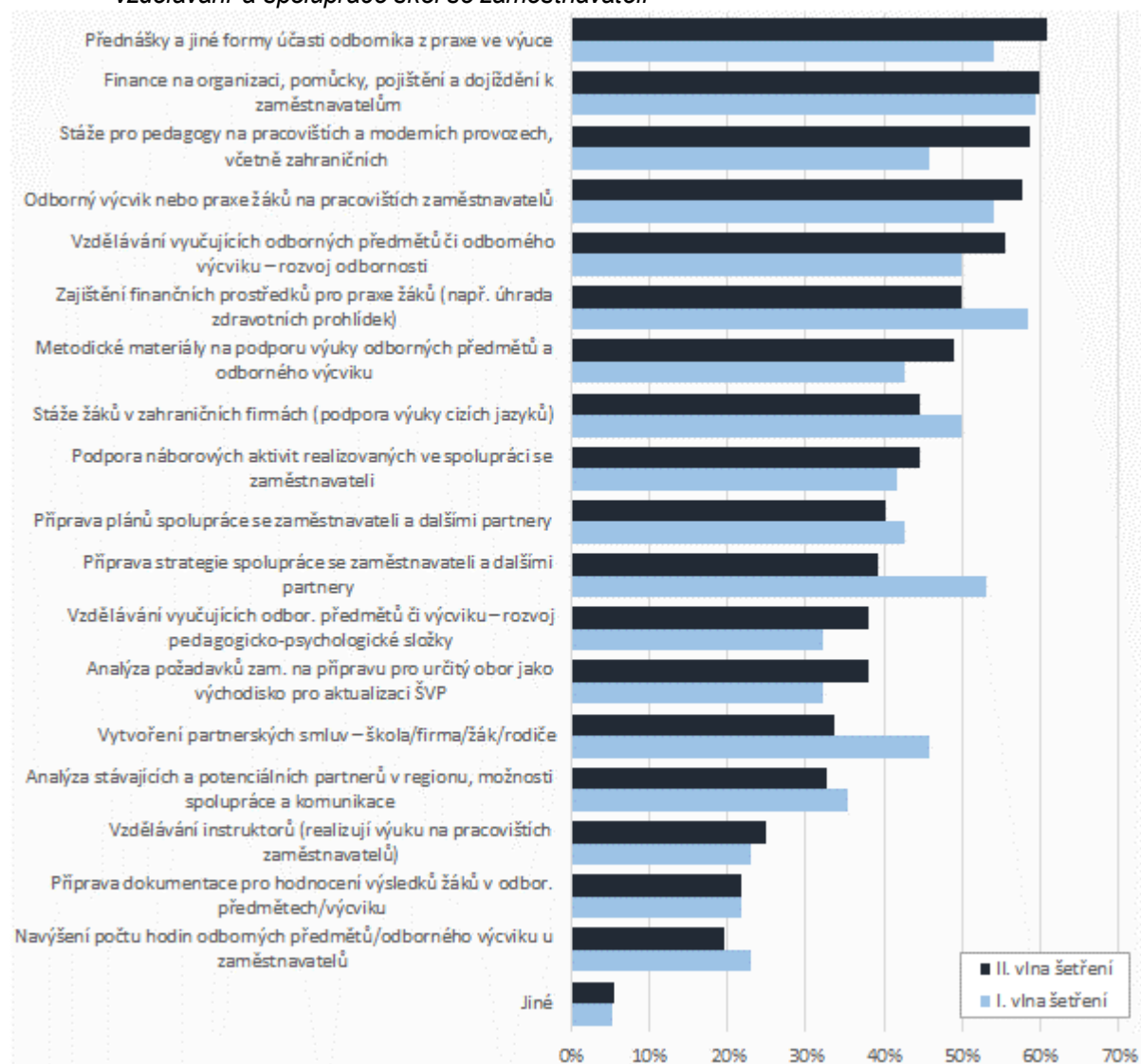
Podobně školy vnímají i zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (60 %) a organizování stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně těch zahraničních (59 %). Školám by dále pomohlo organizování odborného výcviku nebo praxe na pracovišti zaměstnavatelů (58 %), další vzdělávání a rozvoj odbornosti pedagogů (55 %) a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (50 %).

Nejméně 40 % škol by dále uvítalo metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (49 %), organizování stáží žáků v zahraničních firmách (45 %), podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (45 %) a přípravu plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (40 %).

Více než třetině škol by mohla příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (39 %), rozvoj pedagogicko-psychologických kompetencí vyučujících odborných předmětů/odborného výcviku (38 %), analýza požadavků zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (38 %), vytvoření partnerských smluv mezi školou, firmou, žáky a rodiči (34 %) a analýza možností spolupráce se stávajícími a potenciálními partnery v regionu (33 %).

Menší podíl škol pak uváděl potřebu podpory vzdělávání instruktorů, kteří realizují výuku na pracovištích zaměstnavatelů (25 %) a přípravu dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech/výcviku (22 %). Současně by některým školám pomohlo navýšení hodinové dotace na výuku odborných předmětů/odborného výcviku u zaměstnavatelů (20 %).

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



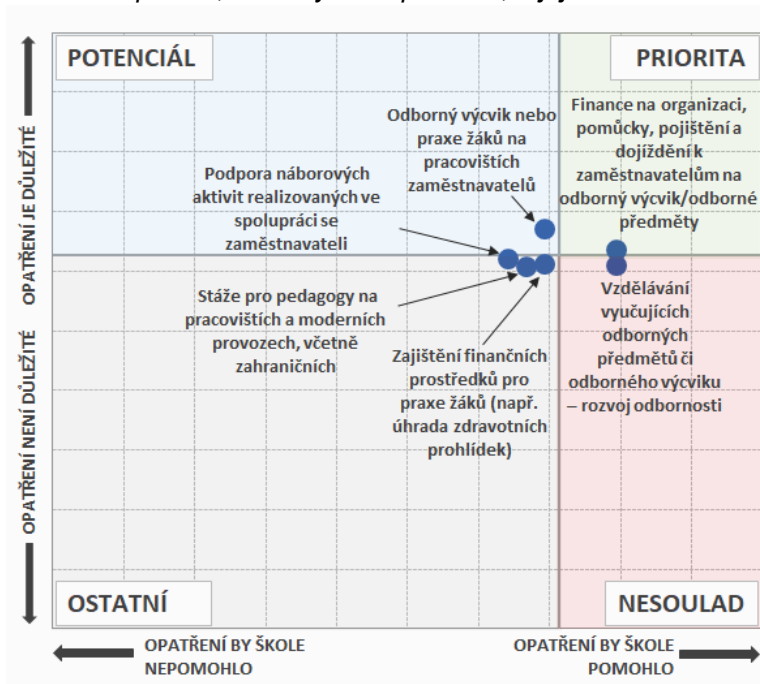
Oproti roku 2015/2016 školy výrazně častěji zdůrazňují potřebu organizování stáží pro pedagogy v reálných pracovních prostředích, a to v českých i zahraničních (nárůst o 13 p. b.). Školy současně častěji zmiňují organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce (nárůst o 7 p. b.), potřebu metodické podpory pro výuku odborných předmětů (nárůst o 6 p. b.), analýzu požadavků zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (nárůst o 6 p. b.), vzdělávání a pedagogicko-psychologický rozvoj vyučujících odborných předmětů (nárůst o 6 p. b.) a rozvoj odbornosti vyučujících (nárůst o 5 p. b.). Ve srovnání s předchozí vlnou naopak patří mezi méně zdůrazňovaná opatření příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (pokles o 14 p. b.) a vytváření partnerských smluv mezi školou, firmou, žáky a rodiči (pokles o 12 p. b.). Školy současně méně často zmiňují zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 8 p. b.) a organizování stáží žáků v zahraničních firmách (pokles o 5 p. b.).

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů pomohla především finanční podpora na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění

k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty a zároveň rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku (shodně 79 %). Současné více než 60 % škol by pomohlo odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (69 %), zajištění finančních prostředků na praxe žáků (69 %), organizování stáží pro pedagogy v reálných českých i zahraničních pracovních prostředích (67 %) a podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (64 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou pro rozvoj odborného vzdělávání a spolupráci škol se zaměstnavateli na středních odborných učilištích je zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho hodnotí jako velmi důležité.

Určitý potenciál pro rozvoj odborného vzdělávání spočívá v zajištění odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Školy toto opatření uvádějí často, přičemž mu dávají nadprůměrnou důležitost. Podobný vhled mají

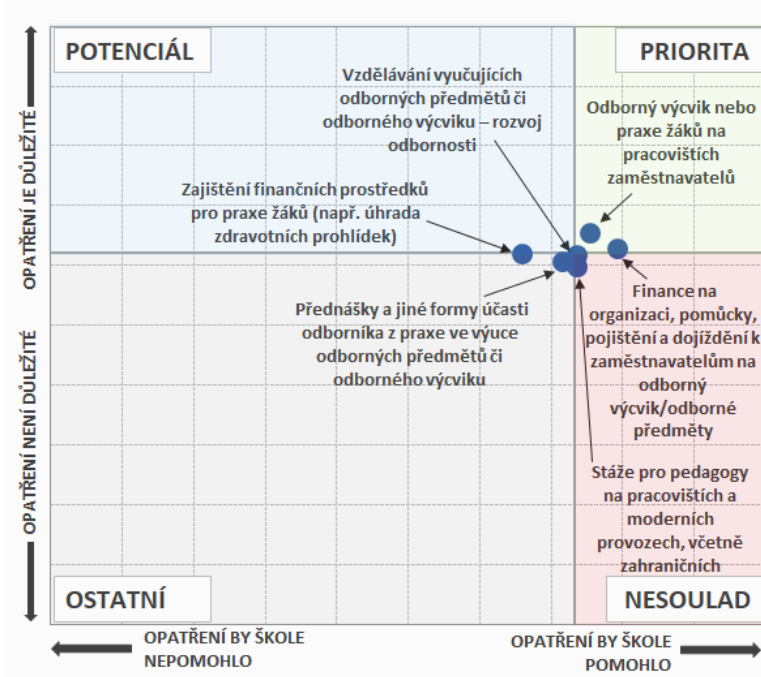
školy na spolupráci se zaměstnavateli na náborových aktivitách, kterou školy zmiňují relativně méně často, ale považují ji za průměrně důležitou. Graf nám ukazuje, že rozdíly mezi jednotlivými položkami nejsou příliš významné, a že školy vnímají jednotlivé překážky podobným způsobem a přikládají jim obdobnou důležitost.

V mírném nesouladu je vzdělávání vyučujících odborných předmětů, jelikož školy toto opatření hodnotí jako méně důležité, přestože se velká část škol domnívá, že by takové opatření školám pomohlo.

Střední odborné školy v největší míře uváděly zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (79 %). Současné by školám pomohlo organizování odborného výcviku nebo praxí žáků v reálném pracovním prostředí (75 %). Školy dále uvádějí organizování stáží pro pedagogy na českých i zahraničních pracovištích (74 %) a rozvoj odbornosti u vyučujících odborných předmětů (74 %). Střední odborné školy dále zmiňují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (72 %) a zajištění finančních prostředků na náklady spojené s praxí žáků (66 %). Všechny zmíněné položky se příliš neodchylují od průměru. Podobné je to u vnímání důležitosti jednotlivých opatření, jak můžeme vidět v grafu.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili jejich důležitost, tak školy hodnotí důležitost jednotlivých opatření velice podobně.

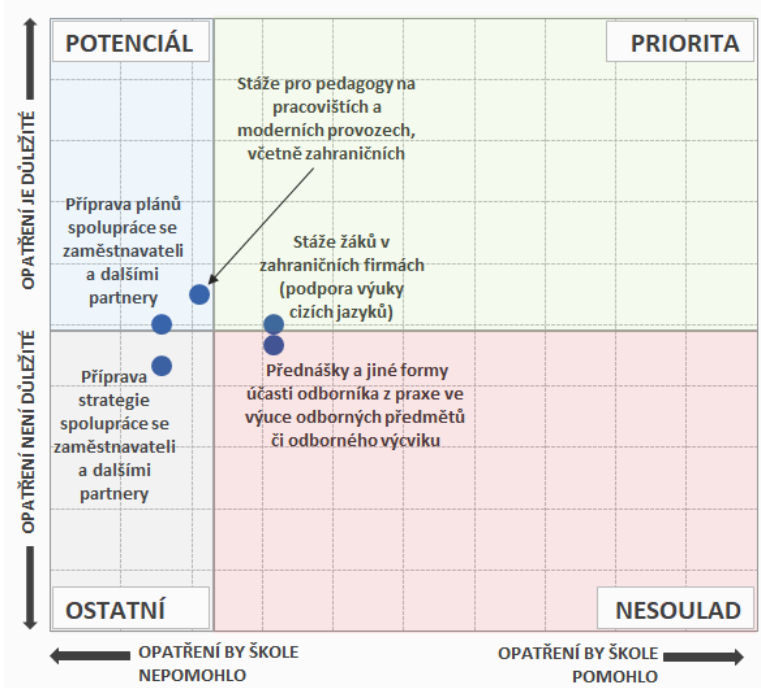
Graf 68: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



škól, přikládal ji však vysokou důležitost.

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 a možnost stáží pro žáky v zahraničních firmách, v rámci kterých by byly podpořeny jejich jazykové kompetence (shodných 32 %). Školy dále uváděly, že by rozvoji odborného vzdělávání pomohlo organizování stáží pro pedagogy v reálných tuzemských i zahraničních pracovištích (21 %). Gymnázia dále, i když méně často, zmiňují systematickou práci na přípravě strategií a plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (shodně 16 %).

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



Za prioritu je považován především odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a financování na podporu odborného výcviku/odborných předmětů. Tato opatření by školám pomohla nejčastěji a zároveň je považují za nejdůležitější.

Určitou prioritu mohou představovat také stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, rozvoj odbornosti vyučujících odborného výcviku a pořádání přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce.

Potenciální aktivitou je zajištění finančních prostředků pro praxe žáků. Tuto aktivitu volil nižší podíl

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představuje pro rozvoj odborného vzdělávání a spolupráci škol a zaměstnavatelů hlavní prioritu organizování stáží žáků v zahraničních firmách, čímž by docházelo k podpoře výuky cizích jazyků.

Školy dále považují za důležité organizovat stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, nicméně tato aktivita představuje spíše potenciál, jelikož ji školy příliš často nevykonávají. Podobně je na tom příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, která je pro školy nadprůměrně důležitá, nicméně nejde o často vykonávanou aktivitu.

Naopak podprůměrný význam přisuzují gymnázia organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku, i když se této aktivitě věnují nejčastěji. Data ukazují, že se odborné vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů na gymnáziích řeší spíše okrajově. Na druhou stranu, gymnázia považují přípravu plánů rozvoje této oblasti za nadprůměrně důležitou, ale jelikož tuto aktivitu školy zmiňovaly v menší míře, představuje spíše určitý potenciál dalšího rozvoje.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na SOU

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (67 % škol)	Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (72 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (62 % škol)		
Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (72 % škol)	Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (62 % škol)	Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (59 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (92 % škol) - Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (85 % škol) - Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (67 % škol) - Spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (64 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (59 % škol) - Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (56 % škol)	- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (56 % škol) - Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (51 % škol) - Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (44 % škol) - Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (41 % škol) - Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (36 % škol) - Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (33 % škol)	- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (79 % škol) - Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (79 % škol) - Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (69 % škol) - Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (69 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (67 % škol) - Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (64 % škol)

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

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (79 % škol)	Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (74 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (79 % škol)	Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (90 % škol)	
Zaměstnavatelé podporují školu či vybrané žáky finančně, př. poskytují škole materiál či vybavení. (72 % škol)	Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (72 % škol)	

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na SOŠ

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (62 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (74 % škol)

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (53 % škol)

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (75 % škol)

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (57 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (66 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (94 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (89 % škol)
- Spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (60 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (58 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (53 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (51 % škol)
- Žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí (42 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (40 % škol)
- Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (38 % škol)
- Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (30 % škol)
- Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (30 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (79 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (75 % škol)
- Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (74 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (74 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (72 % škol)
- Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (66 % škol)

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

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (68 % škol)

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (91 % škol)

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (68 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (74 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (87 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (75 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na gymnáziích

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (26 % 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. (32 % škol)	
Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory na škole ani celkovou strategii školy. (37 % škol)	Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (42 % škol)	úroveň 1
V rámci projektů (ESF, programů Leonardo da Vinci, Norských fondů, regionální spolupráce apod.) zapojuje škola žáky do praktických aktivit. (26 % škol)	Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou na další rok. (26 % škol)	úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (63 % škol) - Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (47 % škol) - Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (16 % škol) - Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (16 % škol)	- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (32 % škol) - Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (21 % škol) - Spolupráce je pro školu příliš finančně nákladná (21 % škol) - Nezájem firem o spolupráci se školami (16 % škol) - Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (11 % škol) - Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (11 % škol)	- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (32 % škol) - Stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (32 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (21 % škol) - Příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (16 % škol) - Příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (16 % škol)

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

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (37 % škol)	Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory na škole ani celkovou strategii školy. (42 % škol)	Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (37 % škol)	
Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (37 % škol)	Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (47 % škol)	V rámci projektů (ESF, programů Leonardo da Vinci, Norských fondů, regionální spolupráce apod.) zapojuje škola žáky do praktických aktivit. (37 % škol)	úroveň 1
			úroveň 2
			úroveň 3
			úroveň 4

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

7 Inkluzivní vzdělávání v Olomouckém kraji

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

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

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

V této souvislosti chceme zmínit z důvodu **vymezení nadání** Renzulliho model² (1986), dle kterého mají lidé uznalí za své výrazné výkony poměrně dobře definovatelnou sadu tří vzájemně se prolínajících shluků:

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

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

Vývoj v této oblasti intervence se dá v podstatě popsat jako **posun od integrace k inkluzi**. Proto je důležité také vzájemné vymezení pojmů inkluze versus integrace. Dle Tomáše Houšky³ na rozdíl od integrace, kdy se pomůže jednotlivci v začlenění do třídy a přizpůsobení se třídě, znamená inkluze vytvoření diferencovaných podmínek různým žákům tak, že všichni – ač se svými schopnostmi mohou lišit – získají prostředí, které je optimálně rozvíjí, a přitom mohou pracovat ve společné, výkonově heterogenní sociální skupině.

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

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

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

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

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

zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Financování těchto stupňů nárokuje škola ze státního rozpočtu.

Hlavní zjištění

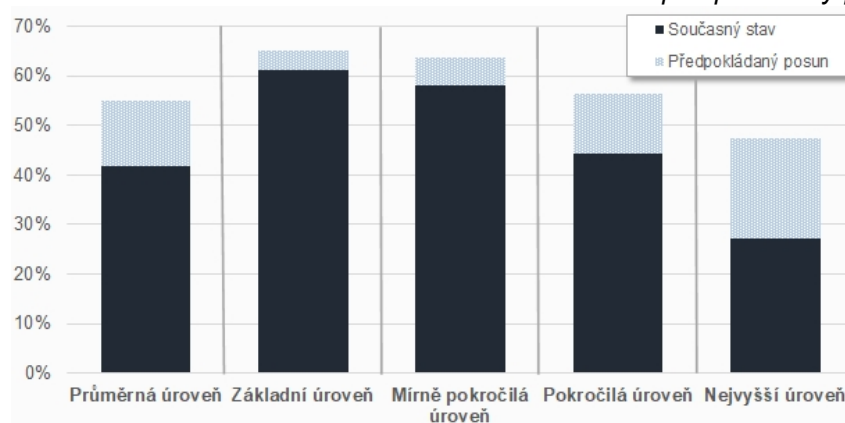
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání školy v Olomouckém kraji vykonávají největší množství aktivit v základní úrovni. Inkluzivní vzdělávání tedy rozvíjí pouze v podobě dílčích aktivit, jako je přijímání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve vysoké míře jsou rozvíjeny také aktivity z mírně pokročilé úrovně, v té má škola v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Ve vyšší míře jsou rozvíjeny také aktivity z pokročilé úrovně, ve které má škola již zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které je komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřováno. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní, a to nejvýznamněji do pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, školy plánují rozvoj činností právě v těchto dvou úrovních.
- V rámci oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v nejvyšší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, dále jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a volí také vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Oproti roku 2015/2016 vzrostl zejména podíl škol, ve kterých ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků. Častěji také školy zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací či výchovné plány, témata inkluzivního vzdělávání zahrnují do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a vedení školy vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole. Dvě pětiny škol naráží na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání. Přibližně třetinu škol trápí nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání. Více než čtvrtina škol se potýká s příliš velkým počtem žáků v jedné třídě, malým zájmem o inkluzivní vzdělávání ze strany žáků a rodičů nebo tím, že na škole nepůsobí ŠPP v rozšířené podobě.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a organizace vzdělávání a v oblasti hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků, a využívání formativního hodnocení, a zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče. Ostatní opatření zaznamenala pokles.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se v Olomouckém kraji nejčastěji žáci nejčastěji žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. V polovině škol pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a při péči o tyto žáky spolupracuje se zákonnými zástupci. Téměř polovina škol také při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívá různé formy práce a nabízí pro ně určené mimoškolní a volnočasové aktivity.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Olomouckém kraji, jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do základní úrovně (61 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou rozvíjeny také aktivity z mírně pokročilé úrovně (58 %), v té má škola v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Ve vyšší míře jsou rozvíjeny také aktivity z pokročilé úrovně (44 %), ve které má škola již zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (27 %), v rámci které je komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřováno.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 %) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 %), čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti. Méně výrazný je plánovaný posun v případě mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 %) či základní (předpokládaný posun o 4 %) úrovně.

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

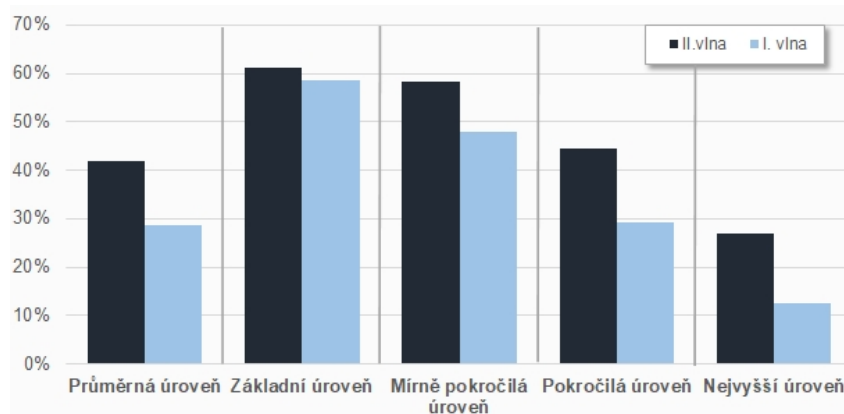
strategii a plán pedagogické podpory (práce s integrovanými žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se spec. vzdělávacími potřebami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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní – v pokročilé úrovni (nárůst o 15 %) a nejvyšší úrovni (nárůst o 14 %), mírně pokročilé úrovni (nárůst o 10 %) i základní úrovni (nárůst o 3 %).

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



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

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

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

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

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 %), jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (92 %) a volí také vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (86 %). Vysoký podíl škol při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají jejich žáky v péči (86 %).

Školy také zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia (83 %) a zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací nebo výchovné plány (80 %). Ve více než dvou třetinách škol také vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (71 %) a ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (67 %).

Celkem 61 % škol upravuje organizaci vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP. Ve srovnatelném podílu školy spolupracují při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi (60 %).

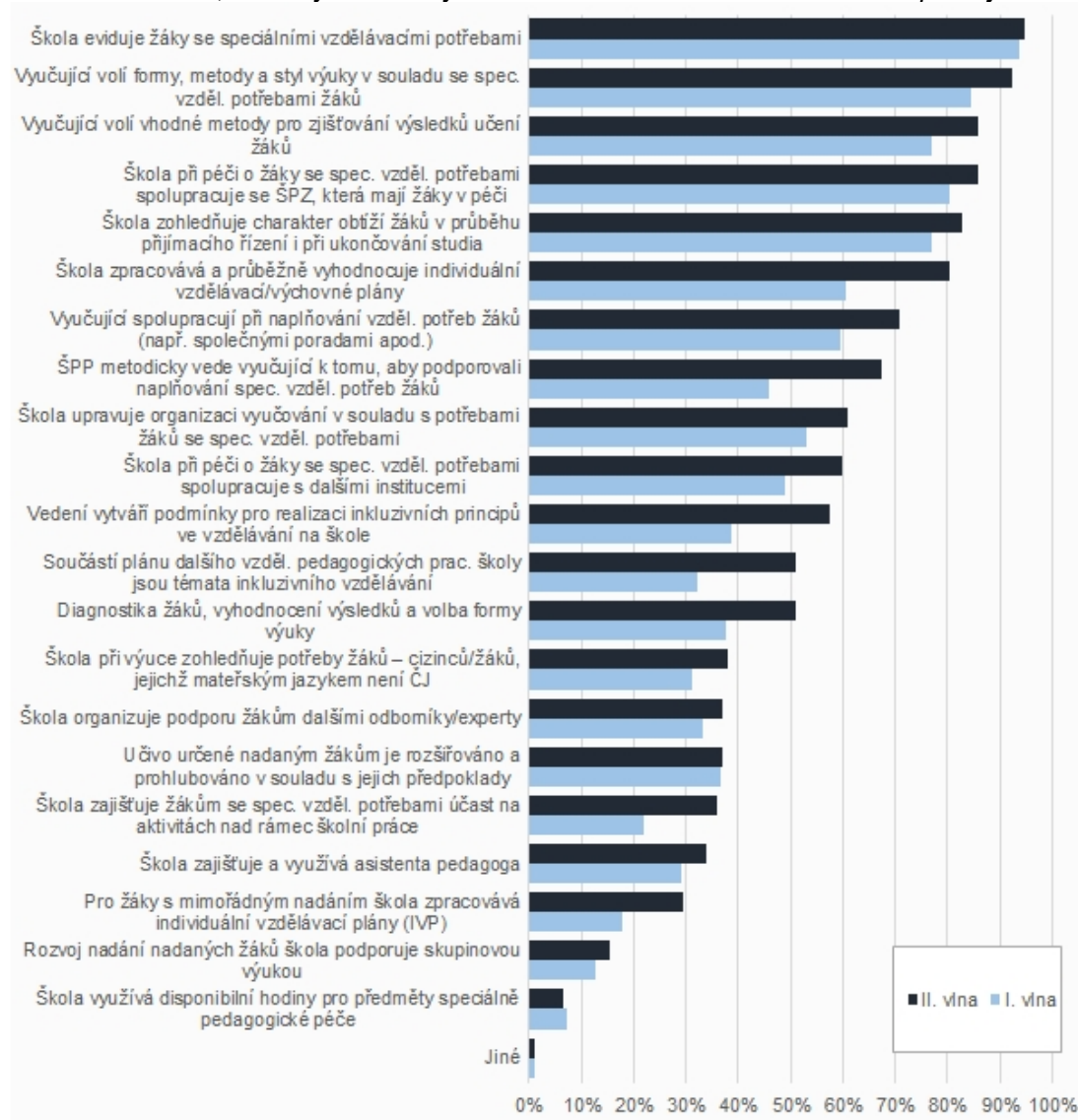
Ve více než polovině škol vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (58 %), vyučující realizují pedagogickou diagnostiku žáků a v souladu s ní volí formy a metody výuky a škola zahrnuje témata inkluze do svého plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy (shodně 51 %).

Téměř dvě pětiny škol dále při výuce zohledňují potřeby žáků – cizinců či žáků, jejichž mateřským jazykem není ČJ (38 %), organizují podporu žákům dalšími odborníky a učivo určené nadaným žákům dále rozšiřují a prohlubují dle žákovských předpokladů (shodně 37 %). Více než třetina škol zajišťuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce (36 %) a využívá či zajišťuje asistenta pedagoga (34 %).

Menší podíl škol dále zpracovává individuální vzdělávací plány pro žáky s mimořádným nadáním (29 %), podporuje rozvoj nadaných žáků skupinovou výukou (15 %) nebo využívá disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (7 %).

Oproti roku 2015/2016 vzrostl zejména podíl škol, ve kterých ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 22 p. b.). Častěji také škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány (nárůst o 20 p. b.). Výrazně častěji jsou témata inkluzivního vzdělávání součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy a vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (nárůst shodně o 19 p. b.). Také v ostatních činnostech došlo buď k nárůstu, nebo zůstaly beze změny. K poklesu došlo pouze v případě využívání disponibilních hodin pro předměty speciálně pedagogické péče, a to jen o 1 p.b.

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



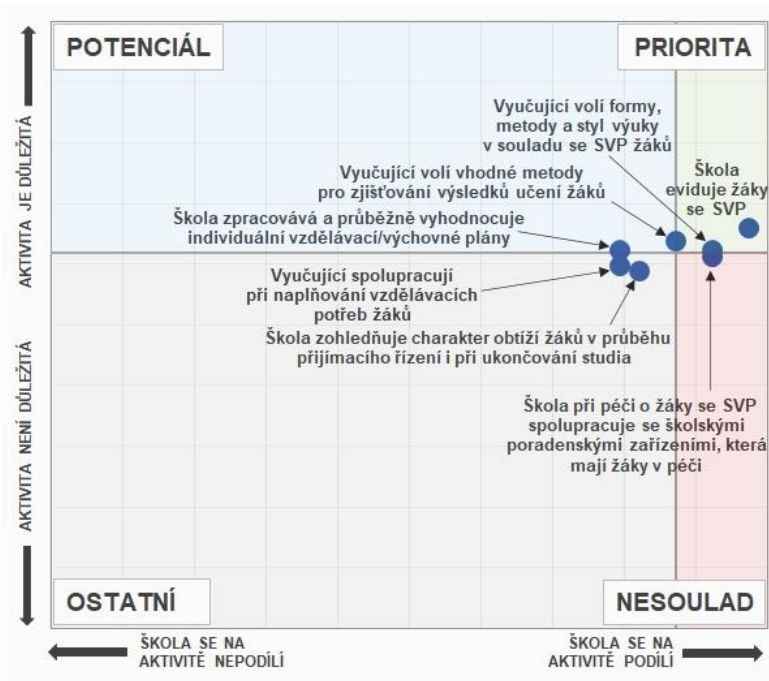
7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti inkluzivního vzdělávání v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (97 %), při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči, a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (92 %). V případě 87 % škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků.

Více než čtyři pětiny škol zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení nebo při ukončování studia (82 %). Srovnatelný podíl škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (79 %) a jejich vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto žáků apod.) (79 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je, aby škola evidovala žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tuto aktivitu učiliště realizují nejčastěji a přiřkládají jí i nejvyšší význam. Druhou nejčastější aktivitou je volba vhodné metody a stylu výuky v souladu se SVP žáků, které ale školy přisuzují průměrnou důležitost. Stejně často spolupracují školy při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Tuto aktivitu však hodnotí lehce pod průměrem, což působí nesoulad.

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



Volba vhodných metod pro zjišťování výsledků vyučujícími je činností hodnocenou také nadprůměrně, na pomezí priority a potenciálu k rozvoji sledované oblasti.

Lehce nad průměrem je hodnoceno zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích či výchovných plánů školou. I této aktivitě by se školy mohly věnovat ve větší míře, a patří tudíž k aktivitám s potenciálem k rozvoji oblasti inkluzivního vzdělávání.

Ostatní aktivity jsou pro střední odborná učiliště méně významné (hodnotí je lehce pod průměrem).

