



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



Analýza potřeb škol ve Středočeském kraji

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

Kolektiv autorů P-KAP, 2021

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



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

Obsah

1.	Analýza potřeb na školách	6
1.1.	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2.	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT	6
1.2.1.	Charakteristika datového souboru	8
1.3.	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI VE STŘEDOČESKÉM 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 VE STŘEDOČESKÉM KRAJI	12
2.	Rozvoj kariérového poradenství ve Středočeském kraji.....	13
2.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	15
2.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	16
2.2.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	17
2.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	19
2.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	20
2.4.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	21
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	27
3.	Podpora polytechnického vzdělávání ve Středočeském kraji.....	31
3.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	32
3.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	33
3.2.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	34
3.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	36
3.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	37
3.4.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	39
3.5.	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	41
4.	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativě ve Středočeském kraji	45
4.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	47
4.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	48
4.2.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	49
4.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	51
4.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	52
4.4.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	53
4.5.	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI, INICIATIVĚ A KREATIVITĚ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	56
5.	Rozvoj škol jako center celoživotního učení ve Středočeském kraji.....	60
5.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	63
5.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	64
5.2.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	65
5.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	67
5.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	68
5.4.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	69

5.5.	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	71
6.	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli ve Středočeském kraji	75
6.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	77
6.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	78
6.2.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	79
6.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	81
6.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	81
6.4.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	83
6.5.	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE ŠKOL SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	85
7.	Inkluzivní vzdělávání ve Středočeském kraji	89
7.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	91
7.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	92
7.2.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	93
7.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	96
7.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	97
7.4.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	98
7.5.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	100
7.5.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	101
7.6.	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	103
8.	Rozvoj výuky cizích jazyků ve Středočeském kraji.....	107
8.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	108
8.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	109
8.2.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	110
8.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	112
8.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	113
8.4.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	114
8.5.	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	116
9.	Podpora čtenářské gramotnosti ve Středočeském kraji	120
9.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	122
9.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	122
9.2.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	123
9.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	125
9.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	126
9.4.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	127
9.5.	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	129
10.	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury ve Středočeském kraji.....	133
10.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	134
10.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	135
10.2.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	136
10.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	138
10.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	139
10.4.1.	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	141
10.5.	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	143

11.	Podpora rozvoje matematické gramotnosti ve Středočeském kraji	147
11.1.	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	148
11.2.	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	149
11.2.1.	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>150</i>
11.3.	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	152
11.4.	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	153
11.4.1.	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	<i>154</i>
11.5.	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	156

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 ČR.

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.

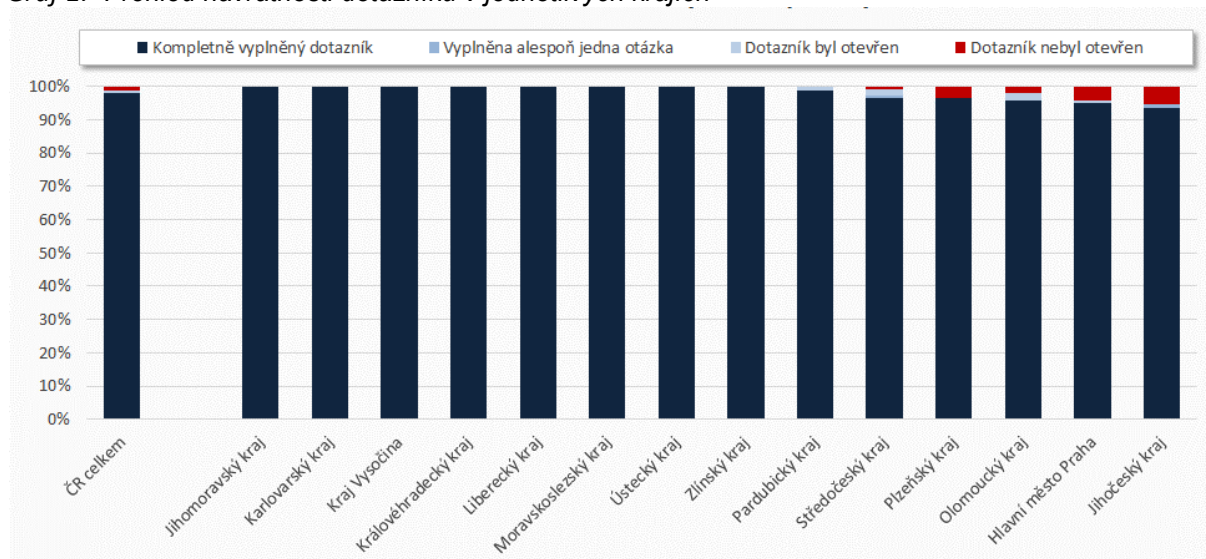
Sběr dat se uskutečnil v rámci šetření formou internetového dotazování (CASI – computer-assisted self-interviewing). Osloveny byly všechny SŠ a VOŠ v celé ČR, tedy 1320 škol. Z těchto škol se Národnímu pedagogickému institutu vrátilo 1292 kompletně vyplněných dotazníků, návratnost dotazníků se tedy v 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