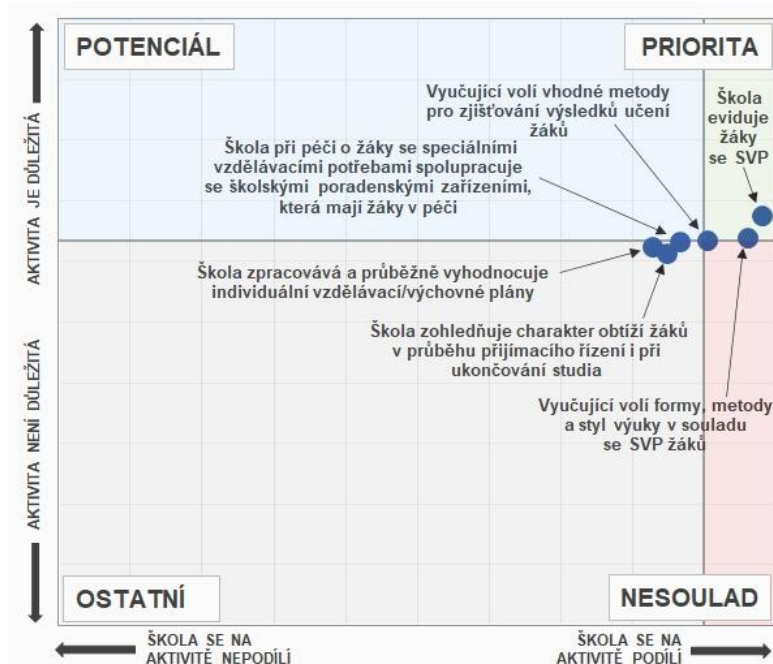
Střední odborné školy v rámci inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (98 %). Na 96 % škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Vysoký podíl škol také zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení nebo při ukončování studia (91 %) a při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (87 %).

Celkem 85 % škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Značný podíl škol také zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (83 %).

Na přibližně třech čtvrtinách středních odborných škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto žáků apod. (74 %).

Vedení více než dvou třetin škol (70 %) vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (zajišťování odborné, materiální a finanční podpory, dalšího vzdělávání učitelů; pravidelná metodická setkání členů pedagogického sboru aj.). Na shodném podílu škol školní poradenské pracoviště metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (70 %).

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



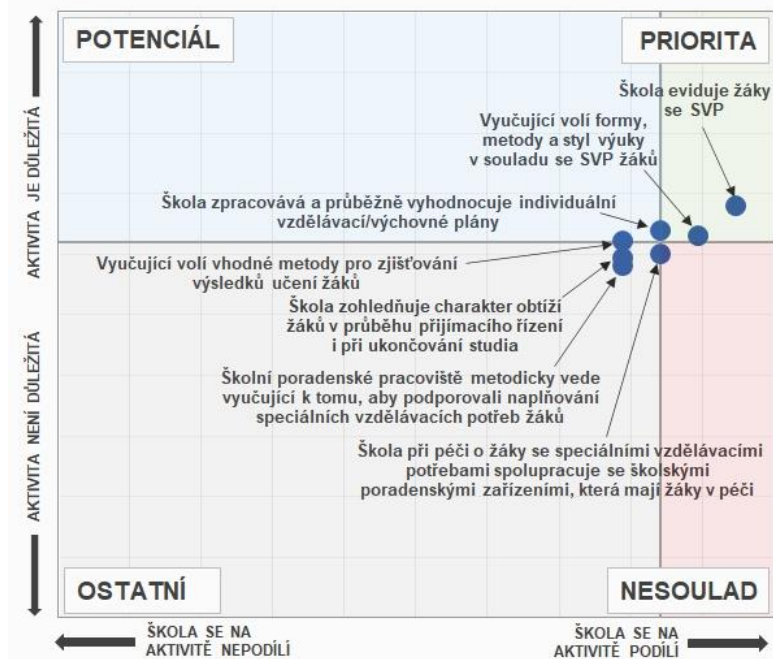
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu inkluzivního vzdělávání představuje prioritu středních odborných škol, aby škola evidovala žáky se SVP. Této činnosti se věnují školy nejčastěji a hodnotí ji jako nejvýznamnější.

Další aktivity hodnotí školy průměrně, ačkoliv je realizují často. Jedná se o tyto činnosti: vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a také volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků.

Ostatní činnosti hodnotí střední odborné školy dokonce mírně podprůměrně.

Na všech gymnáziích v rámci podpory rozvoje inkluzivního vzdělávání evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 %) a pro většinu platí, že učitelé volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (89 %). Celkem 84 % gymnázií zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány a při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními. Na celkem 79 % gymnázií vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků, gymnázia zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a školní poradenské pracoviště metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků. Přibližně tři čtvrtiny gymnázií učivo určené nadaným žákům rozšiřují a prohlubují v souladu s jejich předpoklady (74 %).

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



Prioritou je pro gymnázia evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu školy realizují nejčastěji a přisuzují jí také nadprůměrnou důležitost. Lehce nad průměrem gymnázia hodnotí také druhou nejčastější aktivitu, tj. že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků.

Relativně méně častou, ale nadprůměrně hodnocenou činností je pro gymnázia zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích či výchovných plánů. Této činnosti by se gymnázia mohla věnovat častěji, neboť stojí na pomezí priority a potenciálu pro rozvoj oblasti inkluzivního vzdělávání. Ostatní aktivity realizují gymnázia relativně méně často a přisuzují

jim také podprůměrnou důležitost.

7.3 Překážky, na které školy narážejí v rámci této intervence

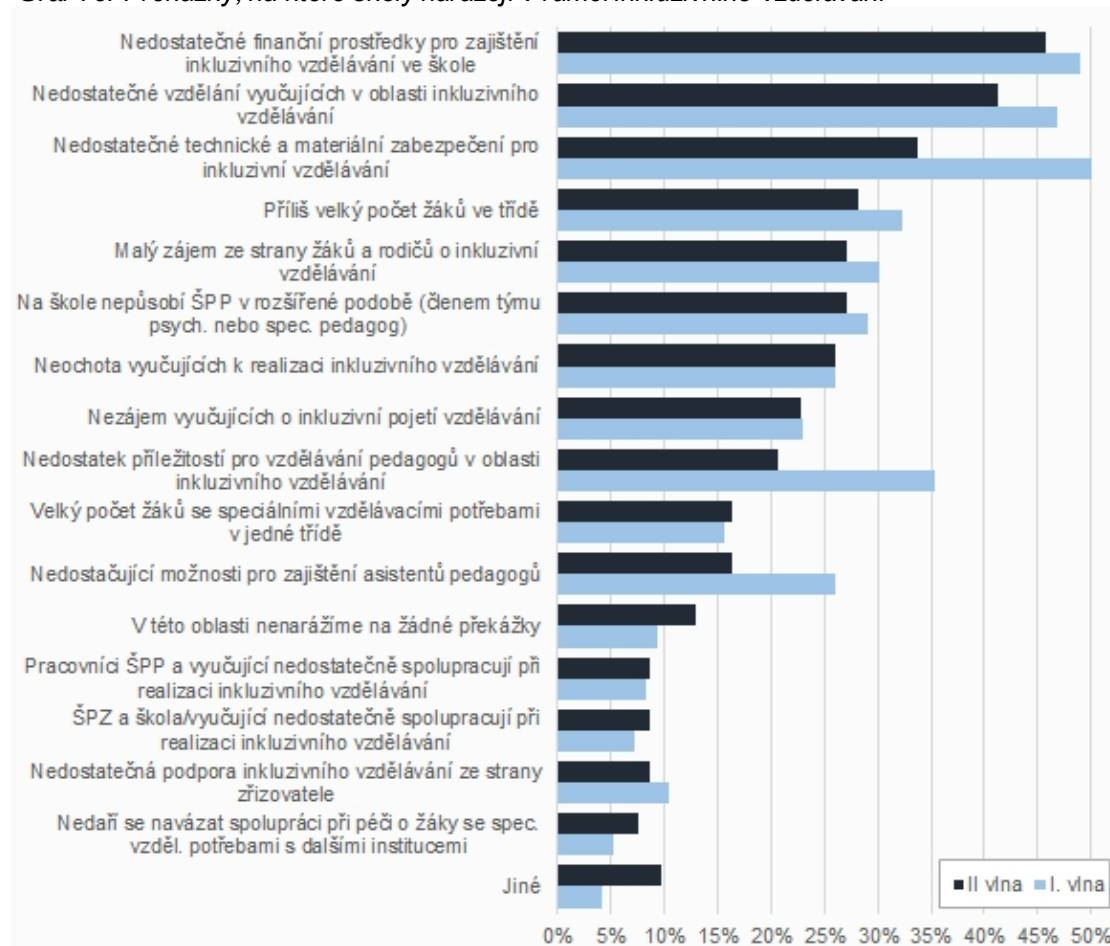
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (46 %). Dvě pětiny škol narážejí na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (41 %). Přibližně třetinu škol trápí nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (34 %).

Více než čtvrtina škol se potýká s příliš velkým počtem žáků v jedné třídě (28 %), malým zájmem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání a s tím, že na škole nepůsobí ŠPP v rozšířené podobě (shodně 27 %). Přibližně čtvrtina škol si také stěžuje na neochotu vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (26 %). Nezáměr vyučujících o inkluzivní vzdělávání je problém pro 23 % škol.

Pětina škol se setkává s nedostatkem příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (21 %). Celkem 16 % škol trápí nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagoga a příliš velký počet žáků se SVP v jedné třídě.

Celkem 13 % škol nenaráží na žádné překážky.

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



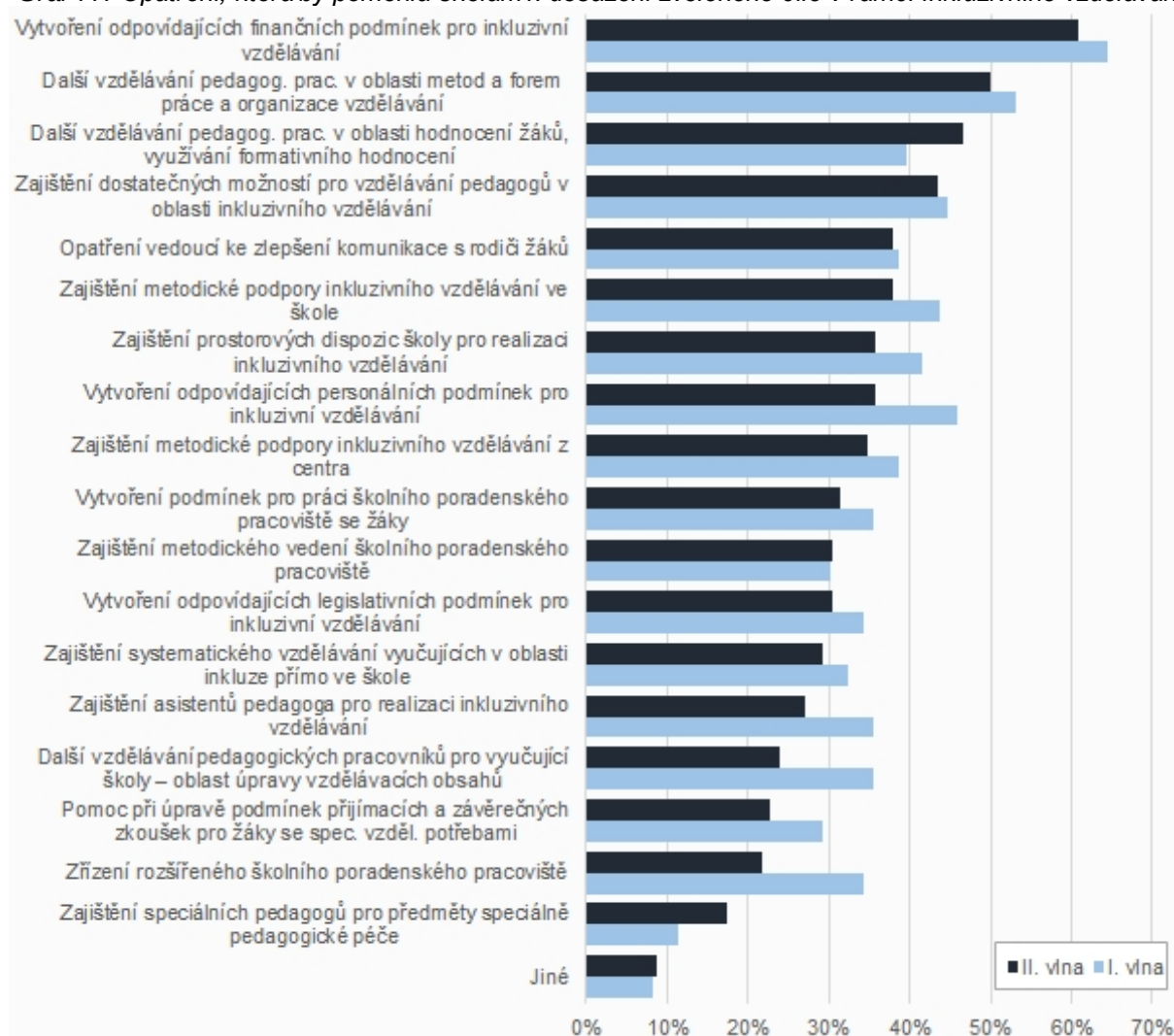
Oproti roku 2015/2016 zaznamenala většina překážek pokles. Nejvyšší pokles byl zaznamenán u nedostatečného technického a materiálního zabezpečení inkluzivního vzdělávání (pokles o 16 p. b.). Méně se školy potýkaly také s nedostatkem příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 15 p. b.) a s nedostačujícími možnostmi pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 10 p. b.). Nárůst zaznamenaly školy v nezdaru navázat spolupráci při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi (nárůst o 2 p. b.). Ostatní překážky byly beze změny, nebo zanedbatelné (do 1 p. b.).

7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (61 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a organizace vzdělávání (50 %) a v oblasti hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (47 %). Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání by ocenilo 43 % škol. Téměř dvě pětiny škol by také uvítaly opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (shodně 38 %).

Více než třetina škol potřebuje zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání, vytvoření odpovídajících personálních podmínek (shodně 36 %) a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (35 %). Téměř třetina škol by ocenila vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (32 %).

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



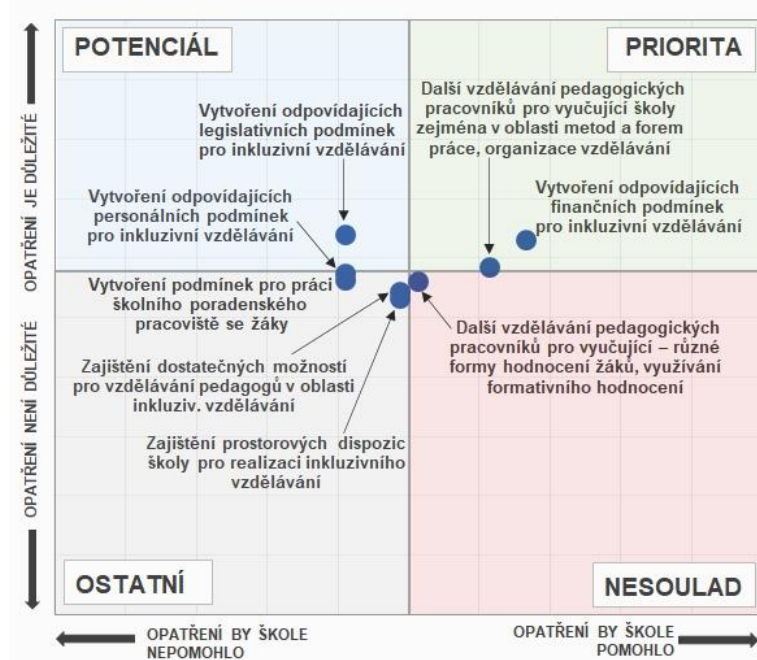
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (nárůst o 7 p. b.) a zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče (nárůst o 6 p. b.). Ostatní opatření zaznamenala pokles. Nejvýrazněji školy deklarují nižší potřebu zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (pokles o 13 p. b.) a potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy v oblasti úpravy vzdělávacích obsahů (pokles o 12 p. b.). Méně škol také potřebuje vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 10 p. b.).

7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji inkluzivního vzdělávání pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (67 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (62 %) a v oblasti různých forem hodnocení žáků, a využívání formativního hodnocení (51 %). Přibližně polovina učilišť by také ocenila zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (shodně 49 %).

Dvěma pětinaš SOU by pomohlo vytvoření odpovídajících personálních a legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (shodně 41 %).

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



Prioritním opatřením je pro střední odborná učiliště vytvoření finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření volí nejvyšší podíl škol a také mu je přiřazována druhá nejvyšší důležitost. Na druhém místě školy nejčastěji zmiňovaly další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace práce. To je však oproti předchozímu hodnoceno jen těsně nad průměrem.

Podprůměrně učiliště hodnotí další relativně často zmiňované opatření, a to další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků. Z pohledu hodnocení významnosti představuje toto

opatření nesoulad.

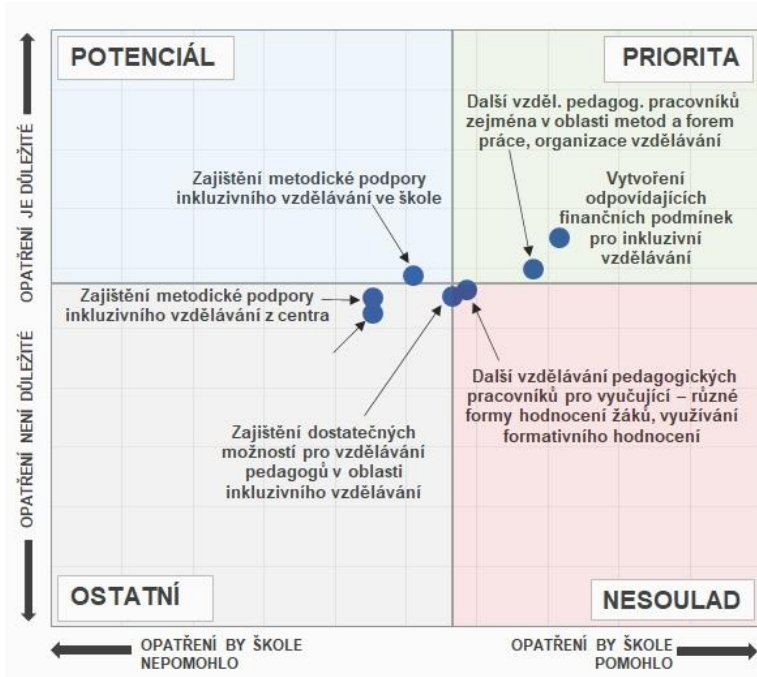
Oproti tomu, ze všech opatření nejvýše hodnotí školy vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření zmiňují školy sice méně, ale dle vysokého hodnocení představuje potenciál pro rozvoj oblasti inkluzivního vzdělávání.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (72 %) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, a organizace vzdělávání (68 %). Více než polovina by škol také uvítala další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v oblasti různých forem hodnocení žáků, a využívání formativního hodnocení (58 %), zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (57 %) a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (51 %).

Celkem 45 % škol by pomohlo zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole a prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání. Více než dvě pětiny SOŠ by také uvítaly vytvoření odpovídajících personálních (43 %) nebo legislativních (42 %) podmínek pro inkluzivní vzdělávání.

Dvě pětiny škol by také ocenily zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole, zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (shodně 40 %). Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště s žáky by ocenilo 38 % škol.

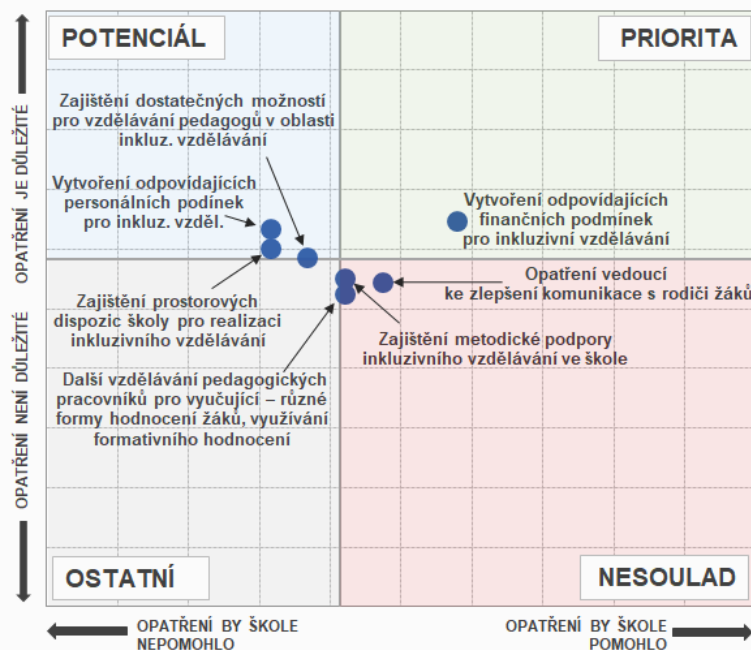
Graf 79: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



se mu mohly věnovat častěji, představuje tak pro školy potenciál k rozvoji oblasti inkluzivního vzdělávání.

Gymnázia by nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (58 %). Téměř polovina gymnázií by pomohlo opatření ke zlepšení komunikace s rodiči (47 %). Více než dvěma pětinám také chybí zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků, a využívání formativního hodnocení (shodně 42 %). Více než třetina škol by uvítala zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (37 %). Přibližně třetina škol potřebuje zajistit prostorové dispozice školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání a vytvoření odpovídajících personálních podmínek (shodně 32 %).

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



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

Mezi nadprůměrně hodnocená opatření patří též vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zajištění prostorových dispozic školy. Tato opatření však zmiňovaly školy méně často, proto se řadí mezi opatření s potenciálem k rozvoji ve sledované oblasti.

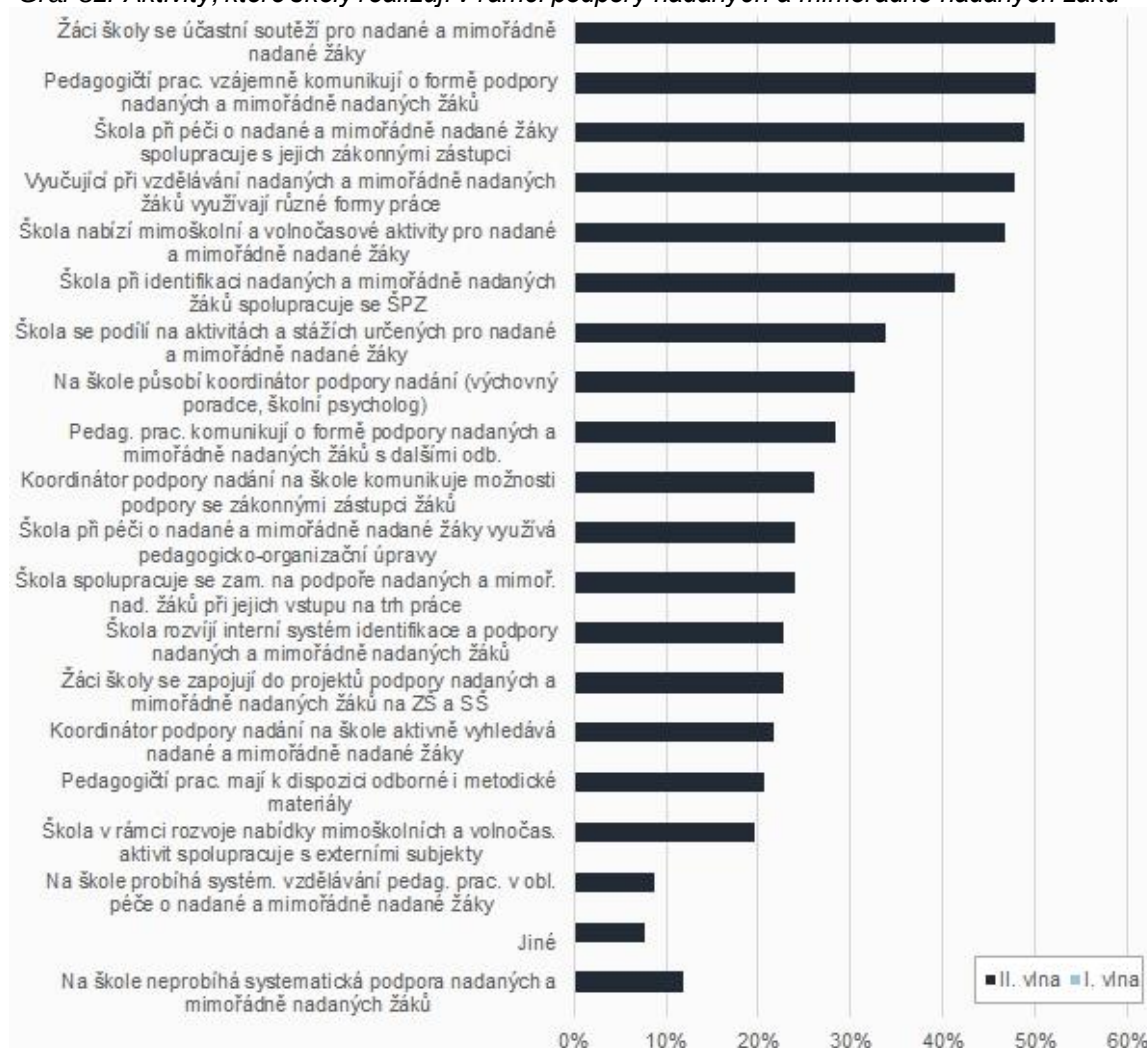
Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání hodnotily školy pouze průměrně, ostatní opatření již podprůměrně.

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

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se v Olomouckém kraji nejčastěji žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (52 %). V polovině škol pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (50 %) a při péči o tyto žáky spolupracují se zákonnými zástupci (49 %).

Téměř polovina škol také při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívá různé formy práce (48 %) a nabízí pro ně určené mimoškolní a volnočasové aktivity (47 %). Dvě pětiny škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (41 %). Více než třetina škol se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (34 %). V případě celkem 30 % škol zde působí koordinátor podpory nadání (výchovný poradce, školní psycholog nebo pověřený učitel).

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



Ve více než čtvrtině škol pedagogičtí pracovníci komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků s dalšími odborníky (28 %) a koordinátor podpory nadání na škole komunikuje možnosti podpory se zákonnými zástupci žáků (26 %).

Přibližně čtvrtina škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívá pedagogicko-organizační úpravy nebo spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce (shodně 24 %).

Ve 12 % škol nedochází k systematické podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků.

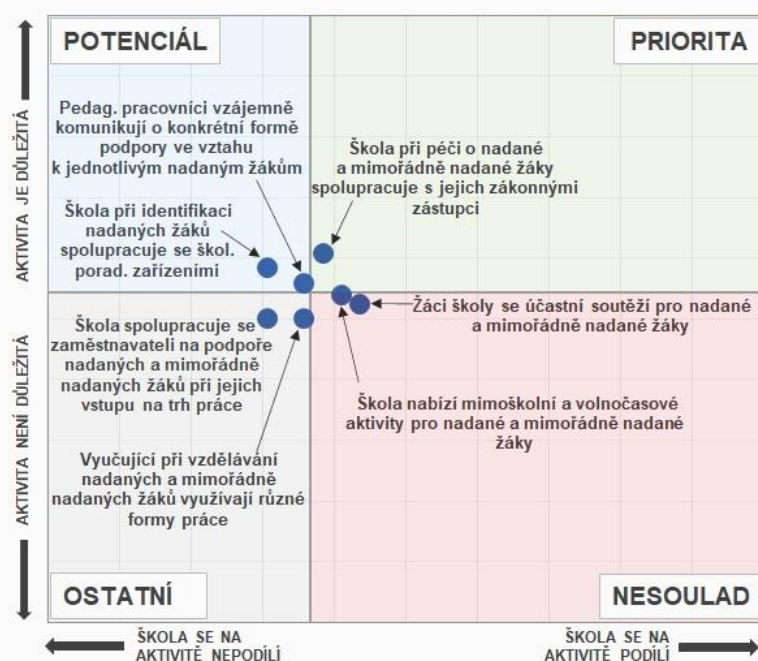
7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Na středních odborných učilištích se v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (44 %). Dvě pětiny škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (41 %).

Více než třetina škol při péči o nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (38 %), pedagogičtí pracovníci školy vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce, jako např. mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly apod. (shodně 36 %).

Celkem 31 % škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními nebo spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce.

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



Z hlediska důležitosti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků je pro učiliště prioritou, aby škola při péči o nadané žáky spolupracovala s jejich zákonnými zástupci. Tuto aktivitu školy zmiňují nejčastěji a zároveň ji považují za velmi důležitou.

Dalšími důležitými aktivitami jsou pro školy vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným žákům a spolupráce se ŠPZ při identifikaci nadaných žáků. Těmito činnostem se však školy věnují méně často, a představují tak potenciál pro rozvoj sledované oblasti.

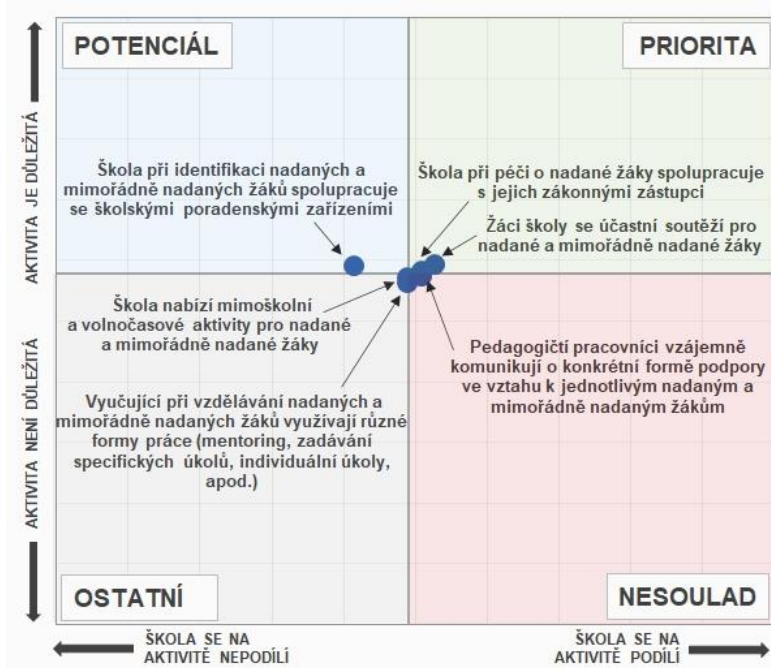
Mezi časté, ale podprůměrně hodnocené činnosti řadí školy účast

žáků školy na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a mimoškolní a volnočasové aktivity pro tyto žáky. Svým hodnocením staví školy tyto aktivity do nesouladu.

Střední odborné školy se stejně jako SOU v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků soustředí na účast těchto žáků na soutěžích jim určených (53 %). Na polovině škol pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a spolupracují se zákonnými zástupci těchto žáků (shodně 51 %).

Na téměř polovině škol vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce, jako např. mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly apod., nebo škola těmto žákům nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity (shodně 49 %). Poměrně často školy při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (42 %).

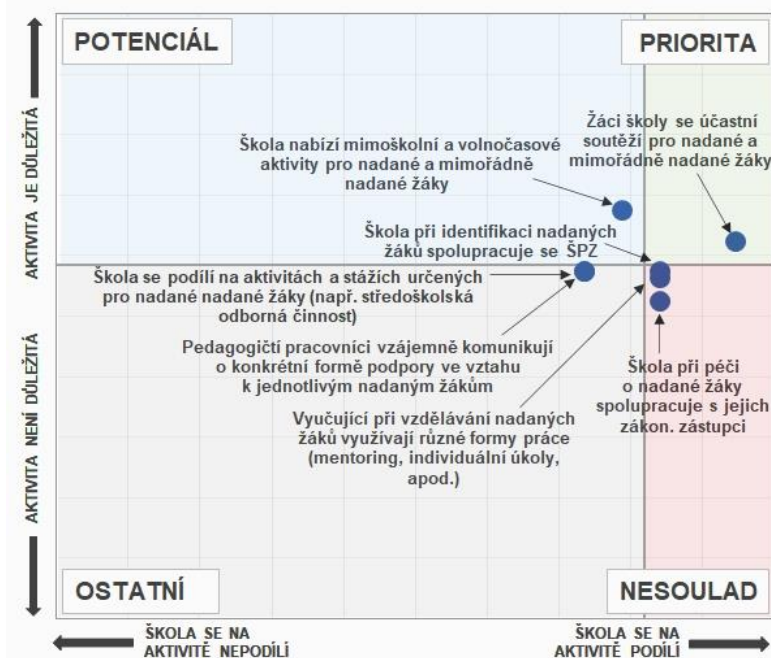
Graf 83: Aktivita, na nichž se SOŠ podílí, a jejich důležitost



o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným žákům, což působí nesoulad.

Gymnázia v rámci podpory sledované oblasti nejčastěji nabízí nadaným a mimořádně nadaným žákům účast na soutěžích (95 %). Většina gymnázií při péči o nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci, při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními a při vzdělávání těchto žáků využívají vyučující různé formy práce, jako např. mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly, apod. (shodně 84 %). Mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky nabízí 79 % gymnázií.

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



Hlavní prioritou pro rozvoj podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků je pro SOŠ účast žáků školy na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto činnost realizují jednoznačně nejčastěji a hodnotí ji mírně nadprůměrně. Těsně nad průměrem hodnotí také spolupráci s rodiči při péči o nadané žáky.

Nadprůměrně hodnotí školy také spolupráci se ŠPZ při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků. Této činnosti se však věnují výrazně méně často, čímž může pro školy představovat pro danou oblast potenciál k rozvoji.

Již lehce podprůměrně školy hodnotí vzájemnou komunikaci pedagogických pracovníků

Ve třech čtvrtinách gymnázií pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a škola 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. (shodně 74%).

Jednoznačnou prioritou v oblasti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků je pro gymnázia účast na soutěžích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky na ZŠ a SŠ. Na této aktivitě se gymnázia podílí často a ve srovnání s ostatními ji hodnotí jako důležitou. Nejdůležitější je však

pro gymnázia nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Věnují se však této činnosti relativně méně, a proto pro ně může představovat pro rozvoj sledované oblasti potenciál. Ostatní aktivity jsou hodnoceny jako podprůměrně významné.

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

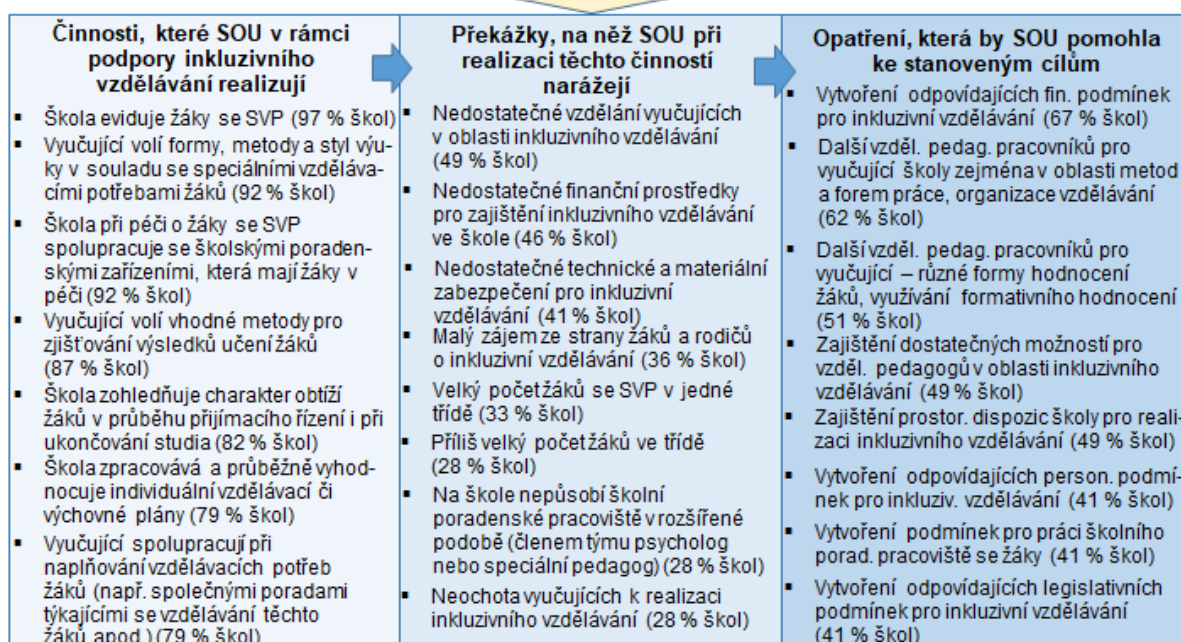
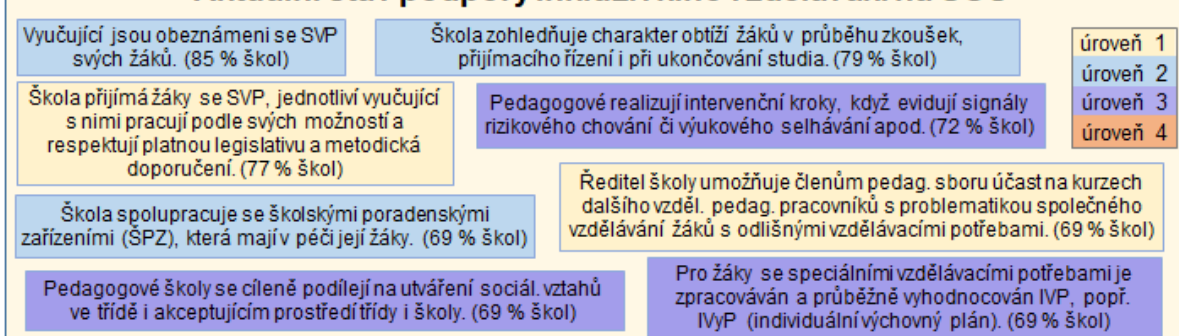
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

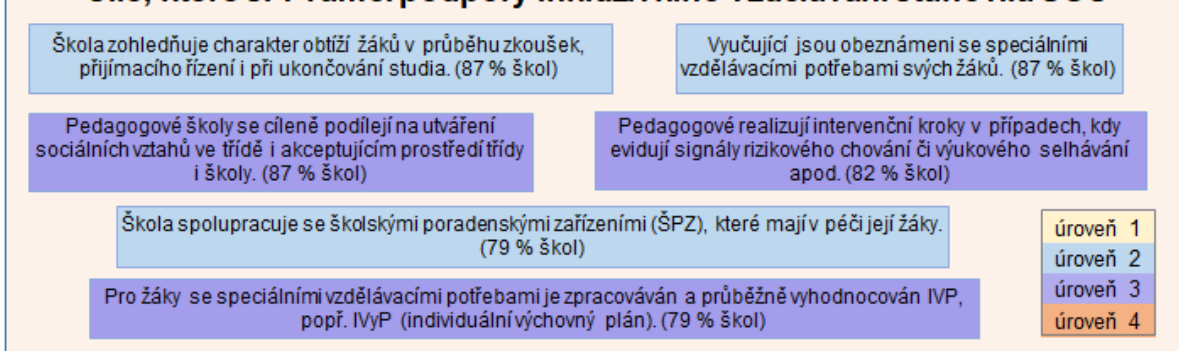
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU



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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ

Vyučující jsou obeznámeni se SVP svých žáků. (87 % škol)	Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (83 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (79 % škol)	Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), která mají v péči její žáky. (77 % škol)	
Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (74 % škol)	Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (72 % škol)	
Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagog. pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (72 % škol)	Pro žáky je zpracován plán pedagogické podpory (o poskytování podpůrných opatření). (72 % škol)	

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (98 % škol) - Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (96 % škol) - Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (91 % škol) - Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (87 % škol) - Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (85 % škol) - Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (83 % škol)	- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (57 % škol) - Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluziv. vzdělávání ve škole (53 % škol) - Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (43 % škol) - Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (36 % škol) - Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (34 % škol) - Příliš velký počet žáků ve třídě (34 % škol) - Neochota vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (34 % škol)	- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (72 % škol) - Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (68 % škol) - Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (58 % škol) - Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (57 % škol) - Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (51 % škol) - Zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (45 % škol) - Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (45 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (92 % škol)	Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (89 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (87 % škol)	Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), která mají v péči její žáky. (85 % škol)	
Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (79 % škol)	Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (81 % škol)	
Školní poradenské pracoviště spolupracuje s třídními učiteli. (79 % škol)	Pro žáky se SVP je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (79 % škol)	

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na gymnáziích			
Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVYP. (95 % škol)	Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (89 % škol)	Vyučující jsou obeznámeni se SVP svých žáků. (84 % škol)	
Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (79 % škol)	Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (79 % škol)	Na škole je zřízeno rozšířené školní poradenské pracoviště. (68 % škol)	
Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (68 % škol)			úroveň 1
Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (68 % škol)	Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají v péči její žáky. (68 % škol)	Na škole působí školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence. (68 % škol)	
			úroveň 2
			úroveň 3
			úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným
- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 % škol) - Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (89 % škol) - Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (84 % škol) - Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (84 % škol) - Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (79 % škol) - Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (79 % škol) - Školní poradenské pracoviště metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (79 % škol)	- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (53 % škol) - Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (37 % škol) - Příliš velký počet žáků ve třídě (32 % škol) - Neochota vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (32 % škol) - Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (26 % škol) - Nezájem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (21 % škol) - V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (21 % škol)	- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (58 % škol) - Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (47 % škol) - Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (42 % škol) - Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (42 % škol) - Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (37 % škol) - Zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (32 % škol) - Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (32 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia			
Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVYP. (95 % škol)	Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (89 % škol)	Vyučující jsou obeznámeni se SVP svých žáků. (84 % škol)	
Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (79 % škol)	Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (79 % škol)	Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (68 % škol)	
Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (68 % škol)	Na škole působí školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence. (68 % škol)		úroveň 1
Na škole je zřízeno rozšířené školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog nebo školní speciální pedagog. (68 % škol)	Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (68 % škol)		úroveň 2
			úroveň 3
			úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 7-10 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

8 Rozvoj výuky cizích jazyků v Olomouckém kraji

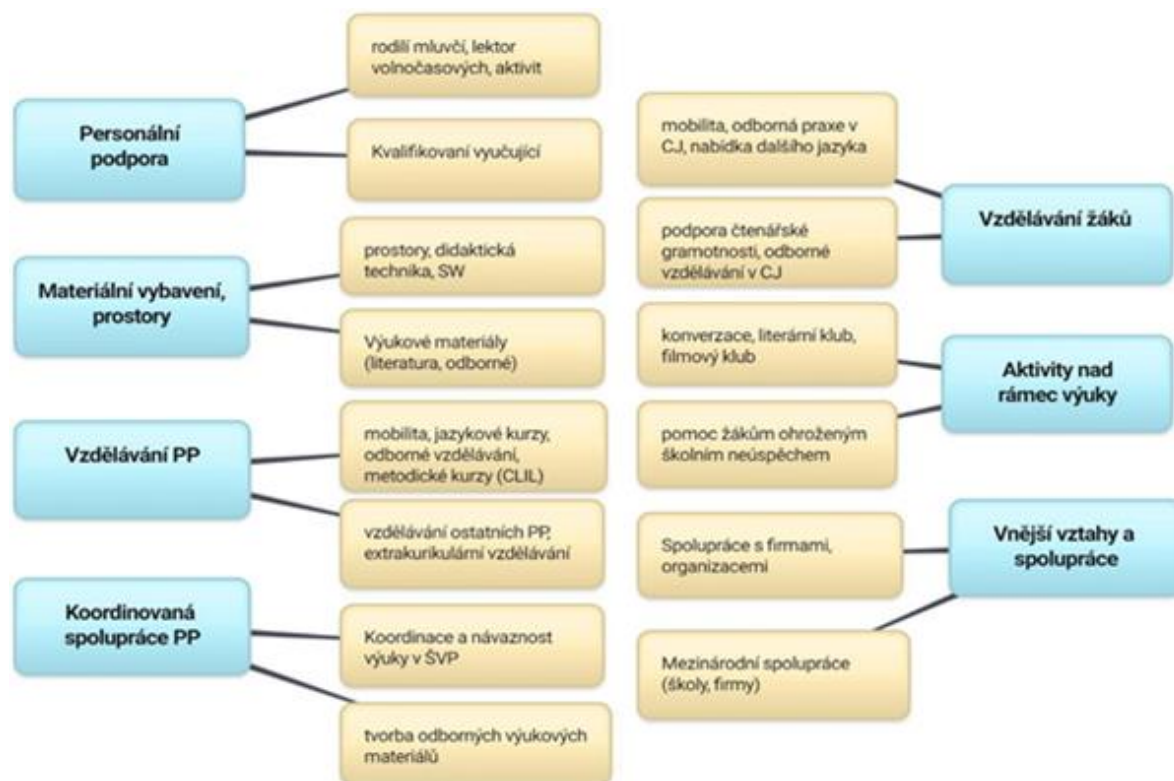
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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



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

Hlavní zjištění

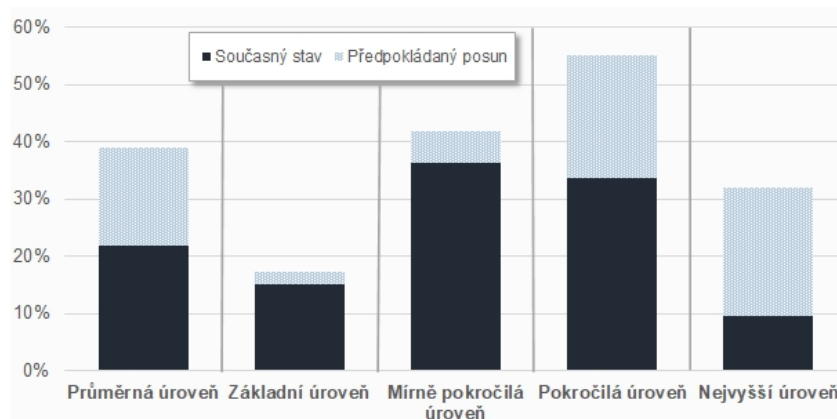
- V rámci podpory výuky cizích jazyků školy v Olomouckém kraji v nejvyšší míře rozvíjí aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, kdy škola využívá tradiční i moderní výukové metody, jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP a projektů mezinárodní mobility se škola účastní nesystematicky. Často jsou rozvíjeny i aktivity na pokročilé úrovni, ve které se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. Dále jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (10 %), kdy je jazykové vzdělávání na škole realizováno v souladu s RVP a dále se podpora jeho výuky nerozšiřuje. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity na nejvyšší úrovni, ve které předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují. Posun školy předpokládají především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně, a deklarují tedy zájem o systematické pojetí výuky cizích jazyků, využívání nových metod výuky a účasti na projektech mezinárodní úrovně.
- Pro podporu jazykového vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Tři čtvrtiny škol se soustředí na výuku dalšího cizího jazyka. Srovnatelný podíl škol také organizuje lokální mobilitu žáků, jako jsou besedy, přednášky a divadla, a podporuje nadané žáky v jazykových soutěžích a olympiádách. Více než dvě třetiny škol používají autentické materiály ve výuce, realizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a v rozvoji jazykových znalostí a vytváří vlastní výukové materiály. Více než tři pětiny škol realizují projekty mezinárodní mobility žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.).
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se školy nejčastěji potýkají s nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků. Na nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů naráží téměř tři čtvrtiny škol. Více než dvě třetiny škol také naráží na vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd. Tři pětiny škol trápí nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících a nízká motivovanost žáků, např. k účasti ve výuce, aktivitách nebo k mobilitě.
- K dosažení zvolených cílů by školám pomohla hlavně digitální podpora výuky cizích jazyků a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence. Více než dvě třetiny škol by uvítaly prostředky na zajištění mobility žáků a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Oproti roku 2015/2016 by více škol ocenilo digitální podporu výuky cizích jazyků a prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku. Naopak významně méně škol potřebuje kvalifikované vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka. Méně jim chybí systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů včetně zaměření na obor a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu jazykového vzdělávání na školách v Olomouckém kraji, jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (36 %), kdy škola využívá tradiční i moderní výukové metody, jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP a projektů mezinárodní mobility se škola účastní nesystematicky. Často jsou rozvíjeny i aktivity na pokročilé úrovni (34 %), ve které se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. Dále jsou rozvíjeny aktivity základní úrovně (15 %), kdy je jazykové vzdělávání na škole realizováno v souladu s RVP a dále se podpora jeho výuky nerozšiřuje. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity na nejvyšší úrovni (10 %), ve které předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory jazykového vzdělávání, nejvyšší posun se předpokládá u nejvyšší úrovně (23 %). Dále školy plánují rozvoj činností v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 22 %) a deklarují tedy zájem o systematické pojetí výuky cizích jazyků, využívání nových metod výuky a účasti na projektech mezinárodní úrovně. K nižším plánovaným posunům dochází u mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 %) a u základní úrovně (předpokládaný posun o 2 %).

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



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

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

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

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

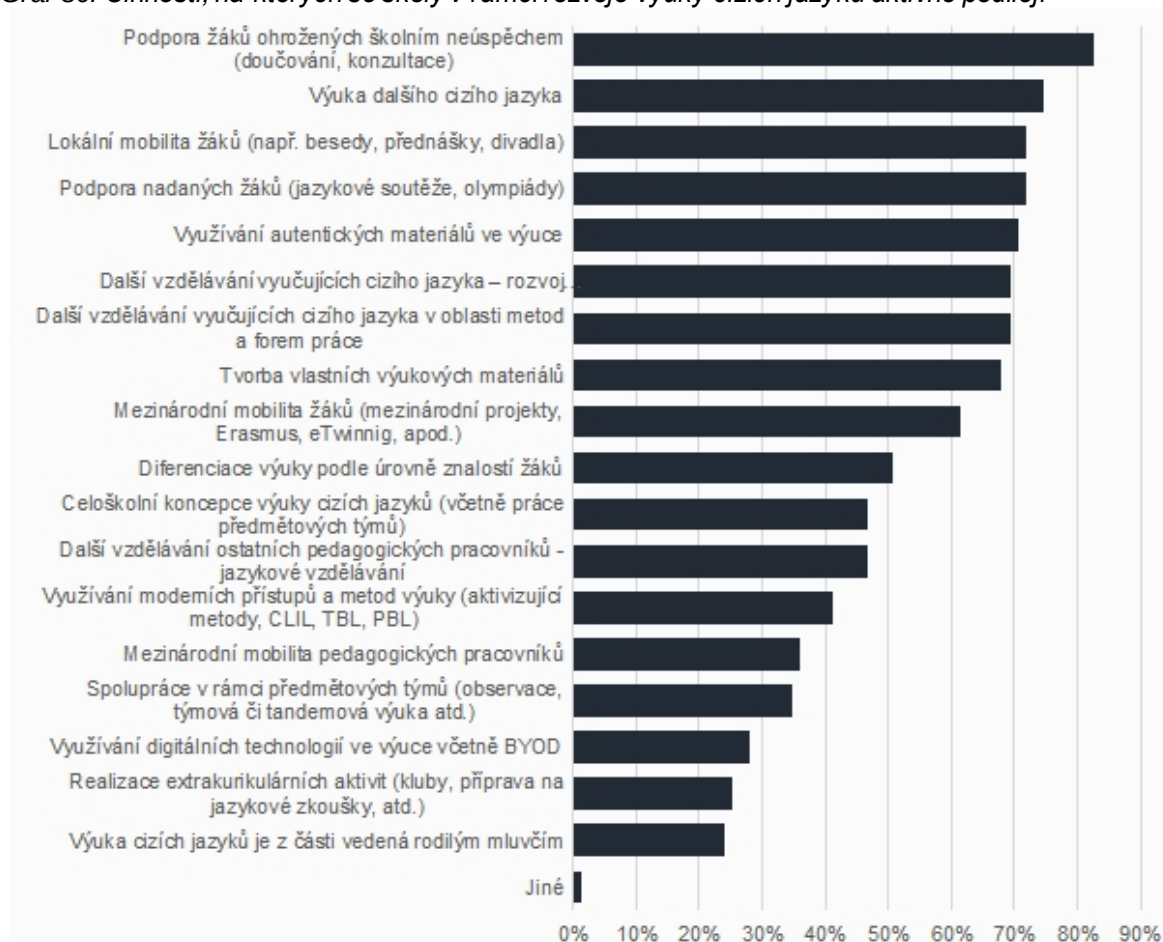
Nejvyšší úroveň – Předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

8.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory jazykového vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (83 %). Tři čtvrtiny škol se soustředí na výuku dalšího cizího jazyka (75 %). Srovnatelný podíl škol také organizuje lokální mobilitu žáků, jako jsou besedy, přednášky a divadla, a podporuje nadané žáky v jazykových soutěžích a olympiádách (shodně 72 %). Více než dvě třetiny škol používají autentické materiály ve výuce (71 %), realizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a v rozvoji jazykových znalostí (shodně 69 %) a vytváří vlastní výukové materiály (68 %). Více než tři pětiny škol realizují projekty mezinárodní mobility žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (61 %).

Polovina škol provádí diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (51 %). Necelá polovina škol realizuje další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků v oblasti jazykového vzdělávání a uplatňuje celoškolní koncepci výuky cizích jazyků (shodně 47 %). Celkem 41 % škol využívá moderní přístupy a metody výuky, např. CLIL, TBL apod. Více než třetina škol podporuje mezinárodní mobilitu pedagogů (36 %), spolupracuje v rámci předmětových týmů (35 %), a využívá digitální technologie, vč. BYOD (28 %). Čtvrtina potom realizuje extrakurikulární aktivity (kluby, příprava na jazykové zkoušky, atd.) (25 %) a výuku cizích jazyků z části pod vedením rodilého mluvčího (24 %).

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

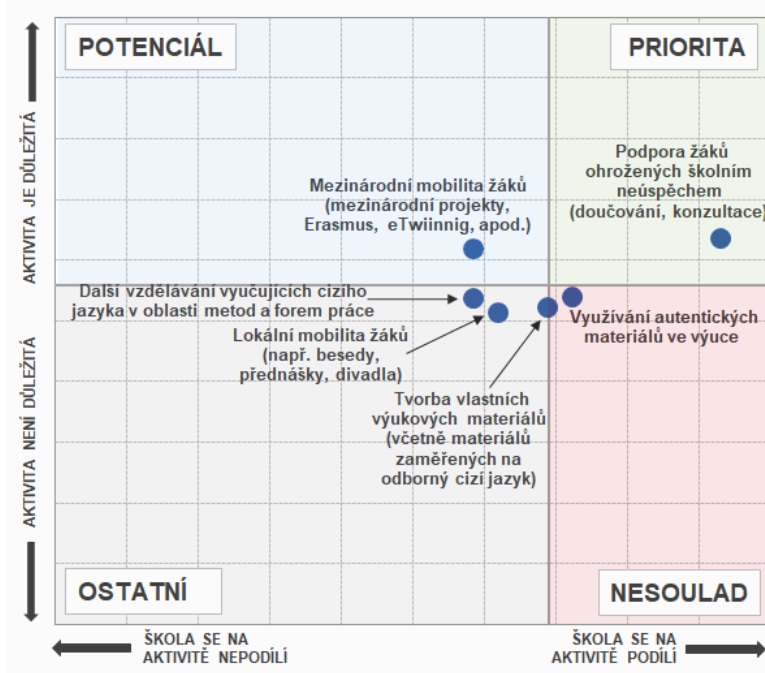
Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti jazykového vzdělávání v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem v podobě doučování nebo konzultací (93 %). Téměř tři čtvrtiny využívají autentické materiály ve výuce (72 %) a více než dvě třetiny vytváří vlastní výukové materiály (69 %).

Přibližně tři pětiny učilišť se podílí na lokální mobilitě žáků, např. v podobě besed, přednášek nebo divadel (62 %), mezinárodní mobilitě žáků (59 %), a dalším vzděláváním vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (59 %).

Více než polovina učilišť realizuje i výuku dalšího cizího jazyka (55 %), podporu jazykově nadaných žáků formou jazykových soutěží či olympiád a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (shodně 52 %).

Dvě pětiny středních odborných učilišť se soustředí i na další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků v oblasti jazykového vzdělávání, a provádí diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (shodně 41 %).

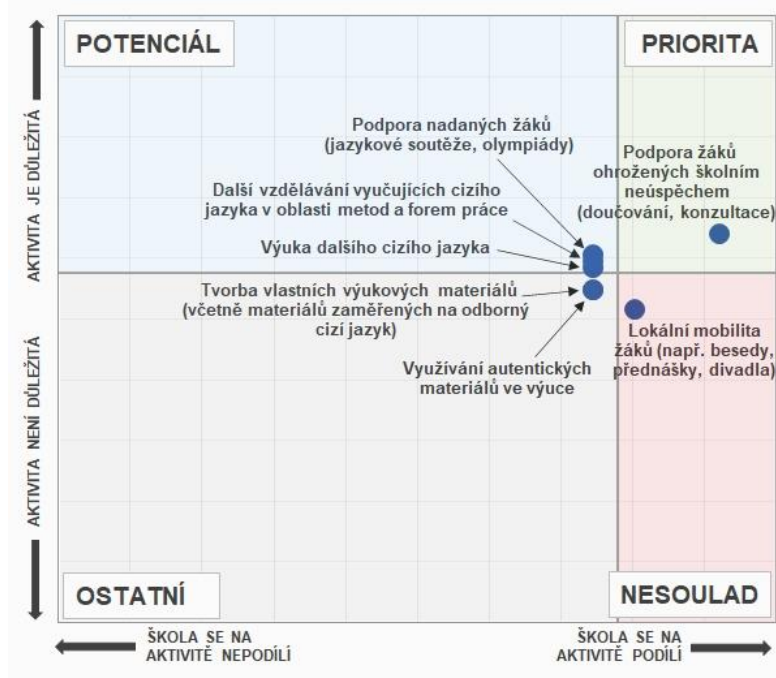
Graf 87: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



Další aktivity, kterým se učiliště věnují, jako například lokální mobilita žáků, jsou hodnoceny výrazně podprůměrně.

Střední odborné školy nejčastěji v rámci podpory jazykového vzdělávání podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (92 %). Čtyři pětiny škol podporují lokální mobilitu žáků (80 %). Tři čtvrtiny SOŠ také využívají autentické materiály ve výuce, tvoří vlastní výukové materiály (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk), podporují nadané žáky formou jazykových soutěží, nebo olympiád, vyučují další cizí jazyk a organizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (shodně 75 %). Více než dvě třetiny škol podporují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových znalostí (69 %) a soustředí se na mezinárodní mobilitu žáků (67 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tato činnost je pro učiliště jednoznačně nejdůležitější a ve srovnání s ostatními se jí věnují výrazně častěji.

Poměrně častou aktivitou je také využívání autentických materiálů ve výuce, kterou však školy hodnotí jako mírně podprůměrnou, což působí nesoulad.

Mezinárodní mobilita žáků v podobě mezinárodních projektů, účasti na Erasmu aj. představuje pro učiliště potenciál pro rozvoj sledované oblasti.

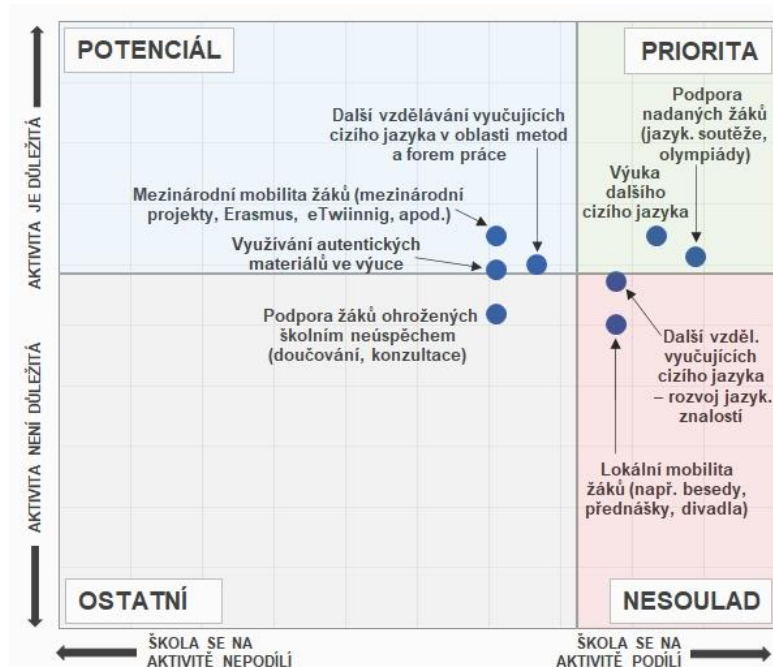
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu jazykového vzdělávání představuje prioritu SOŠ podpora žáků ohrožených školním neúspěchem formou doučování či konzultací. Školy ji realizují nejčastěji a také je pro ně nejdůležitější.

Mezi činnostmi pro školy významné patří i podpora nadaných žáků formou soutěží a olympiád, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti forem a metod práce a výuka dalšího cizího jazyka. Těmito činnostmi by se ale školy mohly věnovat častěji, a představují pro ně tudíž potenciál k rozvoji sledované oblasti.

Naopak velmi častou aktivitou je podpora lokální mobility žáků, které školy přisuzují výrazně nižší důležitost, a proto představuje nesoulad.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje jazykového vzdělávání velice aktivní v podpoře nadaných žáků (89 %) a ve výuce dalšího cizího jazyka (85 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií se věnují lokální mobilitě žáků (např. besedy, přednášky, divadla) a dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje cizího jazyka (shodně 78 %). Více než dvě třetiny škol také realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (67 %). Tři pětiny gymnázií se soustředí na podporu žáků ohrožených školním neúspěchem formou doučování a konzultací, mezinárodní mobilitu žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) a využívání autentických materiálů ve výuce (shodně 61 %). Více než polovina gymnázií se potom věnuje tvorbě vlastních výukových materiálů (56 %).

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



Z pohledu důležitosti jednotlivých aktivit v oblasti podpory jazykového vzdělávání je pro gymnázia prioritou podpora nadaných žáků a výuka dalšího cizího jazyka. Těmito činnostmi se gymnázia věnují často a hodnotí je nadprůměrně.

Relativně méně často gymnázia podporují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti forem a metod práce, mezinárodní mobilitu žáků a používají ve výuce autentické materiály. Všechny tyto aktivity ale hodnotí nadprůměrně, a představují tak pro ně potenciál k rozvoji jazykového vzdělávání.

Dalším činností, jako např. lokální mobilitě žáků a dalšímu vzdělávání vyučujících cizího

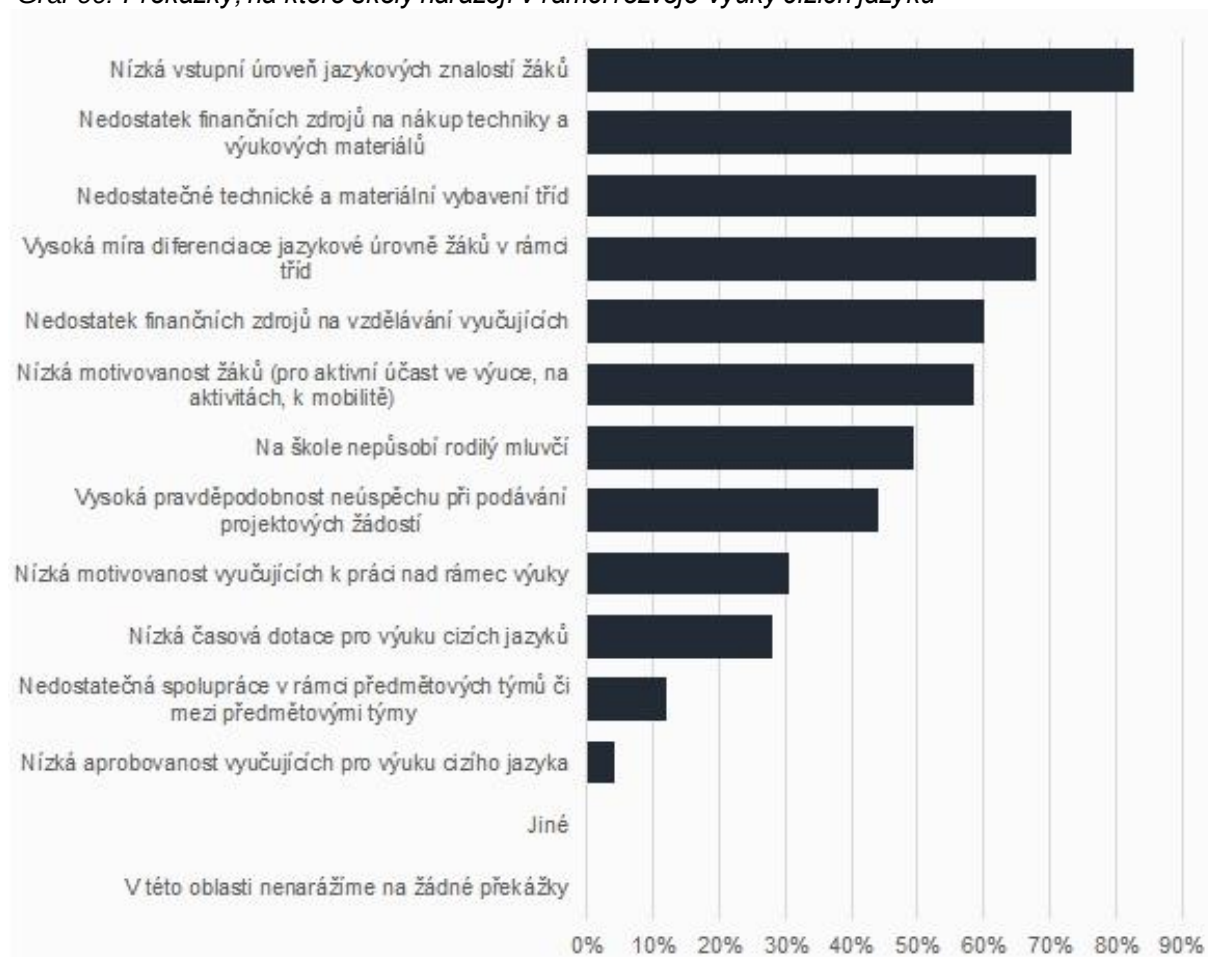
jazyka v rozvoji jazykových znalostí, se gymnázia věnují častěji, ale jejich důležitost hodnotí podprůměrně.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků (83 %). Na nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů naráží téměř tři čtvrtiny škol (73 %). Více než dvě třetiny škol také naráží na vysokou míru diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (shodně 68 %). Tři pětiny škol trápí nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (60 %) a nízká motivovanost žáků, např. k účasti ve výuce, aktivitách nebo k mobilitě (59 %).

Téměř polovinu škol také trápí, že na škole nepůsobí rodilý mluvčí (49 %). Vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí odrazuje 44 % škol a nízká motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky téměř třetinu (31 %). Žádná ze škol v Olomouckém kraji nemůže říct, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

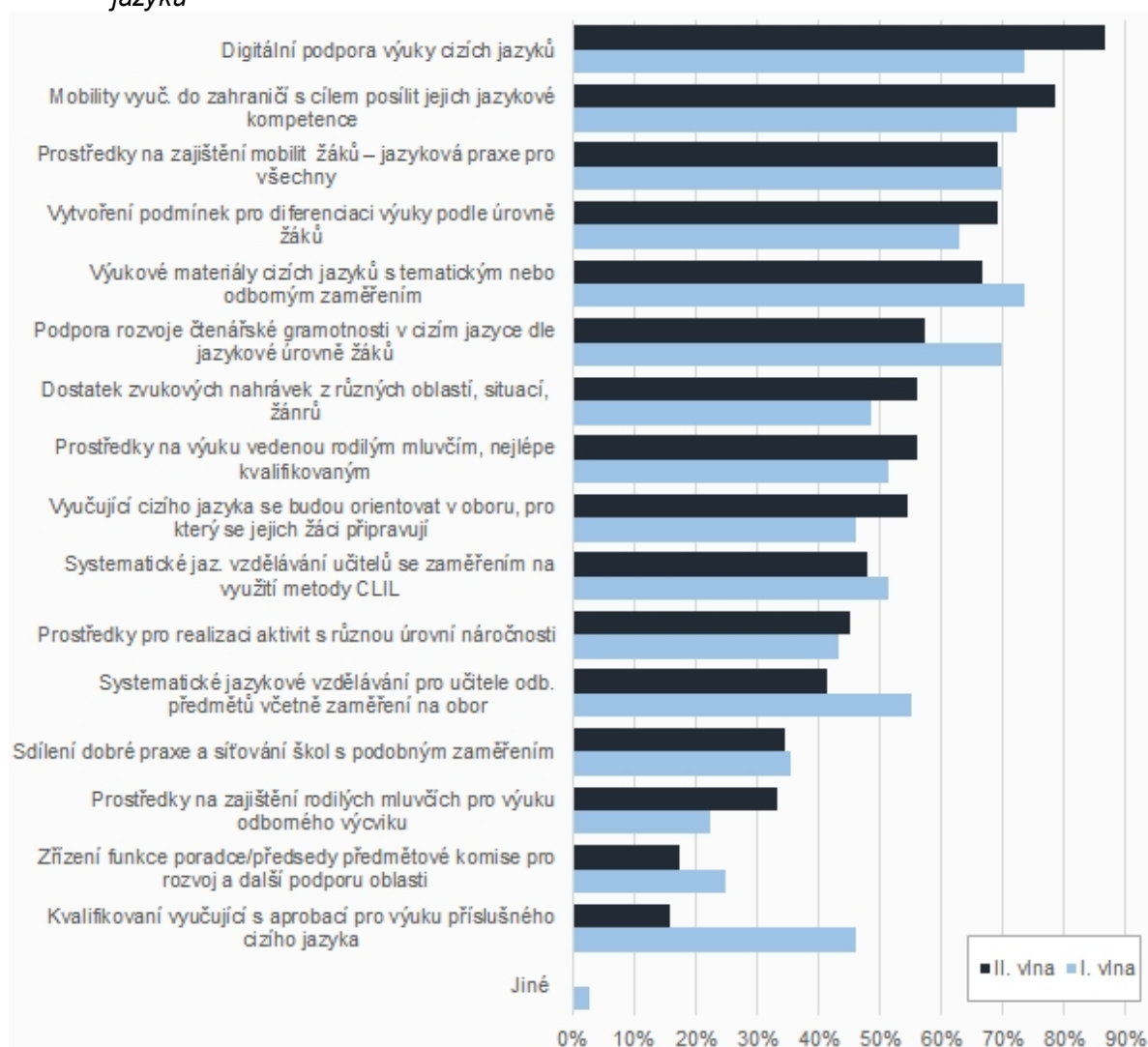
V dalším rozvoji oblasti podpory výuky cizích jazyků by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků (87 %) a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (79 %). Více než dvě třetiny škol by uvítaly prostředky na zajištění mobility žáků a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (shodně 69 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (67 %).

Nadpoloviční většina škol potřebuje podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (57 %), dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (shodně 56 %) a orientaci vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují (55 %).

Celkem 48 % škol by uvítalo systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL.

Oproti roku 2015/2016 by více škol ocenilo digitální podporu výuky cizích jazyků (nárůst o 13 p. b.) a prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (nárůst o 11 p. b.). Naopak významně méně škol potřebuje kvalifikované vyučující s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 30 p. b.). Méně jim chybí systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů včetně zaměření na obor (pokles o 14 p. b.) a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (pokles o 12 p. b.).

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



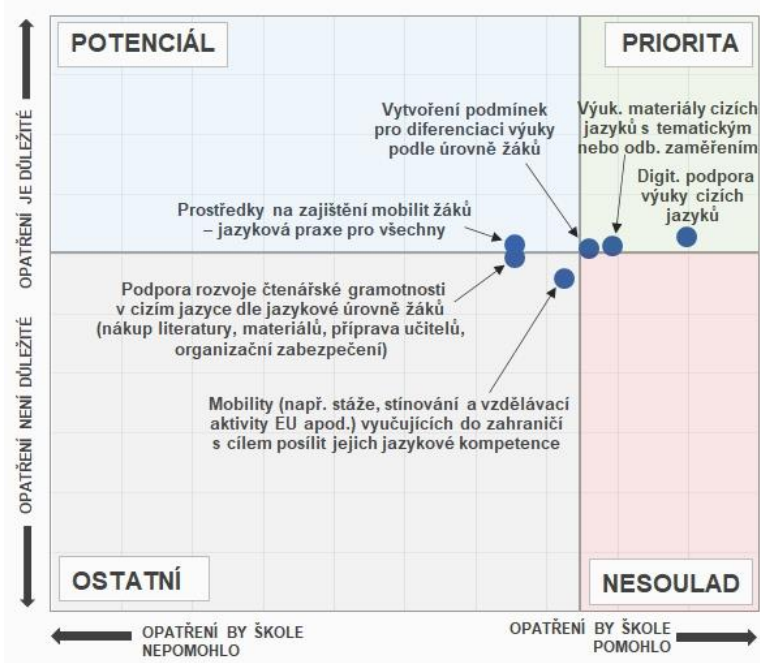
8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji jazykového vzdělávání nejvíce pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků (90 %). Čtyři pětiny škol by potřebovaly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (79 %).

Přibližně tři čtvrtiny SOU by ocenily vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (76 %). Celkem 72 % učilišť potřebuje více mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence. Dvě třetiny škol by využily prostředky na zajištění mobilit žáků či podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nákup literatury, materiálů, příprava učitelů, organizační zabezpečení) (shodně 66 %). Dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů, včetně zpravodajství, ukázek filmů apod. potřebuje 62 % SOU. Orientaci vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se jejich žáci připravují, by uvítalo 59 % škol.

Více než polovina škol by potřebovala prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (55 %) a necelá polovina vyžaduje systematické jazykové vzdělávání učitelů (minimální úroveň B1, cílem B2-C1) se zaměřením na využití metody CLIL (48 %).

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



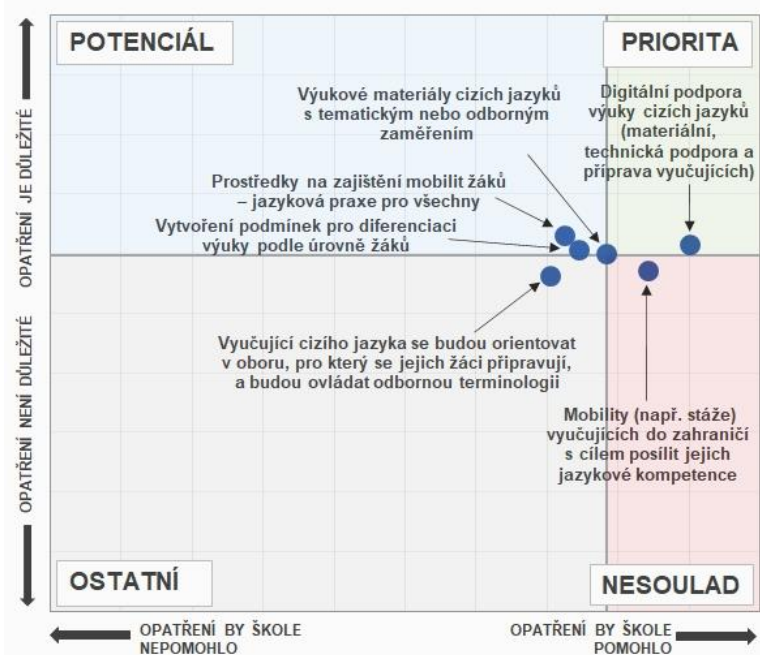
Nejčastěji učiliště mezi opatřeními zmiňovala digitální podporu výuky cizích jazyků, kterou hodnotí nadprůměrně. Patří tak spolu s potřebou výukových materiálů cizích jazyků a vytvořením podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků k prioritám v dané oblasti.

Méně často, ale také nadprůměrně hodnotí školy prostředky na zajištění mobilit žáků. Patří tak z hlediska důležitosti k opatřením s potenciálem k rozvoji oblasti výuky cizích jazyků.

Ostatní opatření byla pro školy méně významná, a ve srovnání s ostatními pod průměrem.

Střední odborné školy by pro rozvoj jazykového vzdělávání nejvíce ocenily digitální podporu výuky cizích jazyků v podobě materiální, technická podpora a přípravy vyučujících (90 %) a podporu mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) (84 %). Přibližně tři čtvrtiny škol by ocenily výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (78 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (75 %), či prostředky na zajištění mobilit žáků (73 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory jazykového vzdělávání představují největší potenciál pro rozvoj výuky cizích jazyků prostředky na zajištění mobilit žáků. Toto opatření školy zmiňovaly sice relativně méně často, ale je mu přisuzována nejvyšší důležitost. Mezi opatření s potenciálem k rozvoji sledované oblasti patří i výukové materiály cizích jazyků s tematickým či odborným zaměřením a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků.

Prioritou je pro SOŠ digitální podpora výuky cizích jazyků. Toto opatření zmiňují školy často a je hodnoceno mírně nadprůměrně.

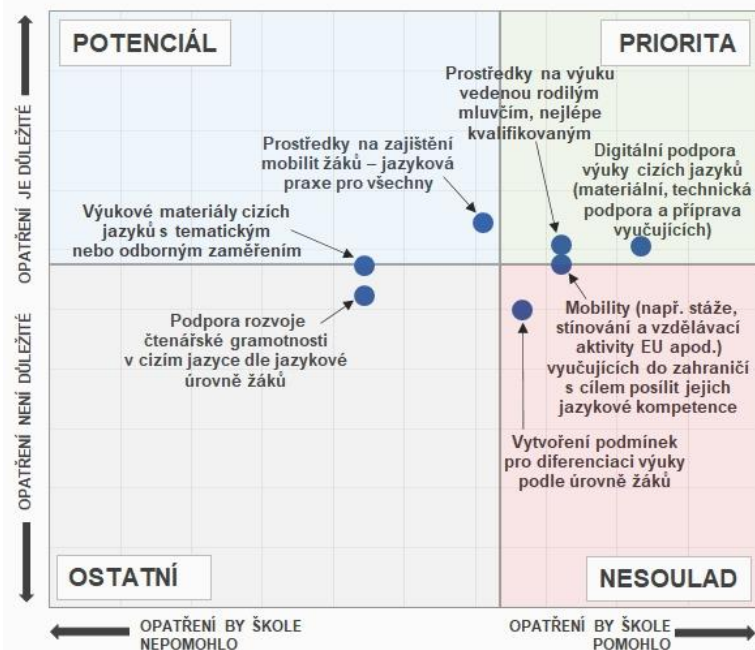
K nesouladu dochází v případě

mobility vyučujících do zahraničí, kterou školy zmiňují často, ale hodnotí z pohledu významu podprůměrně.

Gymnázia by v rozvoji výuky cizích jazyků nejvíce ocenila digitální podporu výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (83 %). Téměř tři čtvrtiny by také využily

prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným a možnost mobility vyučujících do zahraničí, např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod. (shodně 72 %). Celkem 67 % gymnázií schází vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků. Tři pětiny potřebují prostředky na zajištění mobility žáků s cílem jazykové praxe pro všechny (61 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory výuky cizích jazyků představuje prioritu gymnázií digitální podpora výuky cizích jazyků. Toto opatření by ocenil nadprůměrný počet gymnázií, a jmenují je nejčastěji.

Druhým nejčastěji zmiňovaným opatřením jsou prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a zajištění mobility vyučujících do zahraničí. Zatímco prostředky na výuku rodilým mluvčím patří mezi priority, mobility vyučujících jsou hodnoceny průměrně a nachází se na hranici nesouladu.

Ze všech nejdůležitější jsou pro školy prostředky na zajištění mobility žáků. Ty představují potenciál pro rozvoj oblasti výuky cizích jazyků.

Mezi opatření s potenciálem patří také výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na SOU

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (69 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (66 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola využívá tradiční výukové metody. (41 % škol)

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

DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahy do výuky. (38 % škol)

Škola příležitostně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.). (38 % škol)

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují

- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (93 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (72 % škol)
- Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (69 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (62 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (59 % škol)
- Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (59 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narazí

- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (93 % škol)
- Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (86 % škol)
- Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (76 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (72 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilí mluvčí (62 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (55 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (55 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (90 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (79 % škol)
- Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (76 % škol)
- Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (72 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (66 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nákup literatury apod.) (66 % škol)

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

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (76 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (69 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (59 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (55 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Škola příležitostně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.). (52 % škol)

DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahy do výuky. (52 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na SOŠ

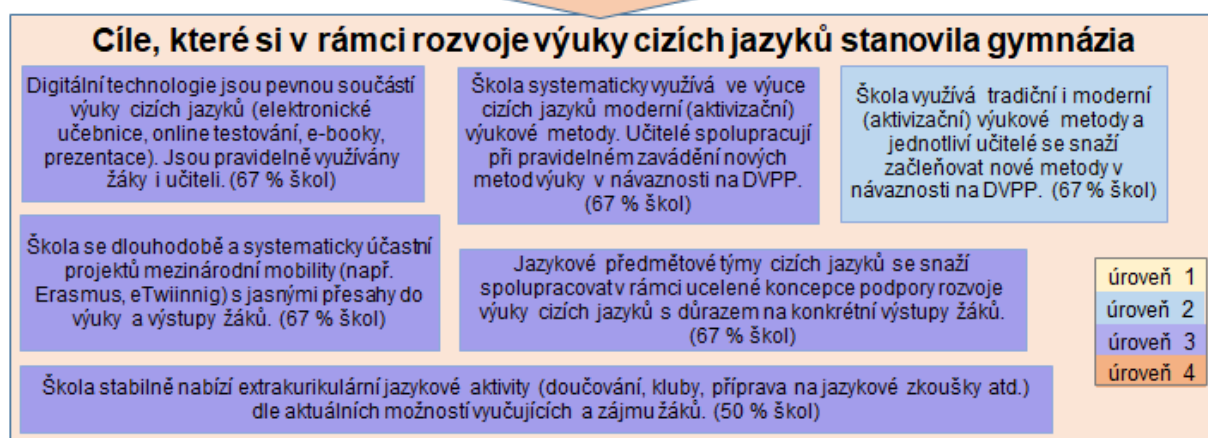
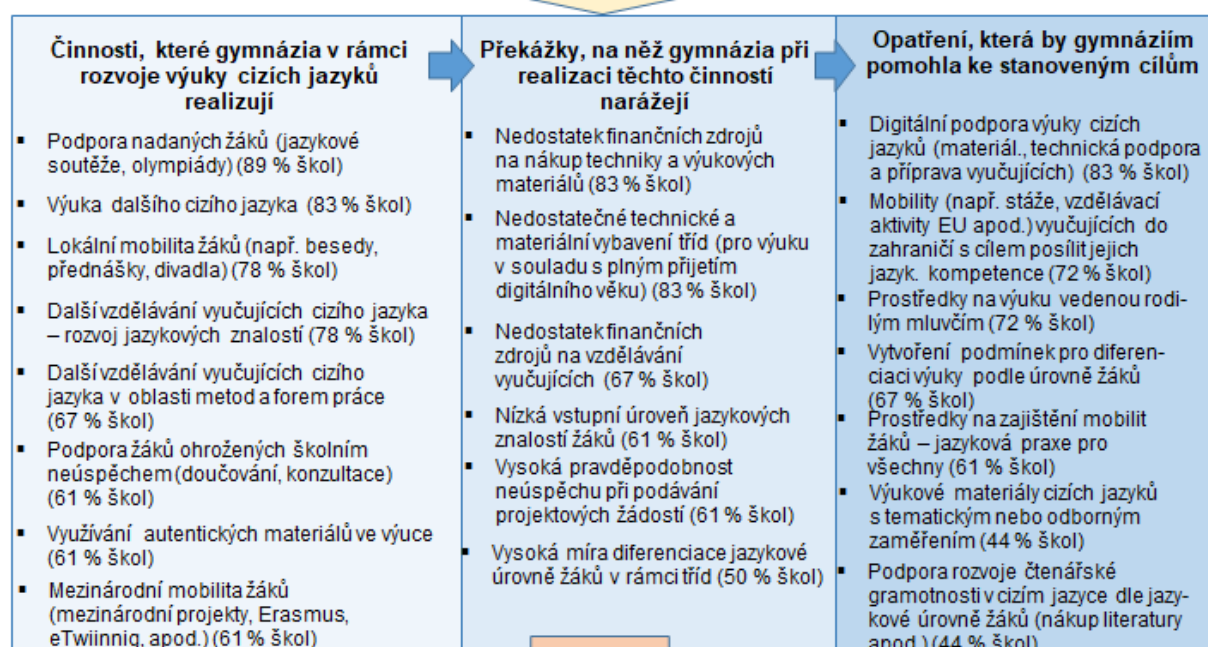
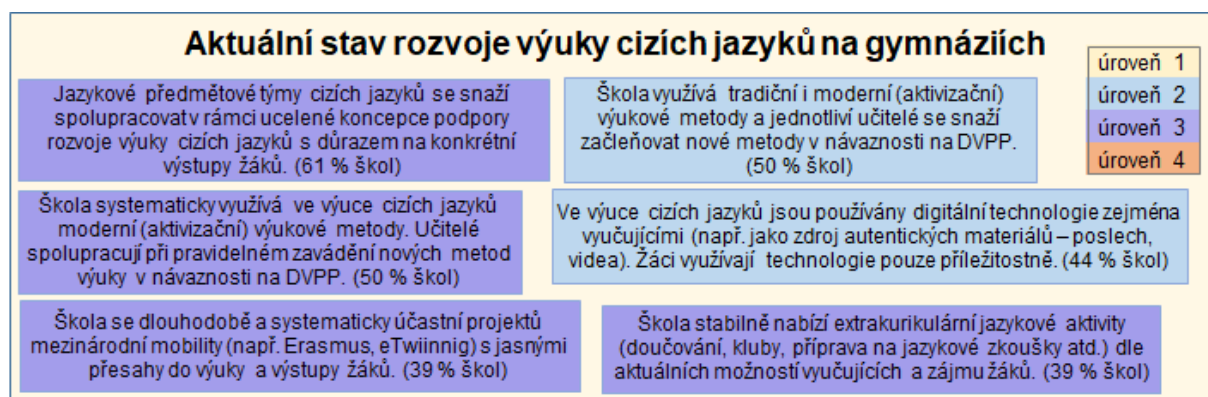
Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (59 % škol)	Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (55 % škol)	úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (43 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (41 % škol)	
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (39 % škol)	Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (37 % 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 (doučování, konzultace) (92 % škol) - Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (80 % škol) - Využívání autentických materiálů ve výuce (75 % škol) - Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (75 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (75 % škol) - Výuka dalšího cizího jazyka (75 % škol) - Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (75 % škol)	- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (92 % škol) - Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (75 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (71 % škol) - Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (69 % škol) - Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (63 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (61 % škol)	- Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (90 % škol) - Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (84 % škol) - Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (78 % škol) - Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (75 % škol) - Prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (73 % škol) - Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a budou ovládat odbornou terminologii (71 % škol)

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

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (73 % škol)	Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (69 % škol)	úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (65 % škol)	Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (63 % škol)	
Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (61 % škol)	Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (57 % škol)	

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



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

9 Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v Olomouckém kraji

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci podpory čtenářské gramotnosti školy v Olomouckém kraji jsou nejčastěji rozvíjeny aktivity základní úrovně, ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury a na škole nepůsobí koordinátor čtenářské gramotnosti. Ve vyšší míře je rozvíjena také mírně pokročilá a pokročilá úroveň, kdy na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. Školy předpokládají posun v oblasti podpory čtenářské gramotnosti především v rámci pokročilé úrovně. O něco méně výrazný posun lze podle škol očekávat i v rámci nejvyšší a mírně pokročilé úrovně. Školy tím deklarují zájem o ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti na škole, kterou bude mít obsahově i časově na starosti koordinátor čtenářské gramotnosti.
- V rámci oblasti podpory čtenářské gramotnosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře zmiňují vlastní knihovnu, práci s odbornými texty ve výuce, pomoc žákům s vlastním výběrem četby a práci s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy, diagramy. Dále se školy zaměřují na zvyšování motivace žáků ke čtení či práci s beletristickými texty ve výuce. Významný podíl škol pracuje s texty napříč různými předměty nebo pořádá pravidelné návštěvy knihovny. Více než dvě pětiny škol deklarují, že jejich učitelé se vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti nebo spolupracují napříč předměty na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků. Více než ve třetině škol učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce a probíhá systematická spolupráce s místní knihovnou. Dále také školy realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti, praktikují dílny čtení ve výuce nebo propagují čtenářskou gramotnost na celoškolních akcích.
- Školy se nejčastěji narážejí na nedostatečnou úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ, nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti – neochotu číst a na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti. Více než tři pětiny škol poukazují na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků a více než polovina škol narážejí na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit. Školy dále narážejí na nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty, chybějící strategii rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni, nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti a nedostatek výukových materiálů.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, se týkají především dostatečných prostředků na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu a podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty. Ve větší míře by školy také uvítaly využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, systematickou práci žáků s odbornými texty či zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT. Více než polovině škol chybí prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti nebo zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu čtenářské gramotnosti na školách, v Olomouckém kraji, jsou nejčastěji rozvíjeny aktivity základní úrovně (48 %), ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury a na škole nepůsobí koordinátor čtenářské gramotnosti. Ve vyšší míře je rozvíjena také mírně pokročilá (37 %) a pokročilá (24 %) úroveň, kdy na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. V menší míře jsou rozvíjeny aktivity na nejvyšší úrovni (9 %).

Graf 95: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory čtenářské gramotnosti, školy plánují rozvoj především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 33 %). O něco méně výrazný posun lze podle škol očekávat i v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 19 %) a mírně pokročilé (předpokládaný posun o 15 %) úrovně. Školy tím deklarují zájem o ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti na škole, kterou bude mít obsahově i časově na starosti koordinátor čtenářské gramotnosti. V nejmenší míře je předpokládaný posun v rámci základní úrovně (předpokládaný posun o 3 %).

9.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

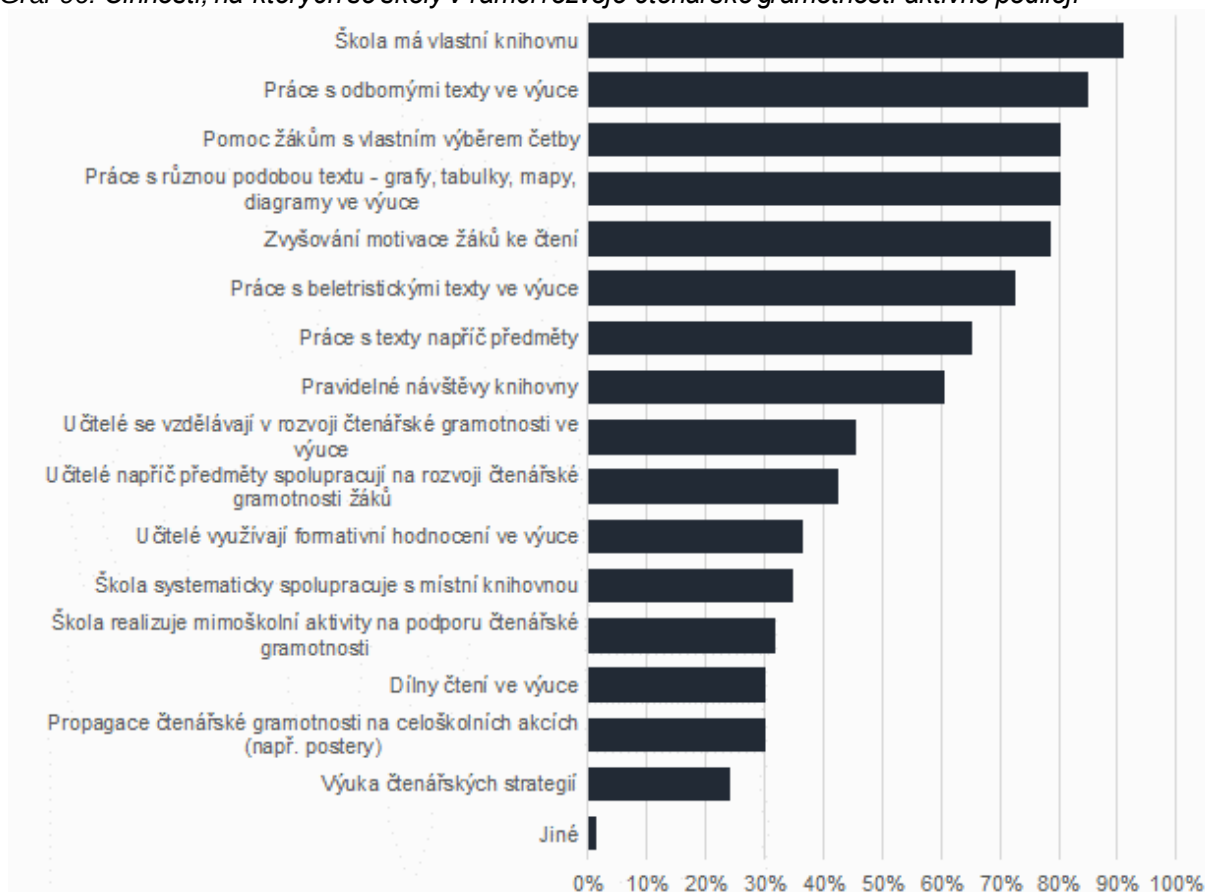
V rámci oblasti podpory čtenářské gramotnosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře zmiňují vlastní knihovnu (91 %), práci s odbornými texty ve výuce (85 %), pomoc žákům s vlastním výběrem četby a práci s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy, diagramy (shodně 80 %).

Dále se školy zaměřují na zvyšování motivace žáků ke čtení (79 %) či práci s beletristickými texty ve výuce (73 %). Významný podíl škol pracuje s texty napříč různými předměty (65 %) nebo pořádá pravidelné návštěvy knihovny (61 %).

Více než dvě pětiny škol deklarují, že jejich učitelé se vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti (45 %) nebo spolupracují napříč předměty na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků (42 %). Více než ve třetině škol učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (36 %) a probíhá systematická spolupráce s místní knihovnou (35 %).

Dále také školy realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (32 %), praktikují dílny čtení ve výuce nebo propagují čtenářskou gramotnost na celoškolských akcích (shodně 30 %). Čtvrtina škol se zaměřuje na výuku čtenářských strategií (24 %).

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

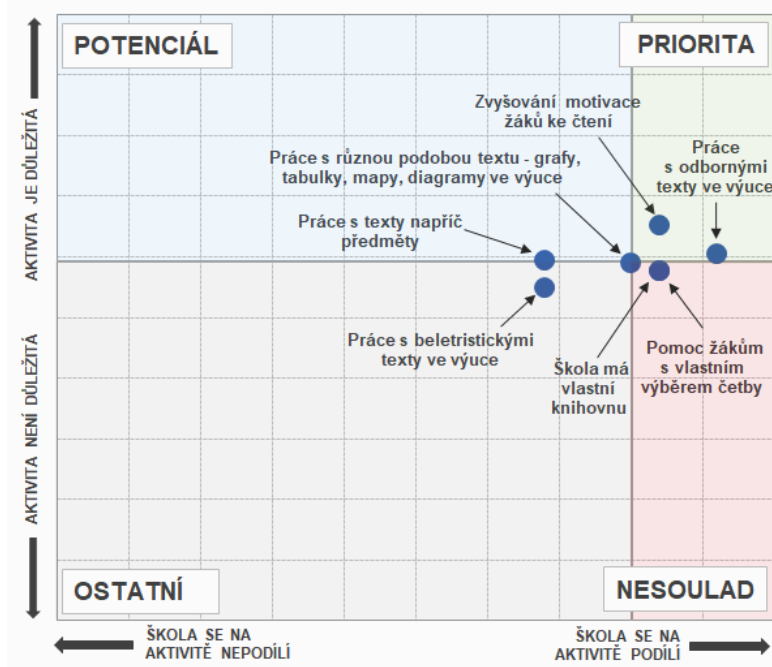
Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují ve výuce s odbornými texty (92 %). Ve značné míře také usilují o zvyšování motivace žáků ke čtení, pomáhají žákům s vlastním výběrem četby a disponují vlastní knihovnou (shodně 84 %).

Školy se dále věnují práci s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy, diagramy (80 %), práci s texty napříč předměty nebo práci s beletristickými texty ve výuce (shodně 68 %).

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

Nadprůměrně často také mají školy vlastní knihovnu a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby, důležitost těchto aktivit se však pohybuje těsně pod průměrem.

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



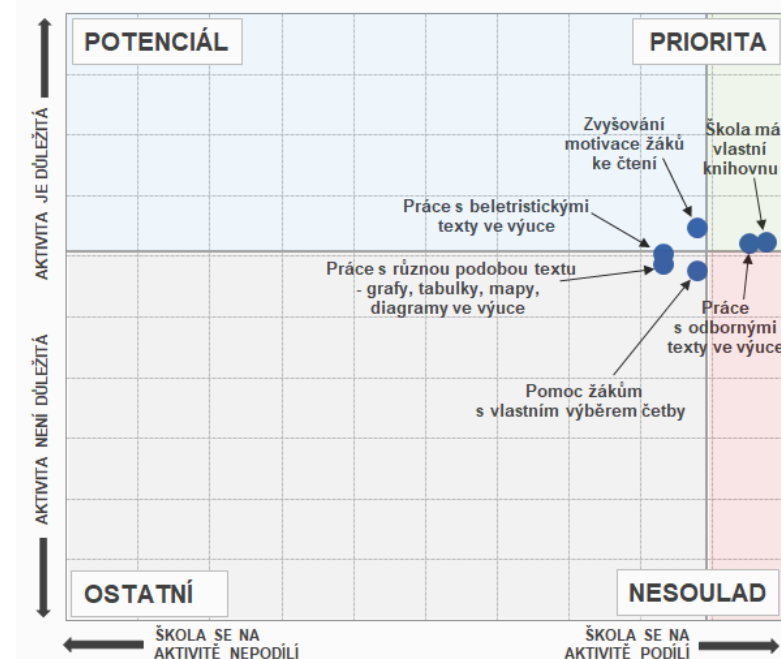
Ve středu grafu se nachází práce s různou podobou textu (tabulky, diagramy apod.).

V menší míře se učiliště věnují práci s texty napříč předměty. Důležitost této aktivity se však pohybuje mírně nad průměrem, a představuje tak určitý potenciál pro další rozvoj.

Práce s beletristickými texty ve výuce je zmiňována školami také méně často a je jí přikládána ve srovnání jinými činnostmi i nižší důležitost.

Střední odborné školy v oblasti čtenářské gramotnosti v největší míře disponují vlastní knihovnou (98 %) a pracují s odbornými texty ve výuce (95 %). Ve značné míře se také věnují zvyšování motivace žáků ke čtení a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (shodně 88 %).

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



Čtyři pětiny škol také pracují ve výuce s beletristickými texty a s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy, diagramy (shodně 83 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu čtenářské gramotnosti představují pro SOŠ priority práce s odbornými texty ve výuce a vlastní knihovna. Tyto aktivity školy realizují nejčastěji a zároveň je hodnotí jako nadprůměrně důležité.

Méně častou, nicméně vysoce hodnocenou aktivitou je zvyšování motivace žáků ke čtení, které pro školy představuje činnost s určitým potenciálem.

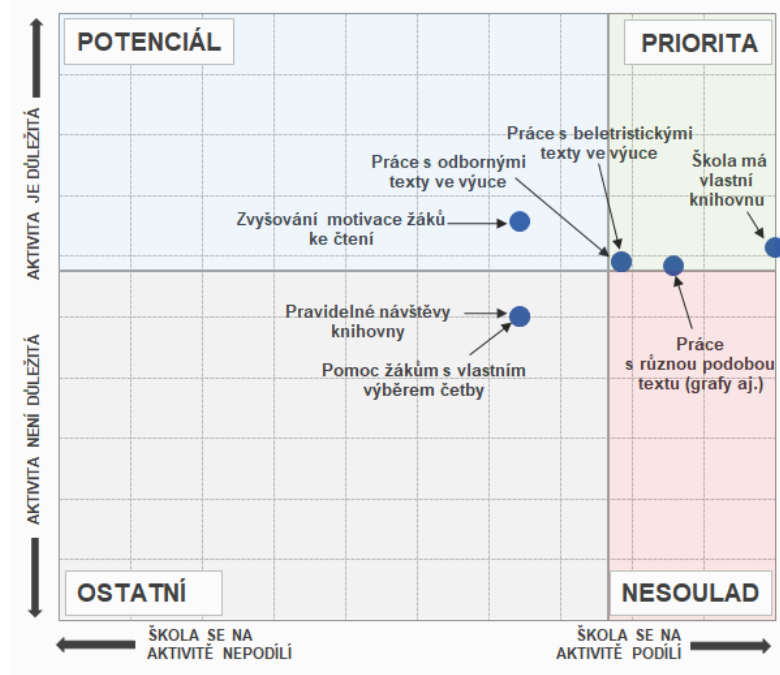
Ostatní aktivity jsou realizovány v menší míře a jejich důležitost je

hodnocena jako podprůměrná.

Všechna gymnázia jsou v rámci podpory čtenářské gramotnosti vybavena vlastní knihovnou (100 %). Ve značné míře se také věnují ve výuce práci s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy či diagramy (86 %), práci s odbornými a beletristickými texty (shodně 79 %). Necelé dvě třetiny gymnázií

organizují pravidelné návštěvy knihovny, snaží se zvyšovat motivaci žáků ke čtení a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (shodně 64 %).

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



V případě gymnázií představuje prioritu v oblasti čtenářské gramotnosti vlastnictví knihovny, práce s odbornými a beletristickými texty ve výuce a v užívání různé podoby textu ve výuce. Tyto aktivity gymnázia zmiňují nejčastěji a přiřkládají jim také vysokou důležitost.

Zvyšování motivace žáků ke čtení se gymnázia věnují méně často, ale je mu přisuzována vysoká důležitost. Proto pro gymnázia představují potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti.

Pravidelné návštěvy knihovny a pomoc žákům s vlastním výběrem četby jsou považované za spíše méně významné aktivity.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

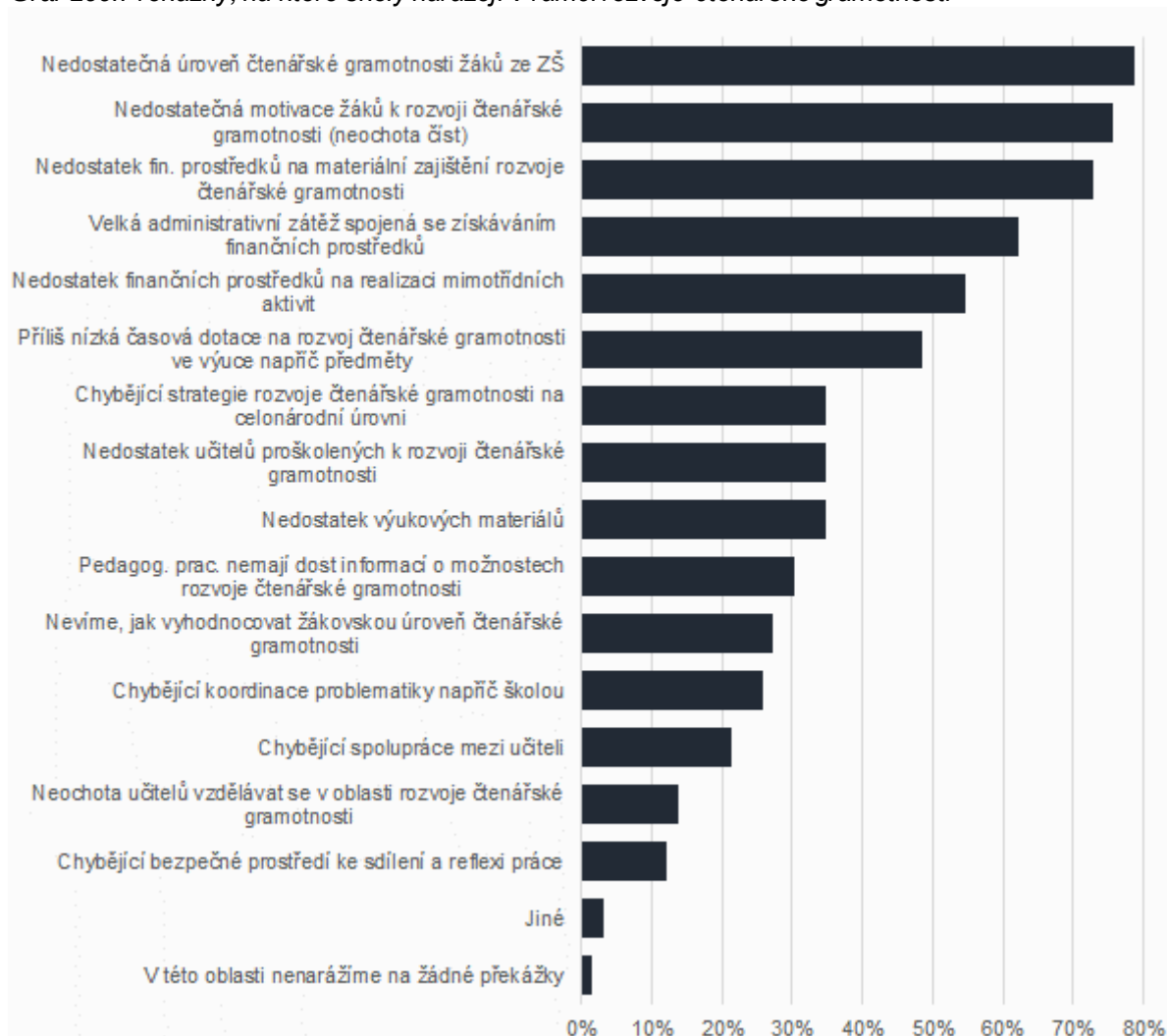
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu čtenářské gramotnosti, školy nejčastěji naráží na nedostatečnou úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (79 %), nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti – neochotu číst (76 %) a na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (73 %).

Více než tři pětiny škol poukazují na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (62 %) a více než polovina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit (55 %). Školy dále narážejí na nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (48 %), chybějící strategii rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni, nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti a nedostatek výukových materiálů (shodně 35 %).

Školy si také stěžují, že pedagogičtí pracovníci nemají dost informací o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti (30 %) nebo že nevědí, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň čtenářské gramotnosti (27 %). Jako problematickou označují školy i chybějící koordinaci problematiky napříč školou (26 %) či chybějící spolupráci mezi učiteli (21 %).

Nižší podíl škol se potýká s neochotou učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (14 %) či s chybějícím bezpečným prostředím ke sdílení a reflexi práce (12 %). Celkem 2 % škol uvedla, že v této oblasti naráží na žádné překážky.

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

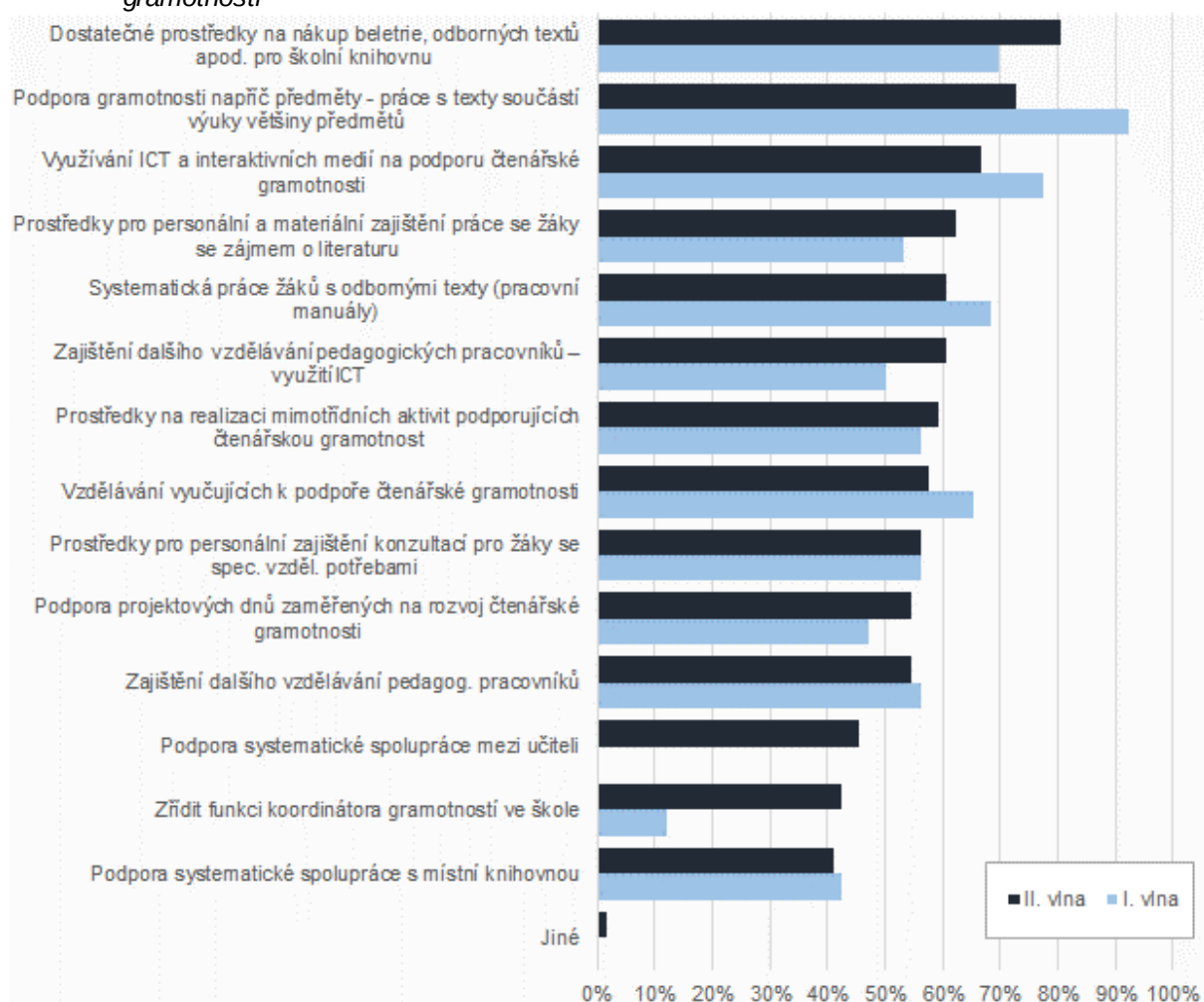
9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory čtenářské gramotnosti by školám nejvíce pomohly dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (80 %) a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (73 %). Ve větší míře by školy také uvítaly využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (67 %), prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (62 %), systematickou práci žáků s odbornými texty či zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT (shodně 61 %).

Více než polovina škol chybí prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (59 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (58 %), prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (56 %), podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (55 %) nebo zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (55 %).

Více než dvě pětiny škol by ocenily podporu systematické spolupráce mezi učiteli (45 %), zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (42 %) či podporu systematické spolupráce s místní knihovnou (41 %).

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

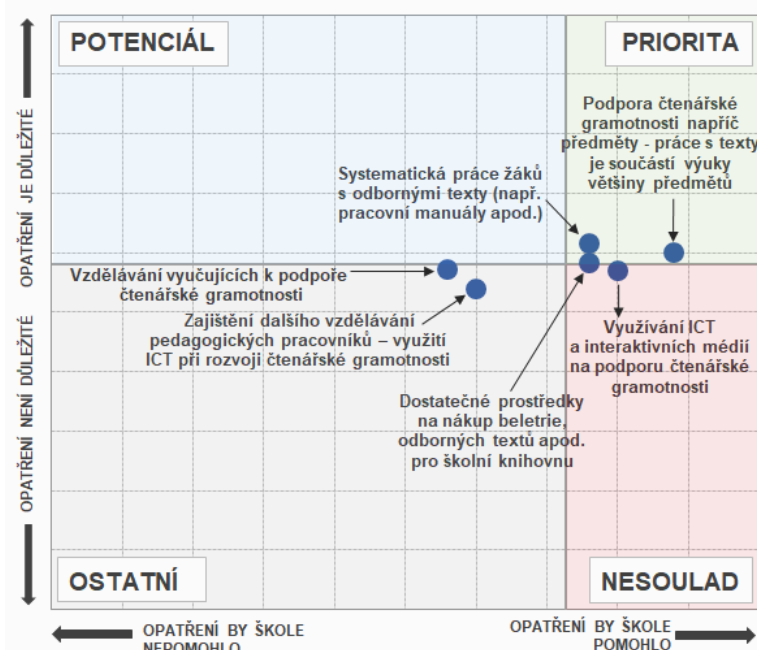


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především zřízení funkce koordinátora gramotnosti ve škole (nárůst o 30 p. b.), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (nárůst o 11 p. b.), zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT (nárůst o 11 p. b.), prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (nárůst o 9 p. b.) či podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (nárůst o 8 p. b.). Méně škol by naopak potřebovalo podporu gramotnosti napříč předměty (pokles o 20 p. b.), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (pokles o 11 p. b.), systematickou práci žáků s odbornými texty/pracovní manuály (pokles o 8 p. b.) či vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (pokles o 8 p. b.).

9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (88 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (80 %). Dvě třetiny škol považují za potřebnou systematickou práci žáků s odbornými texty a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (shodně 76 %). Dále by učiliště uvítala zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (60 %) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (56 %).

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



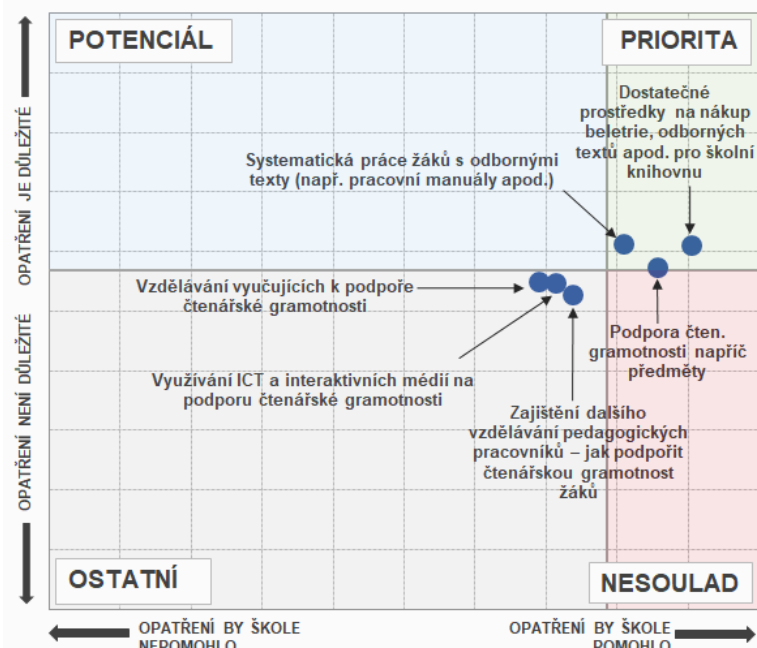
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty, systematická práce žáků s odbornými texty a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. Tato opatření by školám pomohla v největší míře a zároveň jsou považována za důležitá.

Nadprůměrně často zmiňují učiliště také využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, důležitost tohoto opatření se nicméně pohybuje těsně pod průměrem.

Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti by školám pomohla v menší míře a zároveň jsou tato opatření považována za relativně méně důležitá.

Střední odborné školy mezi opatřeními v největší míře uváděly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (90 %), podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, kdy je práce s texty součástí výuky většiny předmětů (86 %), a systematickou práci žáků s odbornými texty (81 %).

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



Necelé tři čtvrtiny škol by také ocenily zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na podporu čtenářské gramotnosti žáků (74 %) nebo využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (71 %). Za potřebné považují školy také vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (69 %).

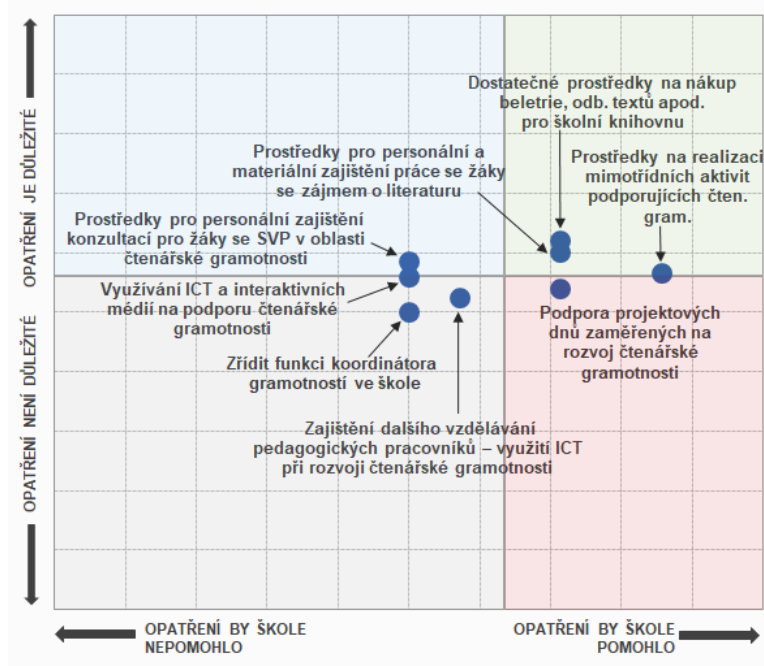
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory čtenářské gramotnosti představují nejvyšší priority pro SOŠ dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, systematická práce žáků s odbornými texty a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření školy

zmiňují nejčastěji a přikládají jim i nadprůměrnou důležitost.

Zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na podporu čtenářské gramotnosti žáků, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti zmiňují školy méně často a tato opatření jsou zároveň hodnocena jako méně důležitá.

Gymnázia by v rámci podpory čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (86 %). Necelým třem čtvrtinám gymnázií by pomohly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (shodně 71 %). Necelé dvě pětiny gymnázií považují za potřebné zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (57 %) a polovina gymnázií by uvítala využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v oblasti čtenářské gramotnosti a zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (shodně 50 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory čtenářské gramotnosti představují jednoznačnou prioritu gymnázií dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu. Tato opatření zmiňoval nadprůměrný podíl gymnázií a zároveň jsou hodnocena jako nejdůležitější. Mezi priority patří také prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, které by školám pomohly v největší míře, ačkoli jejich důležitost se pohybuje těsně nad hranicí průměru.

Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti byla oproti tomu hodnocena podprůměrně, a působí tak nesoulad.

Prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v oblasti čtenářské gramotnosti jsou hodnoceny gymnázii jako důležité opatření, i když je gymnázia zmiňují méně často. Můžou mít proto potenciál k rozvoji sledované oblasti. Ostatní opatření gymnázia zmiňují méně často a současně je hodnotí podprůměrně.

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

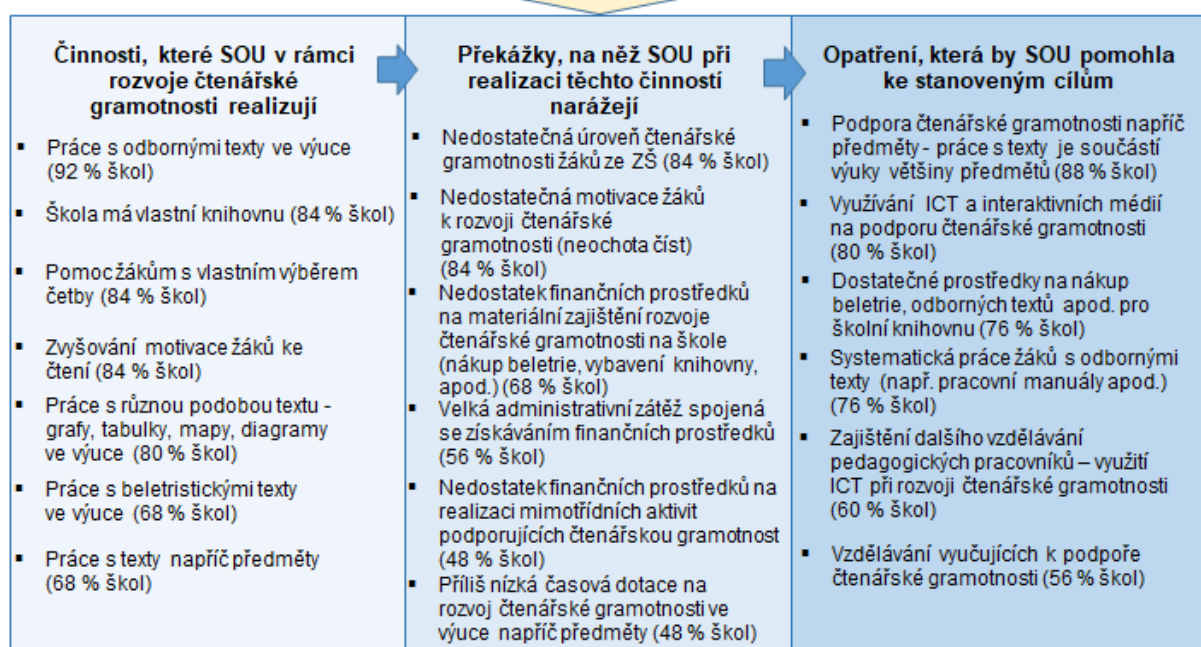
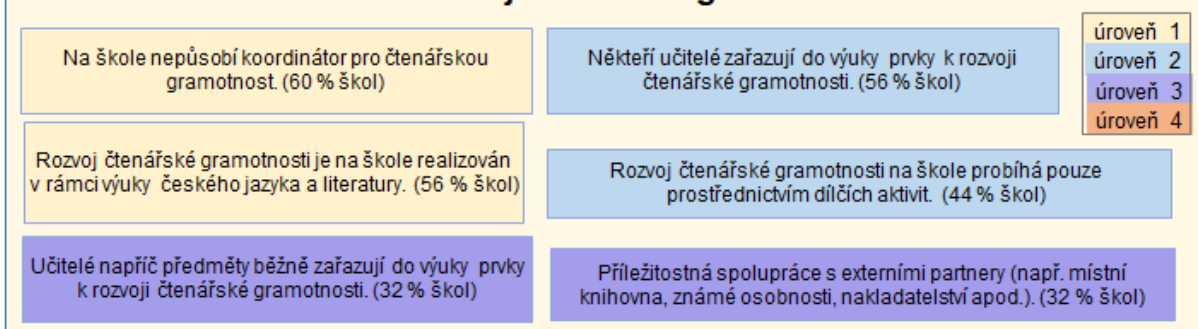
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

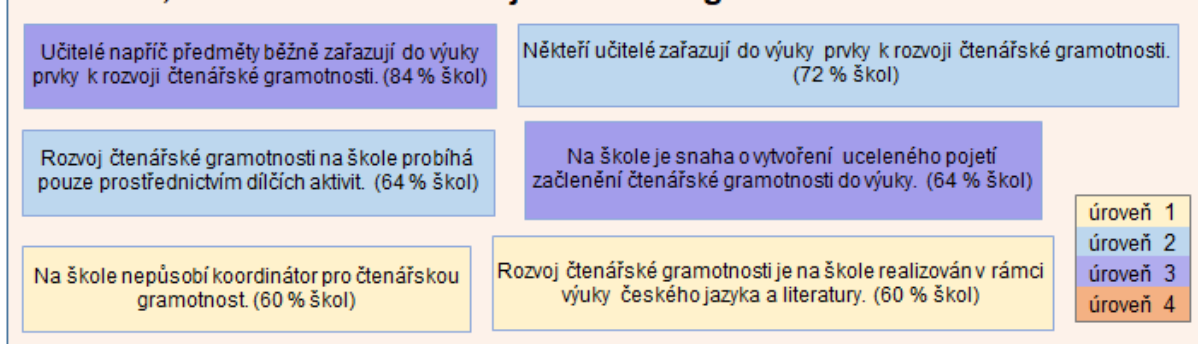
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

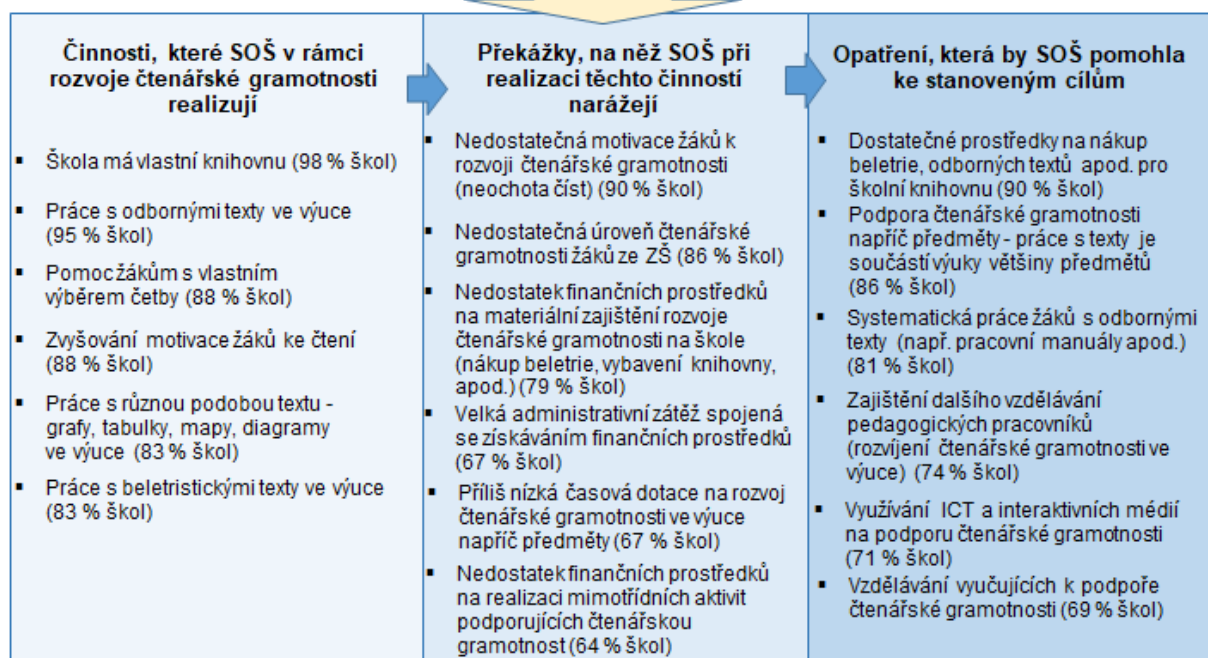


Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

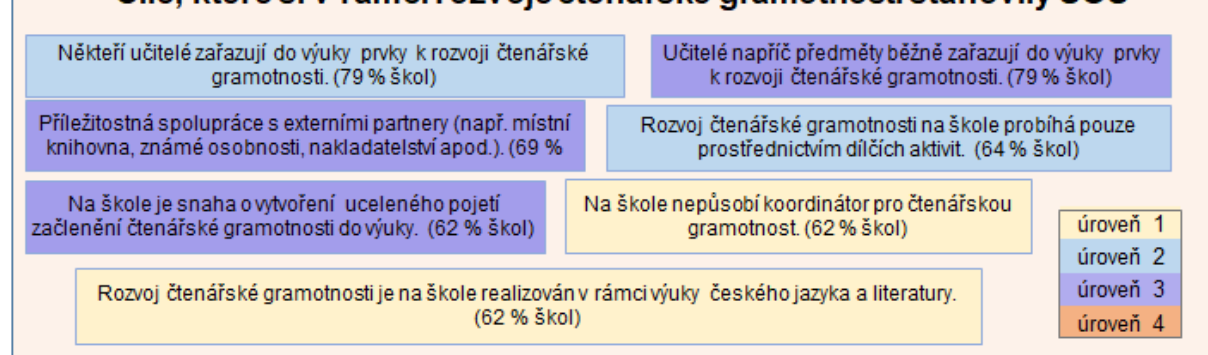


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

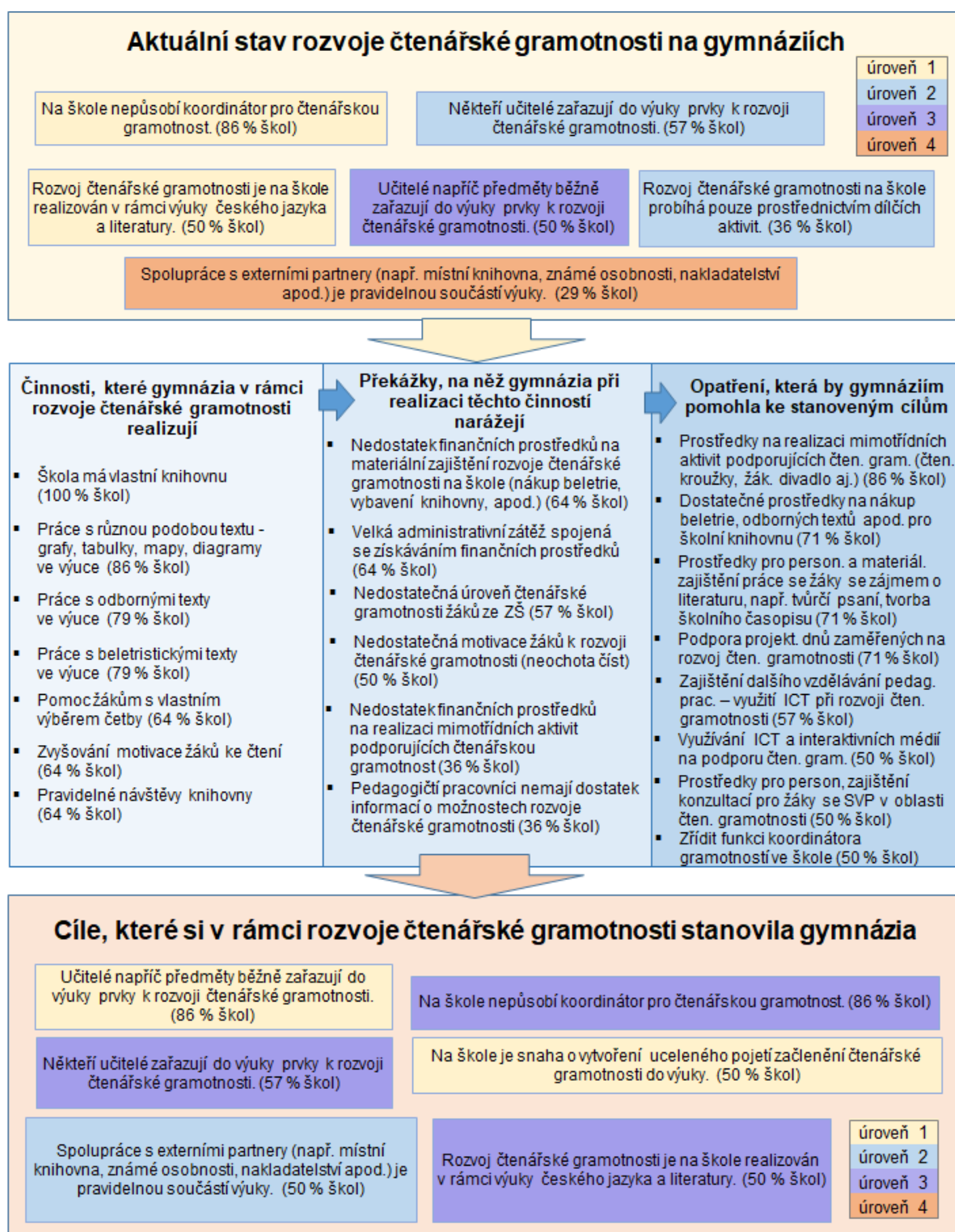
Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovily SOŠ



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



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

10 Podpora rozvoje matematické gramotnosti v Olomouckém kraji

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

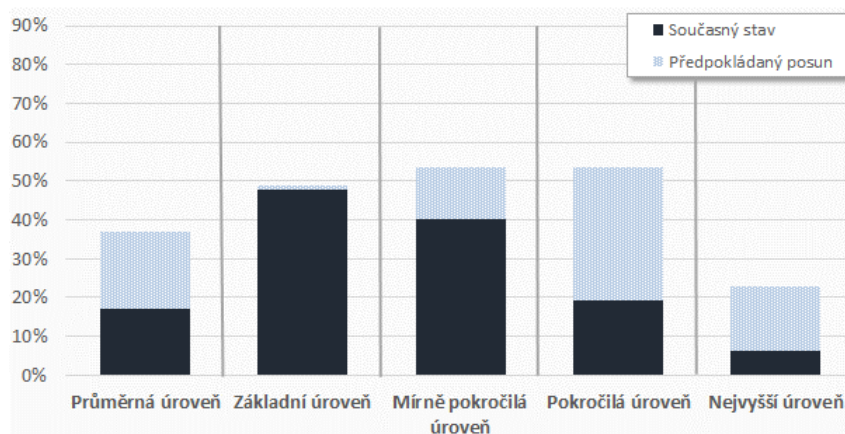
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti školy vykonávají největší množství aktivit v rámci základní úrovně, kdy škola nemá komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a její rozvoj je realizován především v rámci výuky matematiky, a v rámci mírně pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost a její rozvoj probíhá prostřednictvím dílčích aktivit. Do budoucna si školy v Olomouckém kraji kladou za cíl, že o nevýraznější nárůst prováděných aktivit budou usilovat v rámci pokročilé úrovně, budou se tedy především snažit o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky.
- Školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji školy předkládají žákům úlohy, které vychází ze situací reálného života, nabízejí konzultace pro žáky, vyučující s žáky rozebírají a hodnotí jejich řešení a školy také při rozvoji matematické gramotnosti využívají ICT. Školy dále ve větší míře motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti a zapojují žáky do soutěží či olympiád. Značná část škol také uvádí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení nebo jsou žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti, školy nejčastěji zmiňují nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ a nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Značná část škol uvádí, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti. Školy dále narážejí na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost či na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti, případně na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků. Více než polovina škol také zmiňuje příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty.
- V dalším rozvoji matematické gramotnosti by školám v Olomouckém kraji nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Školy by ve značné míře uvítaly také podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí či nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií. Mezi další potřebná opatření patří nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP či nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky. Oproti roku 2015/2016 jsou častěji zmiňována pouze tři opatření: nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a metodická podpora výuky matematiky na úrovni kraje. U většiny ostatních opatření došlo k poklesu zájmu škol, přičemž nejvýraznější je tento pokles v případě prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží, s odstupem pak následuje pokles zájmu škol o další výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj matematické gramotnosti na školách v Olomouckém kraji, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na její podporu v rámci základní úrovně (48 %), kdy škola nemá komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a její rozvoj je realizován především v rámci výuky matematiky, a v rámci mírně pokročilé úrovně (40 %), kdy na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost a její rozvoj probíhá prostřednictvím dílčích aktivit. V menší míře jsou školami v Královéhradeckém kraji realizovány také aktivity spadající do pokročilé úrovně (19 %), kdy učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. Spíše okrajově školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (6 %), kdy má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti, pravidelně dochází ke sdílení poznatků učitelů napříč předměty a pravidelnou součástí výuky je spolupráce s externími partnery.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, školy plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 34 %), čímž deklarují zájem o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Určitý posun lze očekávat také v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 16 %) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 13 %). Naopak téměř žádnou změnu neplánují školy v rámci základní úrovně (předpokládaný posun o 1 %).

Graf 105: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit.

Pokročilá úroveň – koordinátor

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

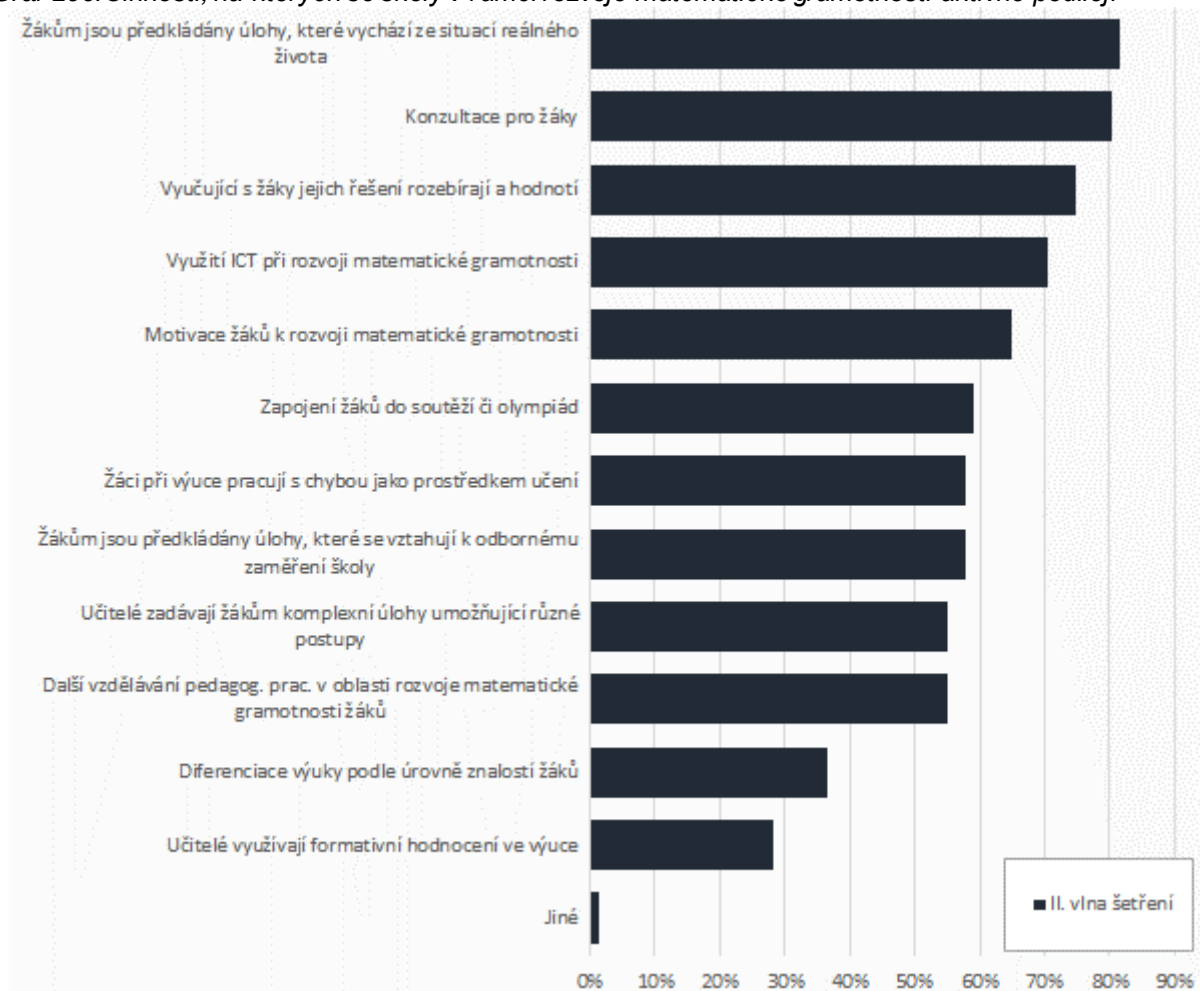
Nejvyšší úroveň – matematická gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování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

10.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje matematické gramotnosti školy v největší míře žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (82 %), a nabízejí konzultace pro žáky (80 %). 75 % škol uvádí, že vyučující s žáky rozebírají a hodnotí jejich řešení, a 70 % škol při rozvoji matematické gramotnosti využívá ICT. Školy dále v hojné míře motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (65 %) a zapojují žáky do soutěží či olympiád (59 %). Značná část škol také uvádí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení nebo jsou žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (shodně 58 %).

Více než polovina škol dále deklaruje, že učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (55 %), a stejný podíl škol zajišťuje další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (55 %). V menší míře školy se zaměřují na diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (37 %) nebo na využívání formativního hodnocení ve výuce (28 %).

Graf 106: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



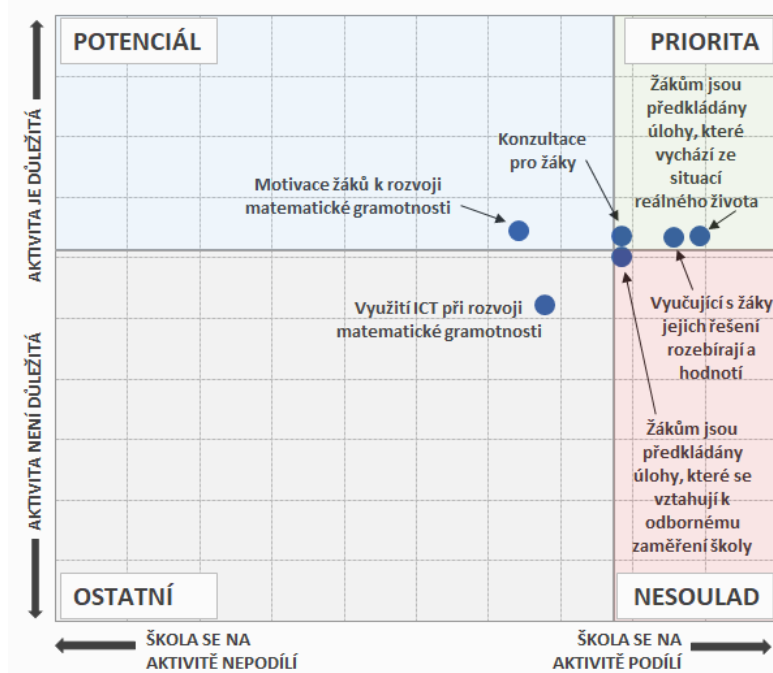
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (89 %), a vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (86 %). Střední odborná učiliště dále ve větší míře žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (79 %), a poskytují žákům konzultace (79 %). O něco v menší míře se školy věnují využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (68 %) a motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (64 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je předkládání žákům úloh, které vychází ze situací reálného života, a skutečnost, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Za prioritu lze označit i konzultace pro žáky. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňovala nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládala relativně velký význam.

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



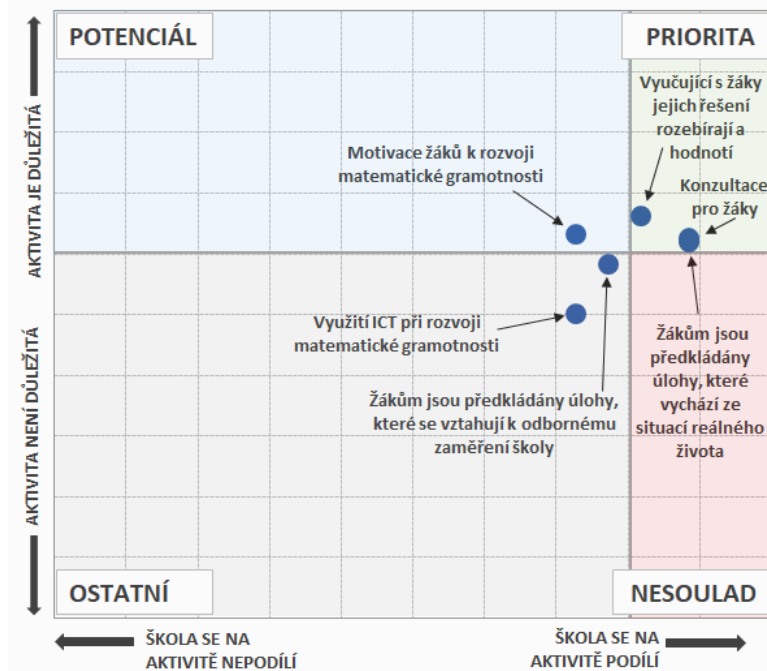
Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště více soustředí také na předkládání žákům úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy, deklarovaná důležitost je u této aktivity ve srovnání s ostatními sledovanými položkami spíše podprůměrná.

V menší míře se SOU zaměřují také na motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti; této aktivitě však školy přikládají relativně velký význam a představuje tak určitý potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

V menší míře také SOU využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti, této aktivitě zároveň přikládají relativně nižší důležitost.

Střední odborné školy především žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (89 %), a poskytují konzultace pro žáky (89 %). Relativně velký podíl škol dále také uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (82 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (77 %). Jen o něco menší podíl škol se zaměřuje na motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (73 %) a na využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (73 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje matematické gramotnosti představují priority středních odborných škol konzultace pro žáky, předkládání žákům úloh, které vychází ze situací reálného života, a rozebírání a hodnocení řešení žáků s jejich vyučujícími. Tyto aktivity střední odborné školy realizují v největší míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají relativně velký význam.

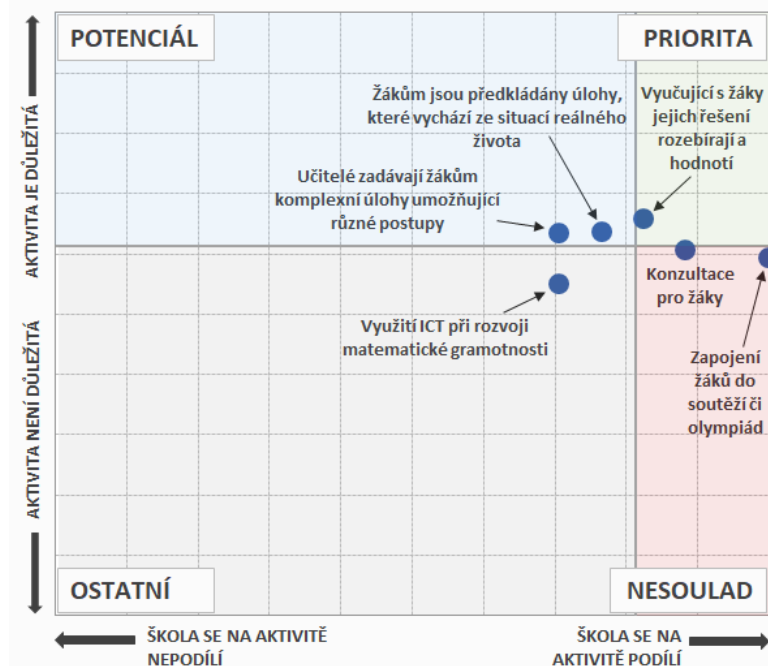
Relativně velký význam střední odborné školy přisuzují motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti, a to i přes to, že se na této aktivitě podílí v nižší míře než v ostatních případech. Tato činnost tedy představuje jistý

potenciál dalšího rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích.

V menší míře také SOŠ využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti a předkládají žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy, těmto aktivitám však zároveň přikládají relativně nižší důležitost.

Gymnázia se v největší míře soustředí na zapojení žáků do soutěží či olympiád (100 %) a na poskytování konzultací pro žáky (88 %). Značná část škol také uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (82 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (76 %). Více než 70 % gymnázií také deklaruje, že učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (71 %) a že využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (71 %).

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



V případě gymnázií představuje hlavní prioritu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti především skutečnost, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Na této aktivitě se gymnázia relativně často podílí a zároveň je jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován největší význam.

Velice často také gymnázia zapojují žáky do soutěží či olympiád a poskytují konzultace pro žáky, nicméně těmto aktivitám přiřkládají spíše nižší důležitost.

Naopak relativně větší význam gymnázia přisuzují předkládání žákům úloh, které vychází ze situací reálného života, a zadávání

žákům komplexních úloh umožňujících různé postupy. Tyto aktivity jsou nicméně realizovány v nižší míře a představují tak jistý potenciál dalšího rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích.

V menší míře také gymnázia využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti, této aktivitě však zároveň přiřkládají relativně nižší důležitost.

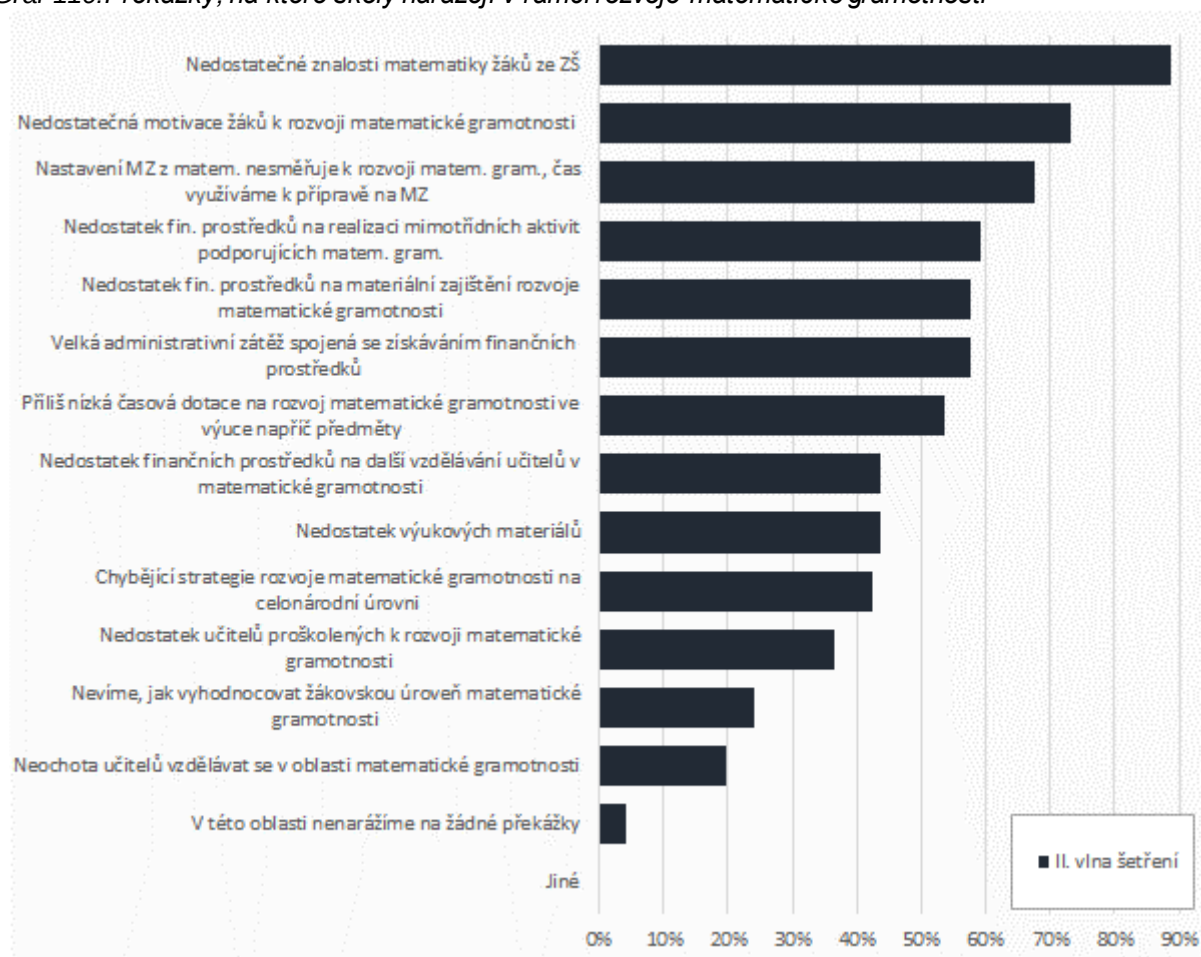
10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na školách v Olomouckém kraji, školy nejčastěji zmiňují nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (89 %) a nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (73 %). Značná část škol dále uvádí, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využívají k přípravě na maturitní zkoušku (68 %).

Školy dále narážejí na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (59 %) či na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti (58 %), případně na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (58 %). Více než polovina škol také zmiňuje příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (54 %).

Školy se dále potýkají s nedostatkem finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti či nedostatkem výukových materiálů (shodně 44 %). Pro školy dále představuje problém chybějící strategií rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (42 %) či nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (37 %). V menší míře pak školy nevědí, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti (24 %), nebo narážejí na neochotu učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti (20 %).

Graf 110: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



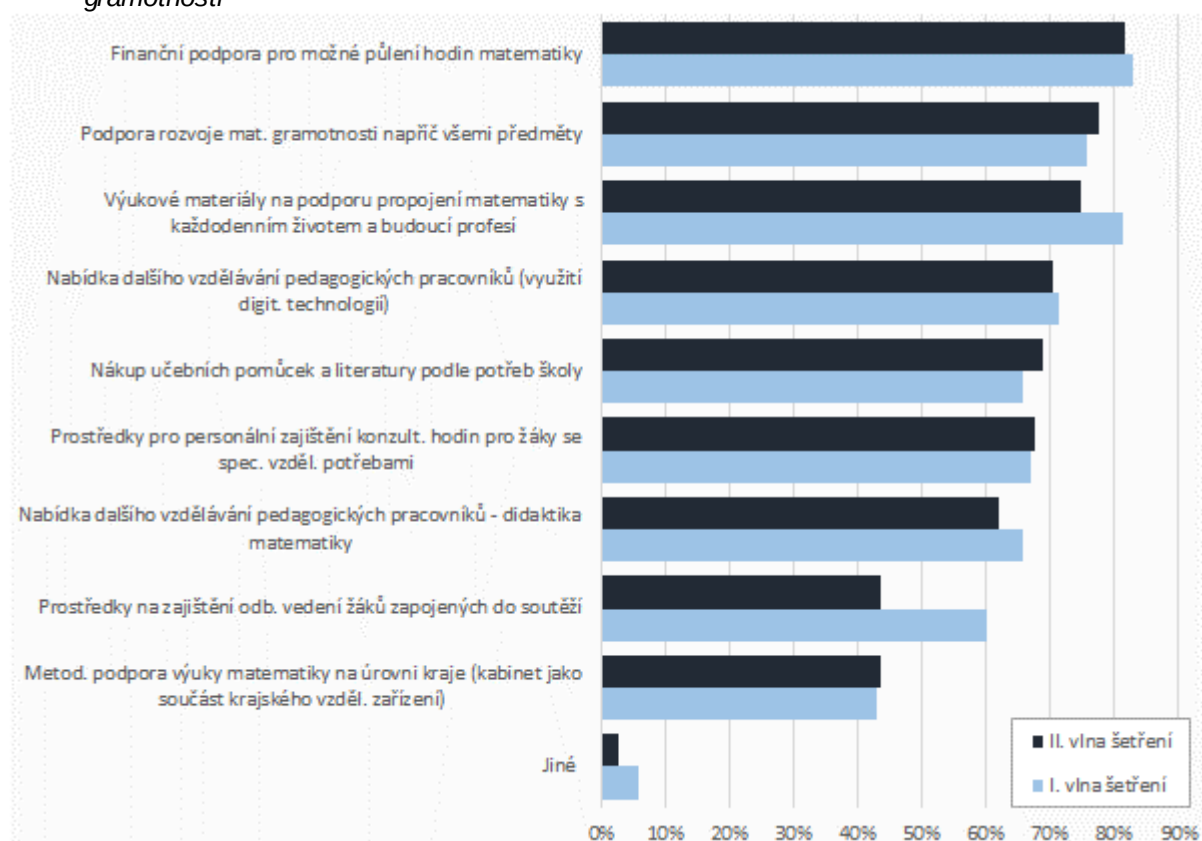
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji matematické gramotnosti by školám v Olomouckém kraji nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (82 %). Školy by ve značné míře uvítaly také podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (77 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (75 %) či nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií (70 %).

Mezi další potřebná opatření patří nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (69 %), prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (68 %) či nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (62 %). Relativně v menší míře by školy uvítaly také prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží či metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje (shodně 44 %).

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

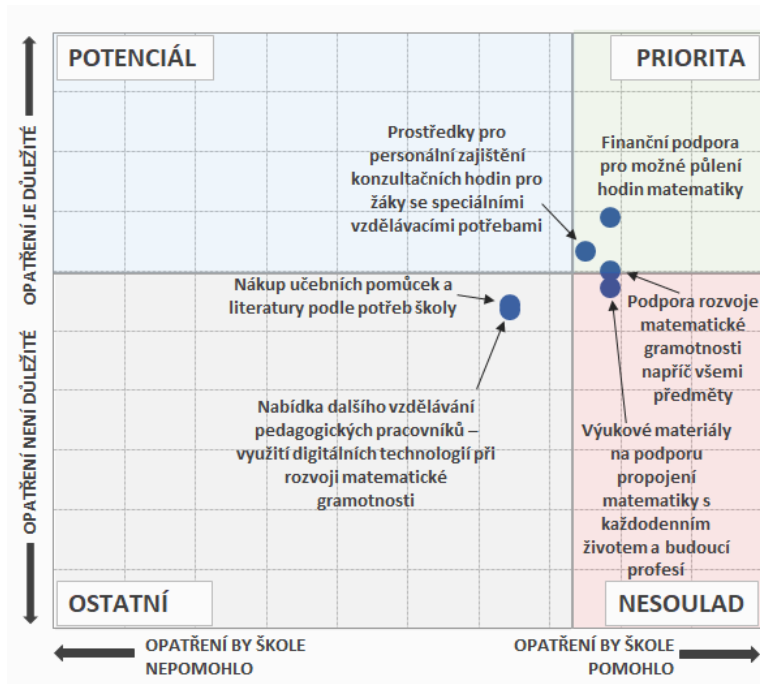


Oproti roku 2015/2016 jsou častěji zmiňována pouze tři opatření: nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (nárůst o 3 p. b.), podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (nárůst o 2 p. b.) a o 1 p. b. vzrostl podíl škol, které by uvítaly metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje. U většiny ostatních opatření došlo k poklesu zájmu škol, přičemž nejvýraznější je tento pokles v případě prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (pokles o 16 p. b.). S odstupem pak následuje pokles zájmu škol o další výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (pokles o 7 p. b.).

10.4.1 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 (79 %), výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (79 %), podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (79 %) či prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (75 %). Dále by školy uvítaly nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (64 %) či nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (64 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory rozvoje matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje priority středních odborných učilišť finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky, prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a rovněž i podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření byla školami velmi často zmiňována a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velmi důležitá.

Dalším školami často zmiňovaným opatřením byly

výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Toto opatření bylo však ve srovnání s ostatními položkami hodnoceno spíše jako podprůměrně důležité.

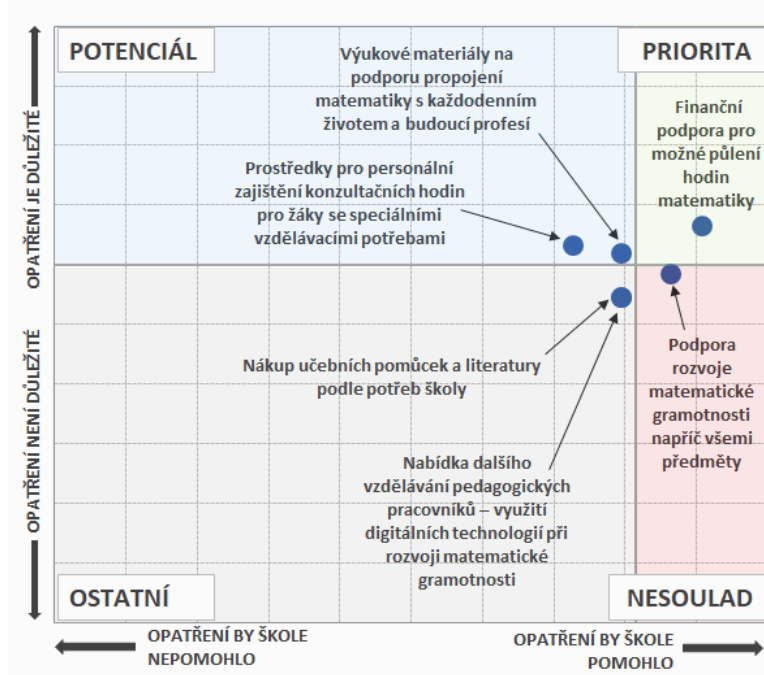
V menší míře by střední odborná učiliště uvítala nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy či nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti, těmto opatřením však zároveň přiřazují relativně nižší důležitost.

Střední odborné školy podobně jako střední odborná učiliště v největší míře uváděly potřebu finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (91 %) a podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (86 %). Ve větší míře by uvítaly rovněž nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (80 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (80 %) či nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (80 %) a dále také prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (73 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření na podporu rozvoje matematické gramotnosti představuje největší prioritu středních odborných škol finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření je školami zmiňováno nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velmi důležité.

Školám by ve větší míře pomohla také podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, nicméně tomuto opatření přiřazují lehce podprůměrnou důležitost.

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



Jistý potenciál středních odborných škol na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představují výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Přestože tato opatření nejsou školami tak často zmiňována jako opatření prioritní, jejich důležitost lze ve srovnání s ostatními položkami považovat za lehce nadprůměrnou.

V menší míře by střední odborné školy uvítaly také nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy či nabídku dalšího vzdělávání pedagogických

pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti, těmto opatřením však zároveň přiřkládají relativně nižší důležitost.

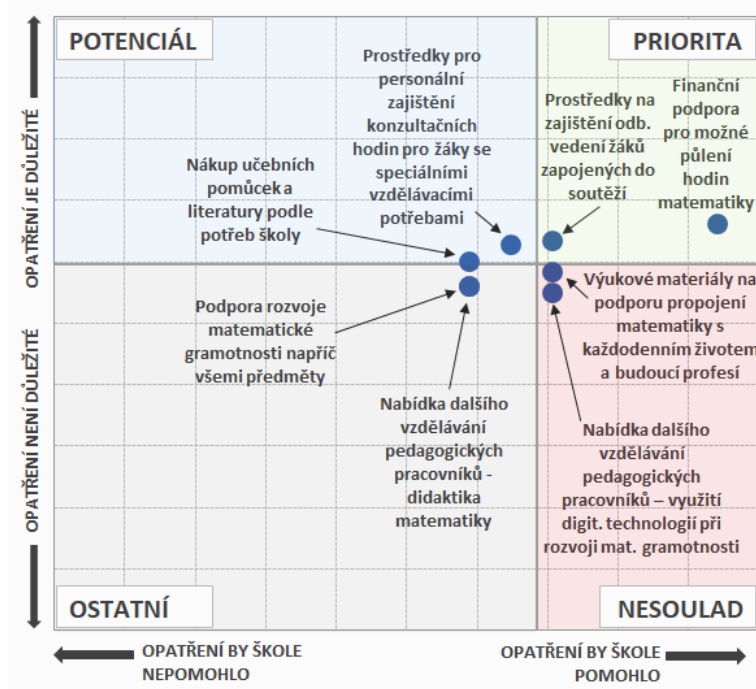
Většina **gymnázíí** v Olomouckém kraji by ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (94 %). Gymnáziím by dále pomohly také výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí, prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží či nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 71 %).

Ve větší míře by gymnázia uvítala rovněž prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (65 %) a dále také nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (shodně 59 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření na podporu rozvoje matematické gramotnosti představuje prioritu gymnázií jednak finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky, jednak prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládána nejvyšší důležitost.

Gymnáziím by ve větší míře pomohly také výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí či nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti, nicméně těmto opatřením přiřkládají lehce podprůměrnou důležitost.

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



Naopak dalšími opatřeními, která jsou pro gymnázia v Olomouckém kraji relativně důležitá, jsou prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. Vzhledem k tomu, že tato opatření zmiňoval menší podíl škol, představují jistý potenciál dalšího rozvoje této oblasti na gymnáziích v Olomouckém kraji.

V menší míře by gymnázia uvítala také podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty či nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky; těmto opatřením však gymnázia přiřkládají relativně nižší důležitost.

10.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

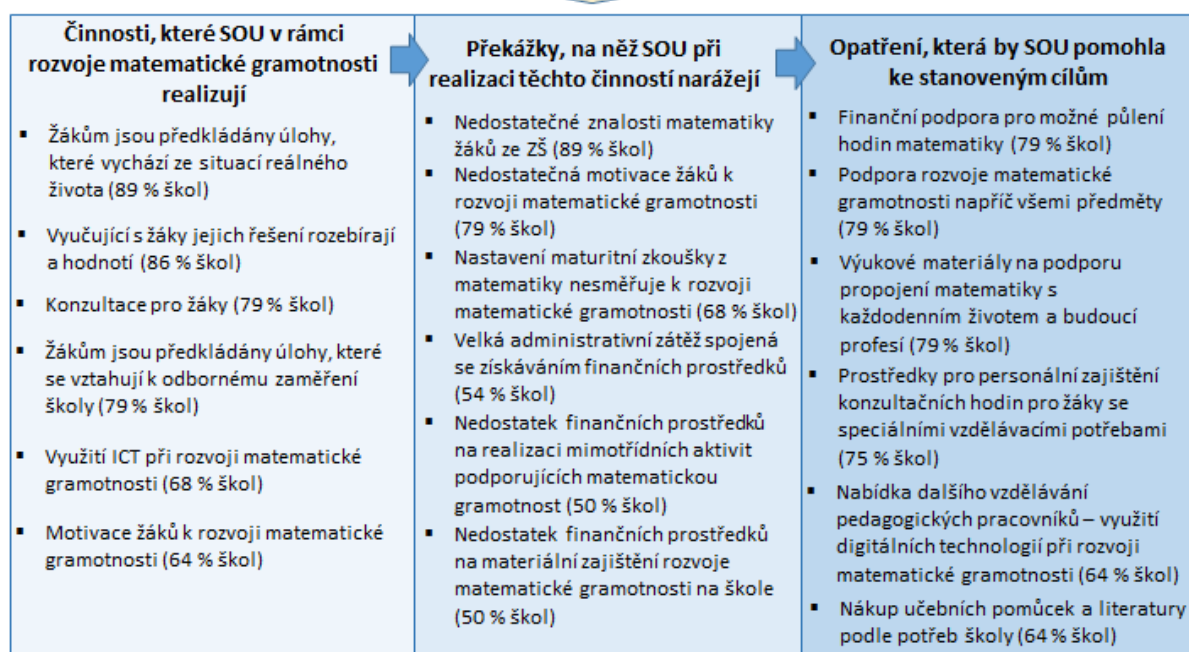
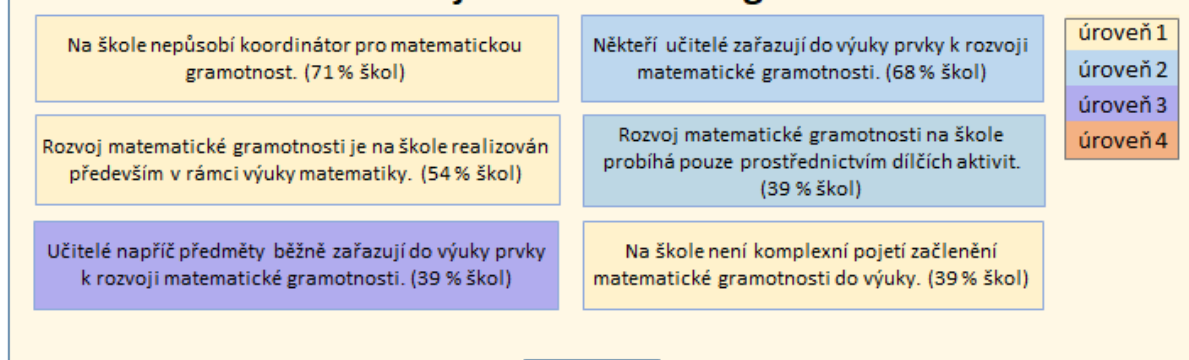
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

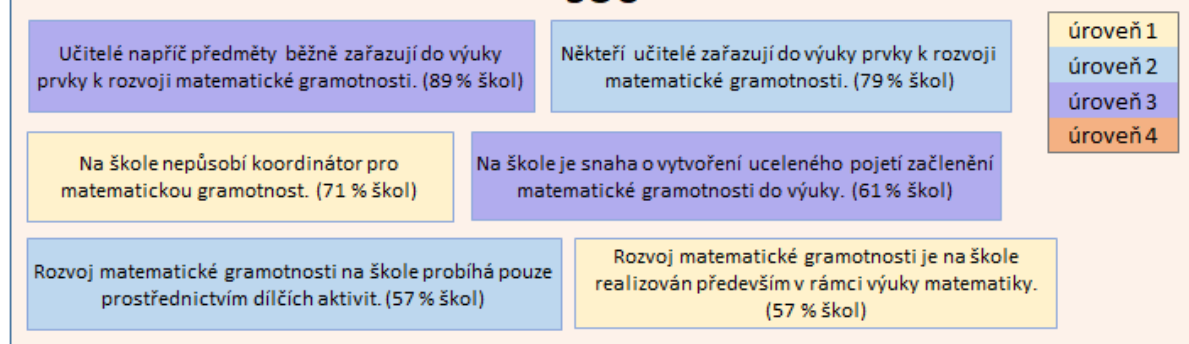
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOU



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU

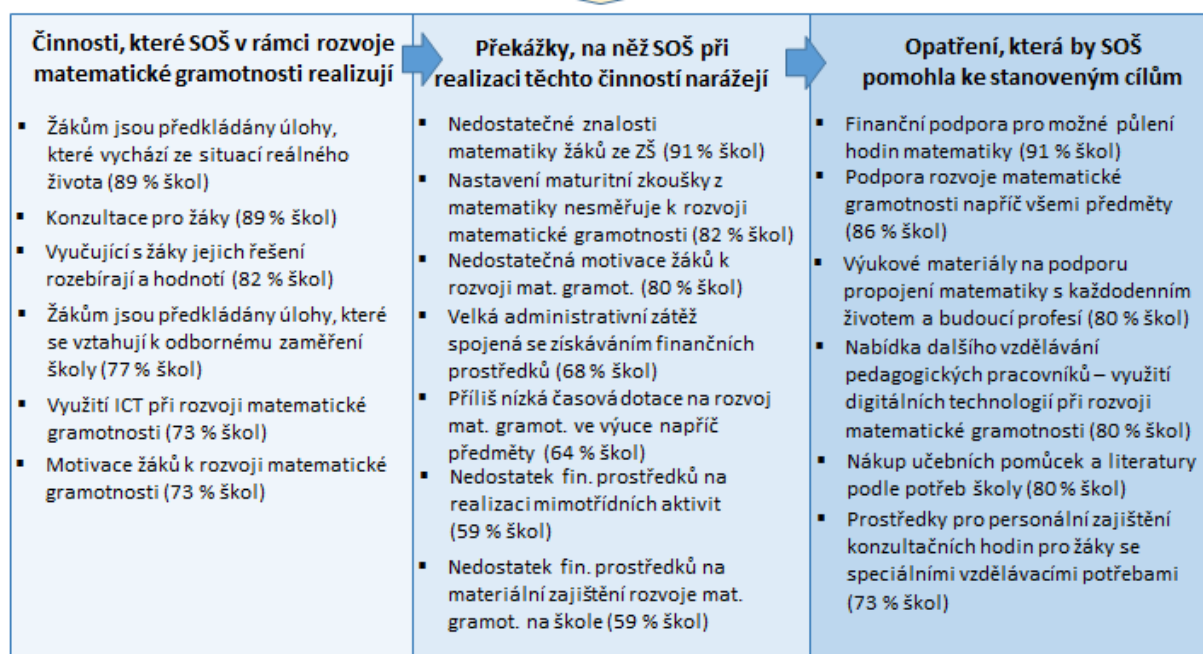
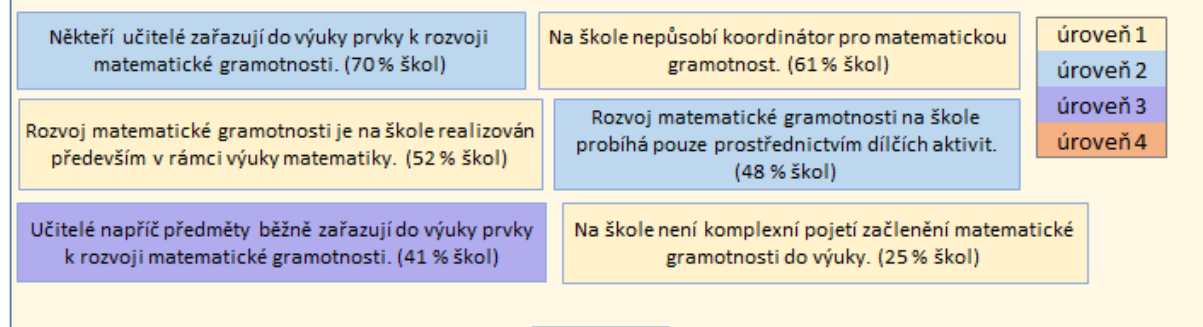


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

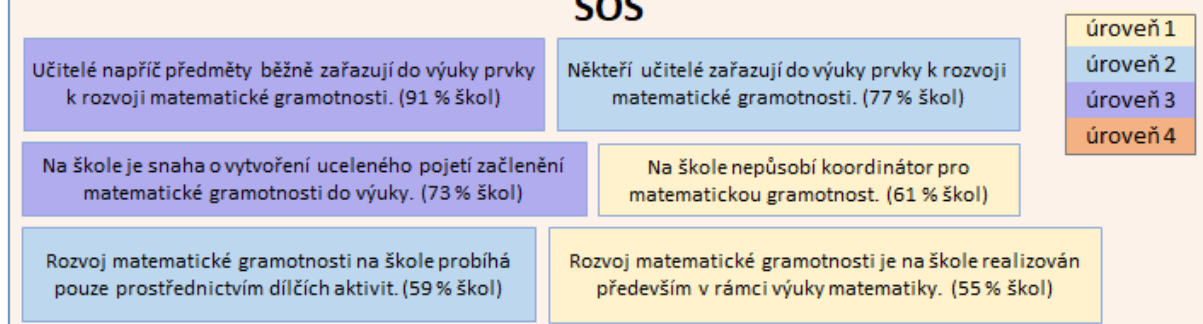
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

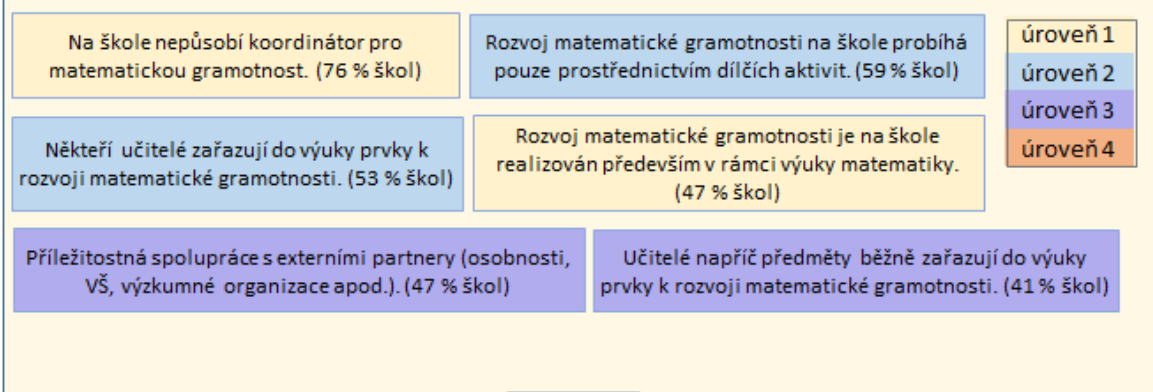


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

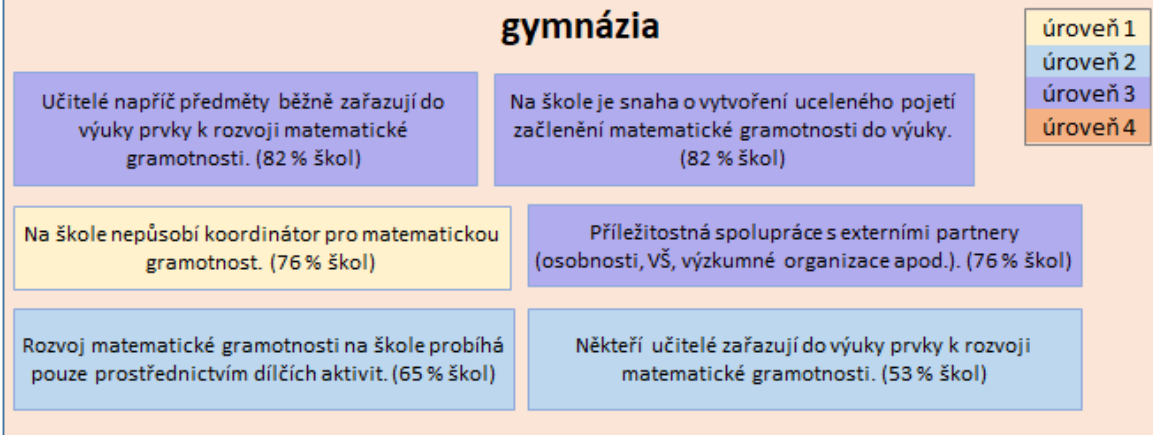
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztahena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia



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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

11 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Olomouckém kraji

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

Digitální kompetence chápeme jako průřezové klíčové kompetence, tj. kompetence, bez kterých není možné rozvíjet u dětí a žáků plnohodnotně další klíčové kompetence. Jejich základní charakteristikou je aplikace – využití digitálních technologií při nejrůznějších činnostech, při řešení nejrůznějších problémů. Z toho plyne i jejich proměnlivost v čase v závislosti na tom, jak se mění způsob a šíře využívání digitálních technologií ve společnosti a v životě člověka³.

S touto oblastí se ještě úzce pojí pojem **Informatické myšlení**, které je zjednodušeně řečeno schopností myslet jako informatik při řešení problémů. V mnoha oblastech se žáci učí použít hotové postupy řešení, v informatice se soustředí na samotnou schopnost hledání vlastního řešení a také na jeho efektivitu. Informaticky myslící člověk ve svém životě odhaluje rutinní postupy a snaží se je optimalizovat, aby mu nezabíraly tolik času, a automatizovat je tak, aby se místo nich mohl věnovat třeba rodině nebo koníčkům⁴.

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

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

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

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

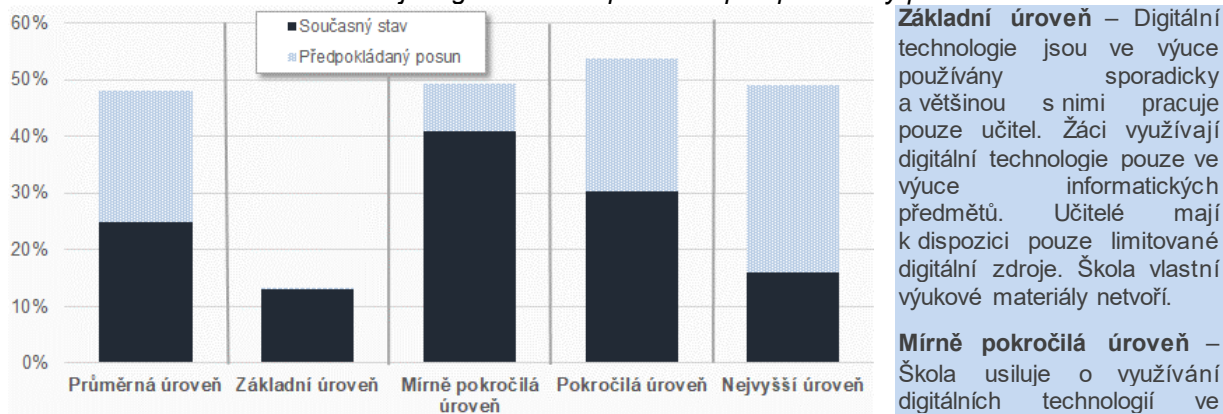
Hlavní zjištění

- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí škol v Olomouckém kraji byly nejčastěji rozvíjeny aktivity v rámci mírně pokročilé úrovně, ve které na škole působí ICT metodik a koordinátor a škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. Ve vyšší míře je rozvíjena také pokročilá úroveň, ve které učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, která se vyznačuje zavedením banky digitálních učebních materiálů, a základní úrovně, ve které jsou digitální technologie ve výuce využívány pouze sporadicky. Posun digitálních kompetencí školy předpokládají především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují, že digitální technologie ve výuce by měly být využívány zcela běžně pedagogy i žáky.
- V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí střední školy a vyšší odborné školy v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech než inženýrských. Značný podíl škol také nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu, motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Na více než dvou třetinách škol pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Dále školy vypracovávají plán pro pořízení HW a SW a pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Více než polovina škol uvádí, že ICT hraje významnou roli a škola přizpůsobuje plány rozvoje inovativnímu využití ICT a že dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, školy nejčastěji narazí na nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy. Více než polovina škol se potýká s nedostatečným SW vybavením školy a nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT. Za problematické považují školy také nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů a případy, kdy studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou vybavení běžných tříd, ICT učeben a specializovaných učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou. Ve značné míře by školy také ocenily pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace nebo vysokorychlostní připojení školy k internetu. Dále by jim pomohla podpora při budování školní počítačové sítě, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW, vzdělávání, metodické a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti či vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky s digitálními technologiemi.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj digitálních kompetencí, školy v Olomouckém kraji byly nejčastěji rozvíjeny aktivity v rámci mírně pokročilé úrovně (41 %), ve které na škole působí ICT metodik a koordinátor a škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. Ve vyšší míře je rozvíjena také pokročilá úroveň (30 %), ve které učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně (16 %), která se vyznačuje zavedením banky digitálních učebních materiálů, a základní úrovně (13 %), ve které jsou digitální technologie ve výuce využívány pouze sporadicky.

Graf 115: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

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

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

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, školy plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 33 %), čímž deklarují, že digitální technologie ve výuce by měly být využívány zcela běžně pedagogy i žáky. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 24 %). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 9 %) a žádný v případě základní úrovně.

11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí využívá nejvyšší podíl škol ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (91 %). Značný podíl škol také nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (74 %), motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (72 %) a podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (70 %).

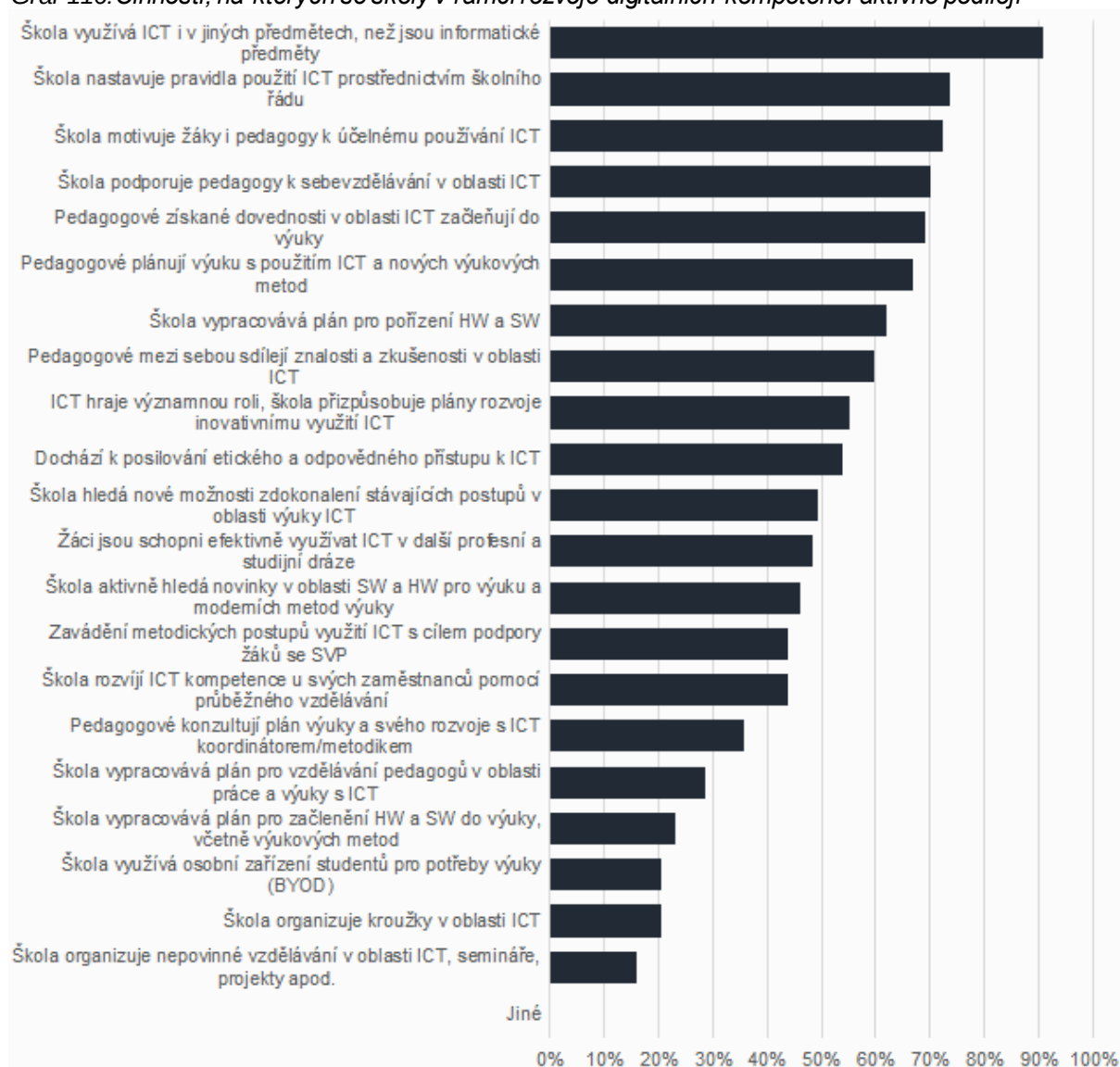
Na více než dvou třetinách škol pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (69 %) a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (67 %). Dále školy vypracovávají plán pro pořízení HW a SW (62 %) a pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (60 %). Více než polovina škol uvádí, že ICT hraje významnou roli a škola přizpůsobuje plány rozvoje inovativnímu využití ICT (55 %) a že dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT (54 %).

Necelá polovina škol hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (49 %), žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (48 %) a školy aktivně hledají novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (46 %). Ve srovnatelném podílu škol

dochází k zavádění metodických postupů využití ICT s cílem podpory žáků se SVP a k rozvíjení ICT kompetencí u zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (shodně 44 %).

Více než třetina škol uvádí, že pedagogové konzultují plán výuky a svého rozvoje s ICT koordinátorem/metodikem (36 %). Spíše v menší míře školy vypracovávají plán pro vzdělávání pedagogů v oblasti práce a výuky s ICT (29 %) nebo pro začlenění HW a SW do výuky, včetně výukových metod (23 %). Pětina škol využívá osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (BYOD) nebo organizuje kroužky v oblasti ICT (shodně 21 %) a v nejmenší míře školy organizují nepovinné vzdělávání v oblasti ICT, semináře, projekty apod. (16 %).

Graf 116: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje digitálních kompetencí aktivně podílejí

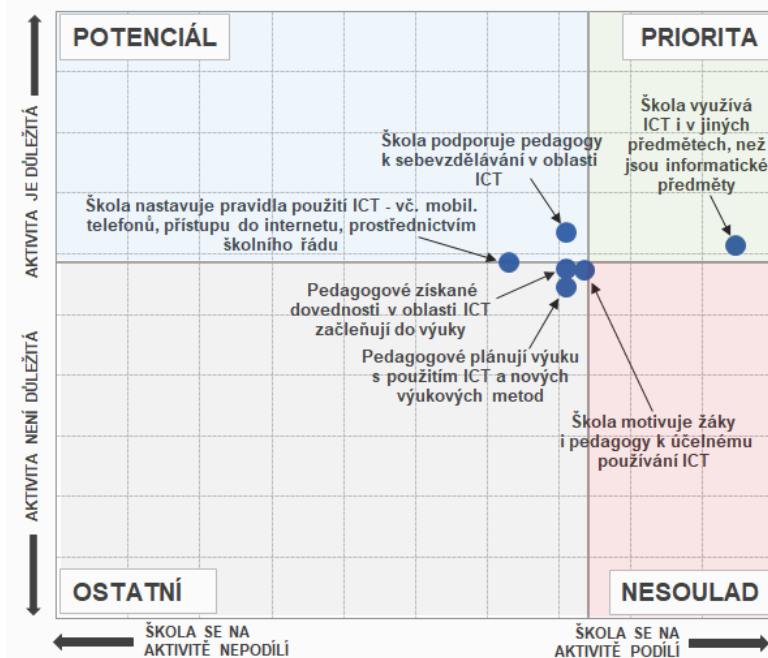


Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z hlediska oblasti rozvoje digitálních kompetencí v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (95 %). Dále také motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (74 %), pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod, získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (shodně 71 %). Celkem 63 % škol nastavuje pravidla použití ICT, včetně mobilních telefonů a přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu.

Graf 117: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, jednoznačnou prioritou pro střední odborná učiliště je využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických. Tato aktivita je realizována nejčastěji a zároveň je považována za důležitou.

Nejvyšší důležitost je přikládána podpoře pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Jelikož je ale tato aktivita vykonávána relativně méně často, představuje určitý potenciál dalšího rozvoje.

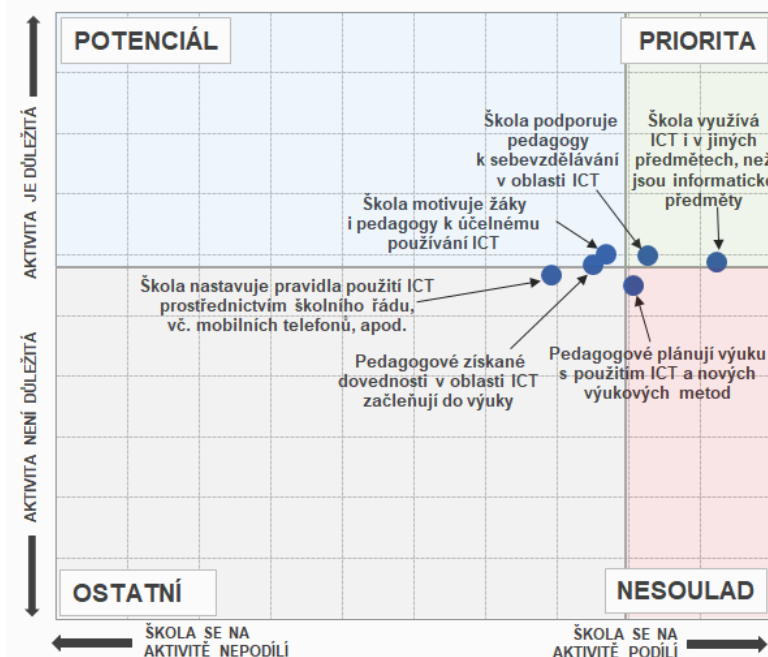
Těsně pod hranicí potenciálu se nachází nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu, začleňování

získaných dovedností v oblasti ICT do výuky a motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT.

Plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod je realizováno méně často a z hlediska důležitosti ve srovnání s ostatními činnostmi je hodnoceno podprůměrně.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných než infromatických předmětech (92 %), podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (83 %) a pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (81 %). Přibližně tři čtvrtiny škol motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (77 %) a jejich pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (75 %). Dále mají školy nastavena pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu, včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu (69 %).

Graf 118: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje digitálních kompetencí představují priority středních odborných škol využívání ICT i v jiných než infromatických předmětech a podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tyto činnosti jsou školami realizovány nejčastěji a je jim přikládána mírně nadprůměrná důležitost.

Poměrně často také pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod, nicméně důležitost této aktivity je mírně podprůměrná.

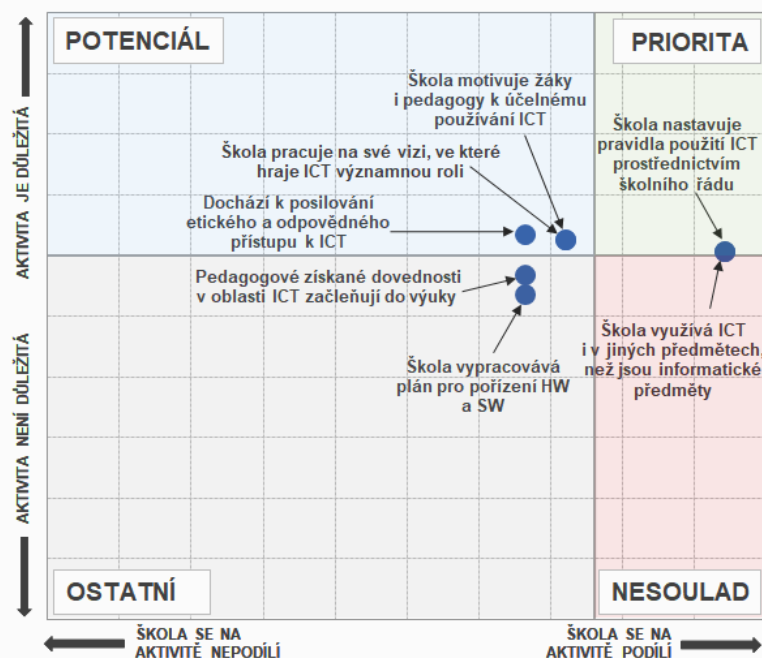
Pro střední odborné školy je však důležité také motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a začleňování získaných

dovedností v oblasti ICT do výuky. Tyto činnosti zmiňují školy sice méně často, ale řadí se z hlediska

důležitosti mezi aktivitami s potenciálem k rozvoji v oblasti rozvoje digitálních kompetencí. Těsně pod hranicí potenciálu se nachází nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu.

Gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty, a nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (shodně 94 %). Značný podíl gymnázií dále pracuje na své vizi, ve které hraje ICT významnou roli, a motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (shodně 72 %). Dvě třetiny gymnázií vypracovávají plán pro pořízení HW a SW, posilují etický a odpovědný přístup k ICT a jejich pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (shodně 67 %).

Graf 119: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritou pro gymnázia v oblasti rozvoje digitálních kompetencí je nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a využívání ICT i v jiných předmětech než informatických. Tyto aktivity realizují gymnázia nejčastěji a přisuzují jim mírně nadprůměrnou důležitost.

Jako nejvýznamnější aktivity označila gymnázia posilování etického a odpovědného přístupu k ICT, motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a práci na vizi, ve které hraje ICT významnou roli. Tyto aktivity jsou však realizovány spíše méně často, a představují tak pro gymnázia určitý potenciál k rozvoji oblasti digitální gramotnosti.

Začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky a vypracování plánu pro pořízení HW a SW představují relativně méně významné aktivity.

11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

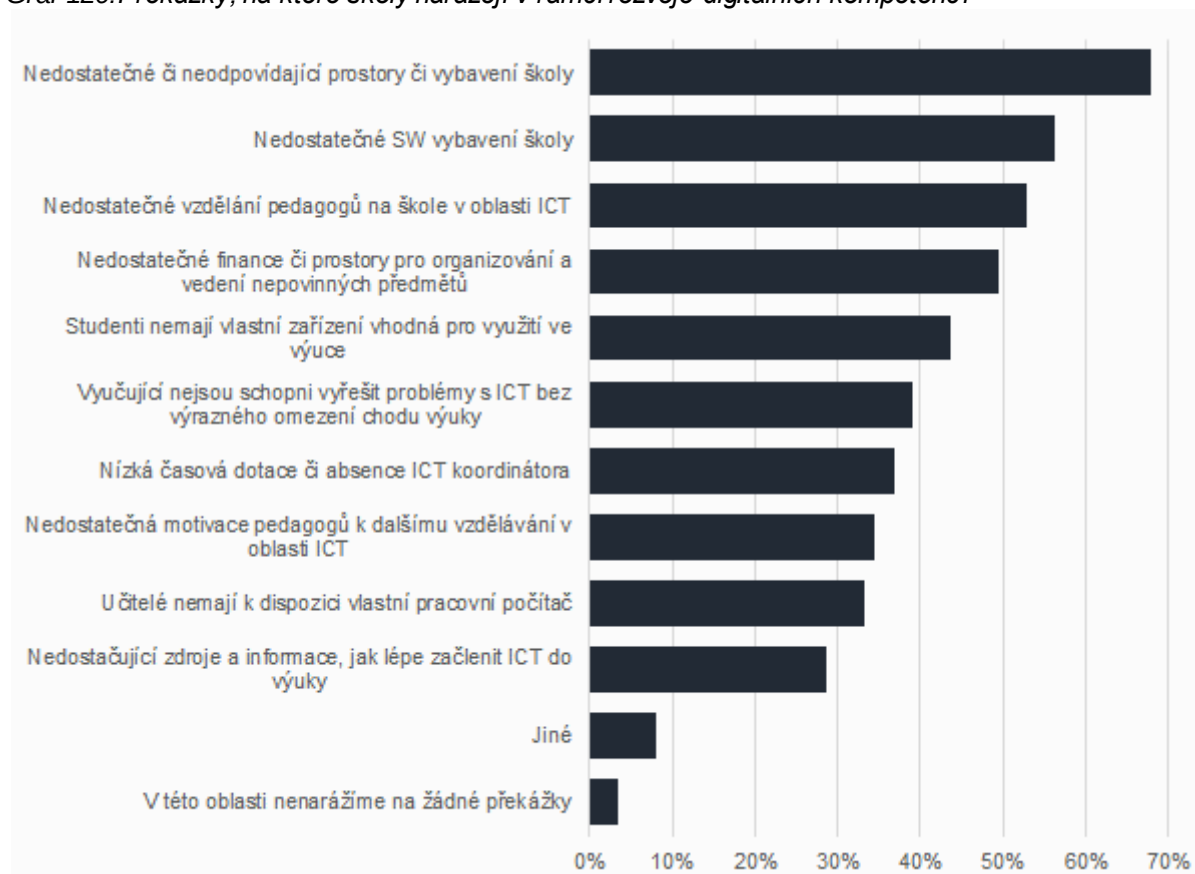
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, školy nejčastěji naráží na nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (68 %).

Více než polovina škol se potýká s nedostatečným SW vybavením školy (56 %) a nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (53 %). Za problematické považují školy také nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (49 %) a případy, kdy studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (44 %).

Více než 30 % škol si stěžuje na neschopnost vyučujících vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (39 %), nízkou časovou dotací či absencí ICT koordinátora (37 %), nedostatečnou motivací pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (34 %) a také na případy, kdy učitelé nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (33 %). Problém mohou představovat i nedostačující zdroje a informace, jak lépe začlenit ICT do výuky (29 %).

Celkem 3 % škol se v rozvoji digitálních kompetencí nepotýká s žádnými překážkami.

Graf 120: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje digitálních kompetencí



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

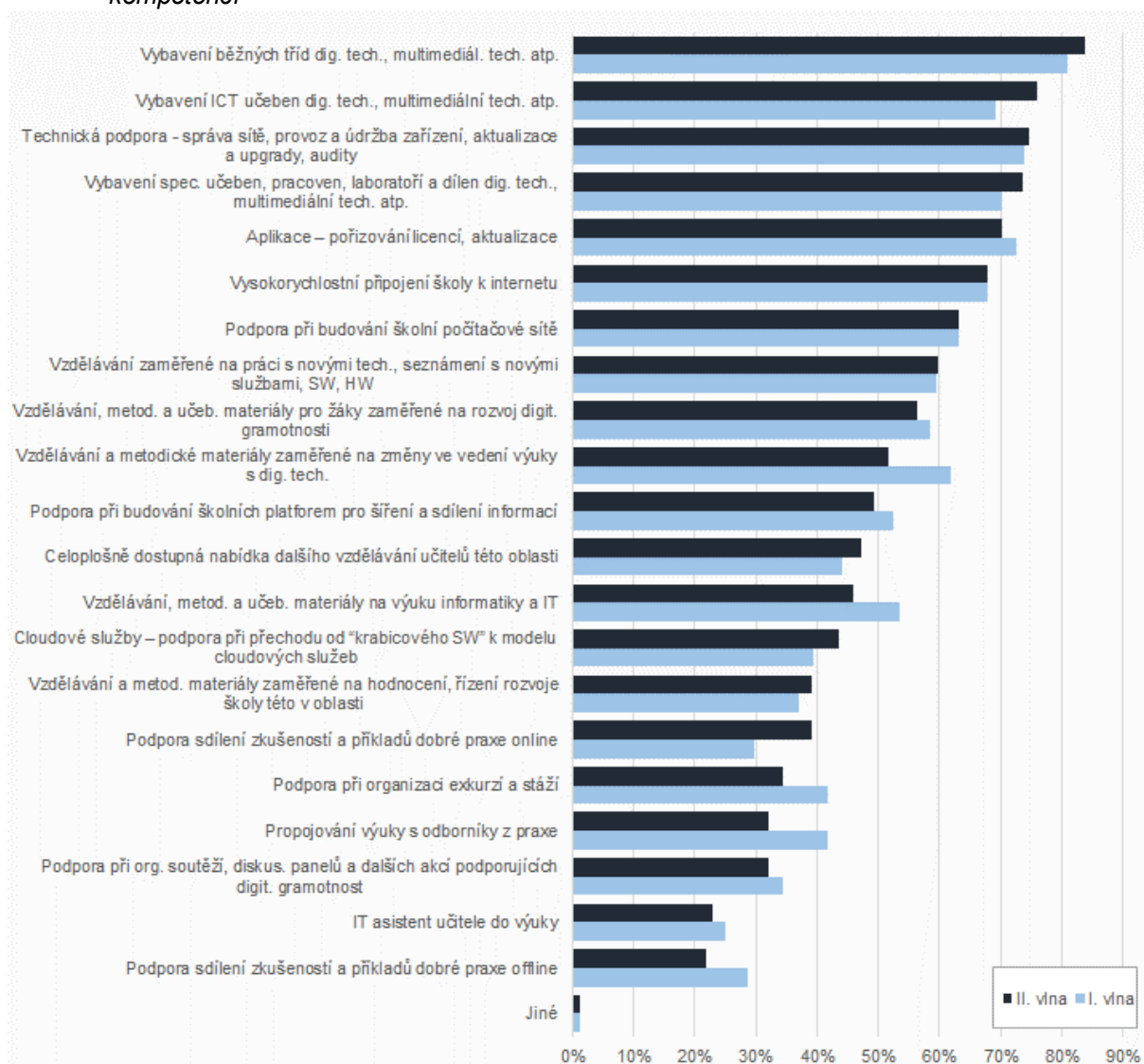
V oblasti rozvoje digitálních kompetencí by střední a vyšší odborné školy nejvíce ocenily vybavení běžných tříd (84 %), ICT učeben (76 %) a specializovaných učeben, laboratoří a dílen (74 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou.

Ve značné míře by školy také ocenily pořízování licencí k aplikacím a jejich aktualizace (70 %) nebo vysokorychlostní připojení školy k internetu (68 %). Dále by jim pomohla podpora při budování školní počítačové sítě (63 %), vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (60 %), vzdělávání, metodické a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti (56 %) či vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky s digitálními technologiemi (52 %).

Necelá polovina škol by potřebovala podporu při budování školních platforem pro šíření a sdílení informací (49 %), celoplošně dostupnou nabídku dalšího vzdělávání učitelů této oblasti (47 %) nebo vzdělávání, metodické a učební materiály na výuku informatiky a IT (46 %). Dále by školám pomohly cloudové služby - podpora při přechodu od "krabicového SW" k modelu cloudových služeb (44 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na hodnocení, řízení rozvoje školy této v oblasti (39 %), podpora sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online (39 %), podpora při organizaci exkurzí a stáží (34 %), propojování výuky s odborníky z praxe (32 %) či podpora při organizování soutěží, diskusních panelů a dalších akcí podporujících digitální gramotnost (32 %).

Necelá čtvrtina škol by uvítala IT asistenta učitele do výuky (23 %) nebo podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe offline (21 %).

Graf 121: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje digitálních kompetencí

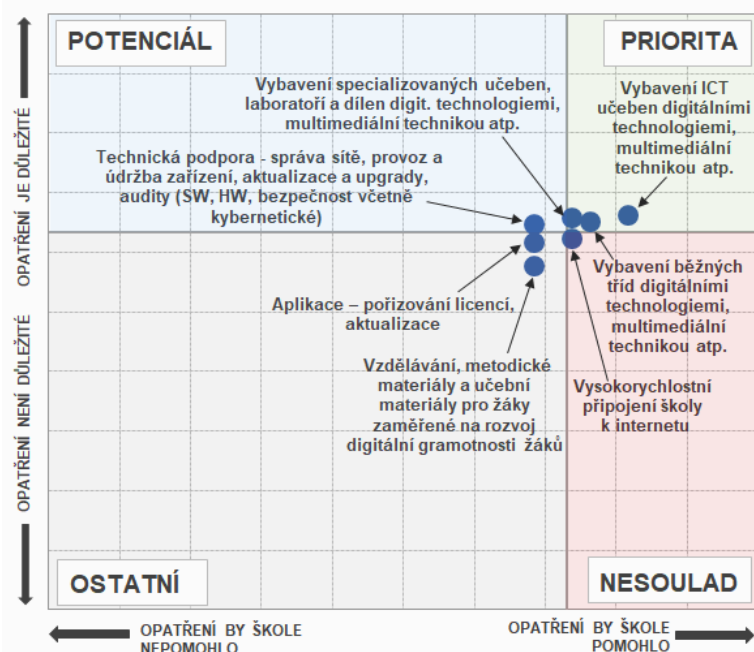


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu podpory sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online (nárůst o 9 p. b.) a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (nárůst o 7 p. b.). Naopak výrazně nižší podíl škol by oproti minulé vlně ocenil vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky s digitálními technologiemi (pokles o 10 p. b.), propojování výuky s odborníky z praxe (pokles o 9 p. b.), vzdělávání, metodické a učební materiály na výuku informatiky a IT (pokles o 8 p. b.), podporu při organizaci exkurzí a stáží (pokles o 7 p. b.) či podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe offline (pokles o 7 p. b.).

11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Středním odborným učilištím by v rozvoji digitálních kompetencí nejvíce prospělo vybavení ICT učeben (82 %), běžných tříd (76 %) či specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen (74 %) digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. a (74 %). Dále by školy uvítaly pořizování licencí aplikací a jejich aktualizace, vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků a technickou podporu - správu sítě, provoz a údržbu zařízení, aktualizace a upgrady, audity (shodně vysokorychlostní připojení školy k internetu 68 %).

Graf 122: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

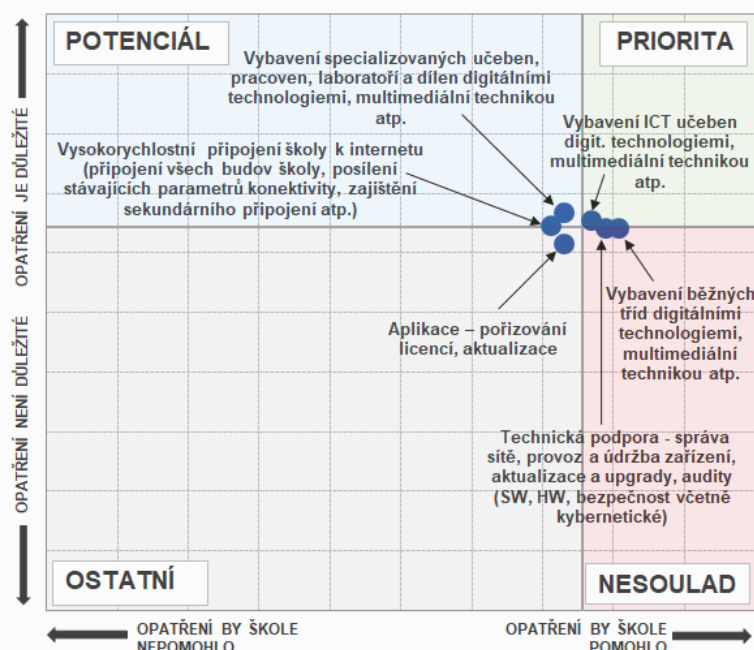


určitý potenciál dalšího rozvoje.

Pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace a vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků představují opatření, která jsou z hlediska důležitosti i četnosti podprůměrná, a tedy relativně méně významná.

Střední odborné školy v největší míře potřebují vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (81 %), technickou podporu - správu sítě, provoz a údržbu zařízení, aktualizace a upgrady, audity (79 %) a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (77 %). Dále by ocenily vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou, pořizování licencí aplikací a jejich aktualizací (shodně 73 %) a vysokorychlostní připojení školy k internetu (71 %).

Graf 123: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



V rámci rozvoje digitálních kompetencí jsou prioritními opatřeními pro SOU vybavení ICT učeben, běžných tříd či specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou. Tato opatření zmiňují školy nadprůměrně často a zároveň je považují za důležitá.

Často zmiňují SOU také vysokorychlostní připojení školy k internetu, ale přisuzují mu mírně podprůměrnou důležitost, což působí nesoulad.

Naopak za nadprůměrně důležitou je považována technická podpora, která by ovšem školám pomohla spíše v menší míře, a představuje tak

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí je pro SOŠ prioritou vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Toto opatření je zmiňováno často a je mu přisuzována mírně nadprůměrná důležitost.

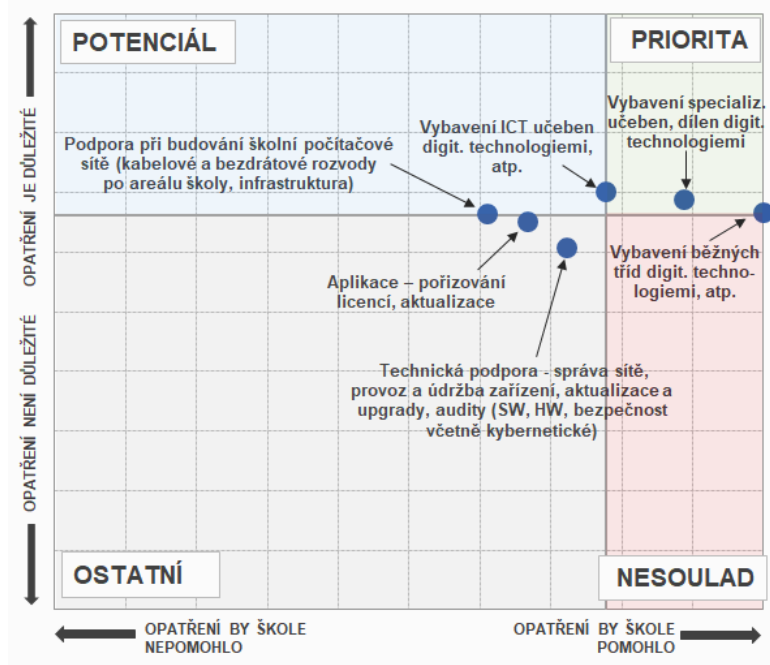
Těsně pod hranicí prioritních opatření se nachází vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou a technická podpora, jejichž důležitost je mírně podprůměrná.

Naopak za důležité je školami považováno vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi a multimediální

technikou a rovněž i vysokorychlostní připojení školy k internetu. Jelikož jsou tato opatření zmiňována spíše v menší míře, představují pro SOŠ určitý potenciál v dalším rozvoji. Opatření v podobě pořizování licencí a aktualizace aplikací je z hlediska důležitosti i četnosti podprůměrné, a tedy i relativně méně významné.

Gymnázia nejčastěji uvedla, že by jim v rozvoji digitálních kompetencí pomohlo vybavení běžných tříd (100 %), specializovaných učeben, pracoven, dílen (89 %) a ICT učeben (78 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. Gymnázia by dále potřebovala technickou podporu - správu sítě, provoz a údržbu zařízení, aktualizace a uprady, audity (72 %), pořizování licencí a aktualizací pro aplikace (67 %) a podporu při budování školní počítačové sítě (61 %).

Graf 124: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Prioritami pro gymnázia v rozvoji digitálních kompetencí je vybavení běžných tříd a specializovaných učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Tato opatření zmiňují gymnázia často a zároveň je považují za důležitá.

Nejvyšší důležitost přikládají gymnázia vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Toto opatření je však zmiňováno v průměrné míře, a nachází se tedy na rozhraní priorit a potenciálu.

Na spodní hranici potenciálu se nachází podpora při budování školní počítačové sítě. Toto opatření je průměrně důležité, zmiňováno je však méně často.

Pořizování licencí a aktualizací pro aplikace a technickou podporu lze označit za méně významná opatření, a to z hlediska četnosti i důležitosti.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOU

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (68 % škol)	Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (53 % 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. (50 % škol)	Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (63 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Kromě spec. učebny jsou počítače, dataprojektory či interaktivní tabulemi vybaveny i některé další třídy. Internetové připojení je k dispozici pouze ve vybraných učebnách. (37 % škol)	Učitelé se pravidelně účastní DVPP v oblasti digitálních technologií a poznatky pravidelně využívají ve výuce. (39 % škol)	
	Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (37 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (95 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (74 % škol) - Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (71 % škol) - Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (71 % škol) - Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (71 % škol) - Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (63 % škol)	- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (76 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (68 % škol) - Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (58 % škol) - Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (47 % škol) - Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (42 % škol) - Učitelé nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (37 % škol)	- Vybavení ICT učeben digit. technologiemi, multimediální technikou atp. (82 % škol) - Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (76 % škol) - Vybavení specializovaných učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (74 % škol) - Vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, apod.) (74 % škol) - Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (68 % škol) - Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (68 % škol) - Vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digit. gramotnosti žáků (68 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (82 % škol)	Prostory jsou vhodné 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)	Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (74 % škol)	
Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (71 % škol)		Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (61 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (61 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy. (61 % škol)		

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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (65 % škol)	Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digit. výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (60 % škol)
Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digit. technologií do výuky. (52 % škol)	Škola usiluje o využívání digit. technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. Žáci využívají digit. technol. v jiných předmětech jen sporadicky. (46 % škol)
Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (38 % škol)	Učitelé se pravidelně účastní DVPP v oblasti digit. tech. a poznatky pravidelně využívají ve výuce. (33 % škol)
Škola umožňuje alespoň v omezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (33 % škol)	Ke spolupráci a komunikaci se začínají používat nástroje pro komunikaci v digit. prostředí. Je patrná snaha o sdílení informací a poznatků pomocí sdílených archivů. (33 % škol)
	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

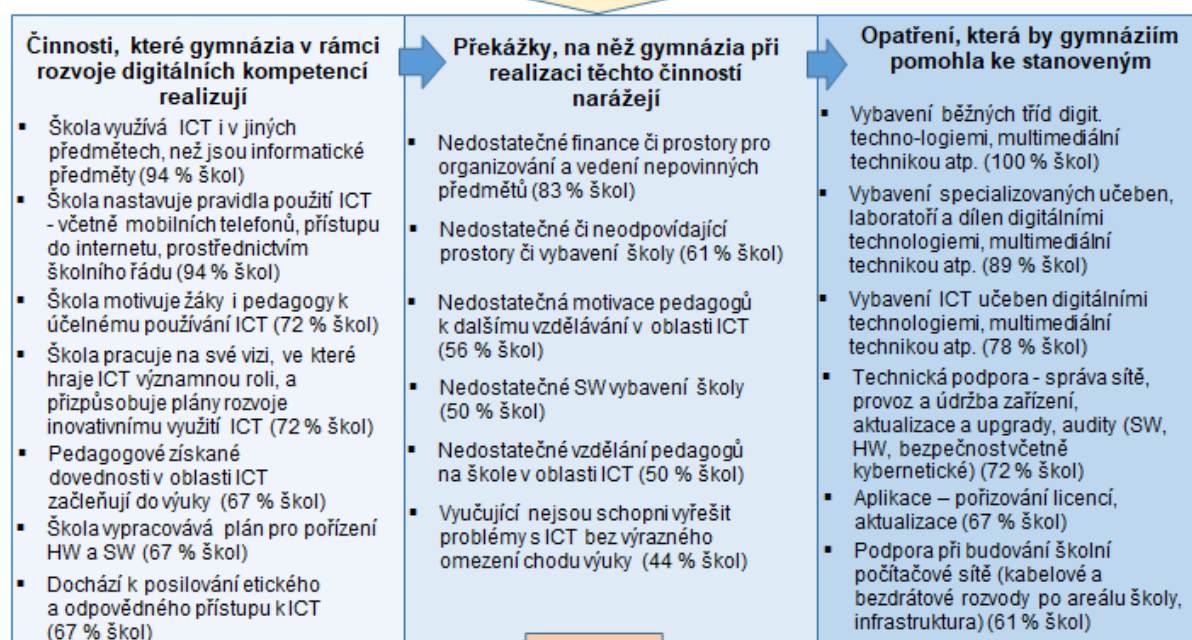
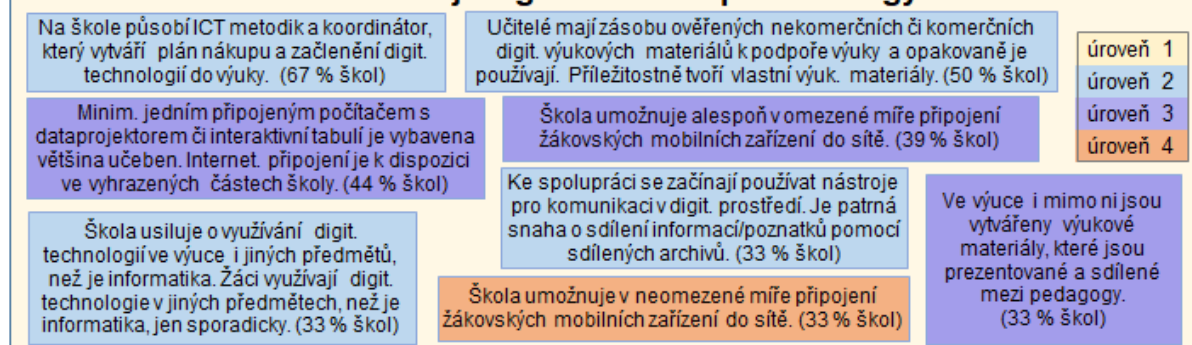
Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje digitálních kompetencí	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (92 % škol) - Škola podporuje pedagogy k sebezvzdělávání v oblasti ICT (83 % škol) - Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (81 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (77 % škol) - Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (75 % škol) - Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (69 % škol)	- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (69 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (58 % škol) - Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (56 % škol) - Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (50 % škol) - Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (46 % škol) - Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (42 % škol) - Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (42 % škol)	- Vybavení běžných tříd digit. tech., multi-mediální technikou atp. (81 % škol) - Tech. podpora - správa sítě, provoz, údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audit (SW, HW, bezpečnost vč. kybernetické) (79 % škol) - Vybavení ICT učeben digit. technologiemi, multimediální technikou atp. (77 % škol) - Vybavení specializovaných učeben, laboratoří a dílen digit. tech., multi-mediální technikou atp. (73 % škol) - Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (73 % škol) - Vysokorychl. připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení parametrů konektivity apod.) (71 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovily SOŠ

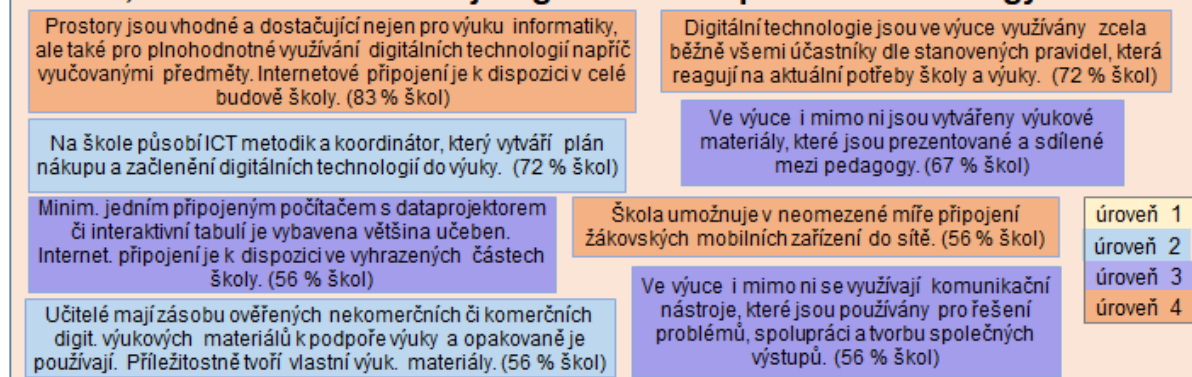
Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučoványými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (81 % škol)	Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (75 % škol)
Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (60 % škol)	Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (71 % škol)
Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (58 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (60 % škol)
	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia



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