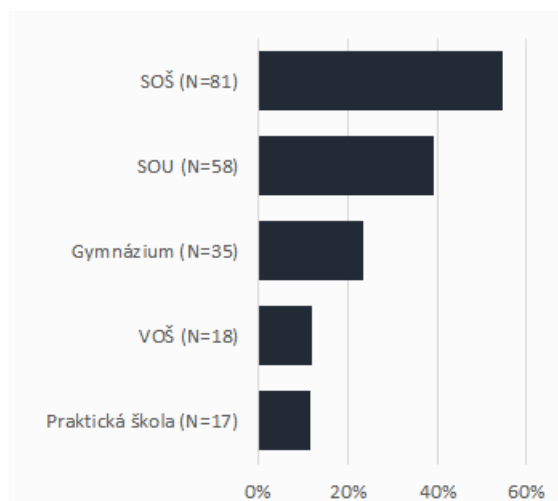
Tab. 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

	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%

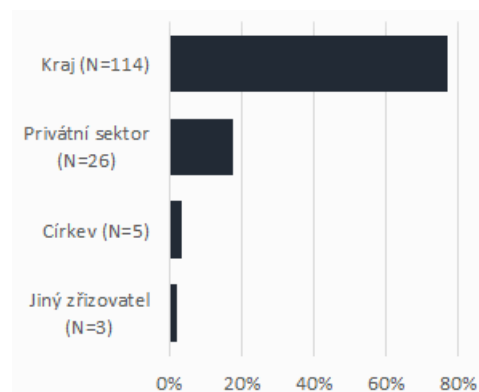
1.2.1. Charakteristika datového souboru

Ve struktuře středních a vyšších odborných škol ve Středočeském kraji jsou zastoupena střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy a vyšší odborné školy. Nejsou zastoupeny konzervatoře. 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 (55 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (39 %), gymnázia (24 %), vyšší odborné školy (12 %) a praktické školy (12 %).

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele má kraj, a to 77 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (18 %). Podíl škol, kde je zřizovatel církev, se pohybuje kolem úrovně 3 % a o jeden procentní bod menší je podíl škol v případě jiného zřizovatele.

1.3. Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami ve Středočeském kraji

Střední a vyšší odborné školy ve Středočeském kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán.

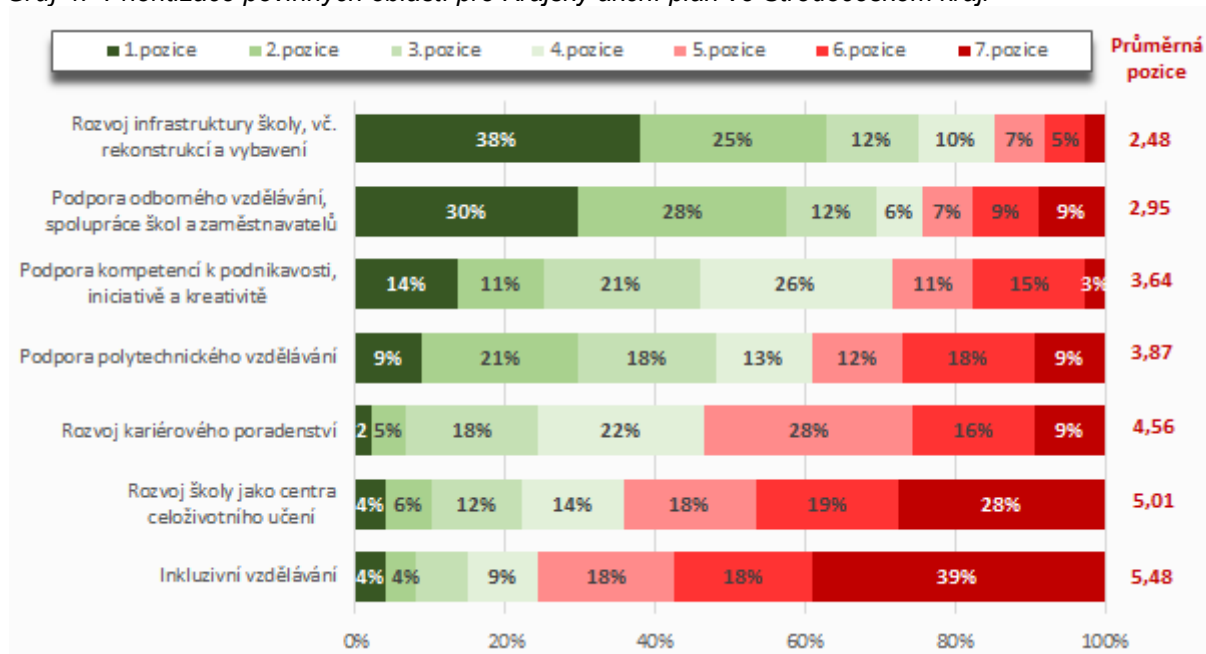
Ve Středočeském kraji je pro střední a vyšší odborné školy republiky nejvíce důležitá oblast infrastruktury včetně rekonstrukcí a vybavení škol. Oblasti infrastruktury přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 38 % škol, dalších 25 % škol ji zařadilo na druhou pozici. Třetí pozici oblasti infrastruktury přisoudilo 12 % škol, na čtvrtou pozici tuto oblast umístilo 10 % 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 30 % škol považuje tuto oblast za nejdůležitější a 28 % škol ji zařadilo na druhou pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podle škol podpora kompetencí k podnikavosti, kreativitě a iniciativě. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 14 % škol, na druhé místo ji řadí 11 % škol a na třetí pozici 21 % škol.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy ve Středočeském kraji podpoře polytechnického vzdělávání. Pro 9 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější, 21 % škol ji pak řadí na druhou a 18 % na třetí pozici.

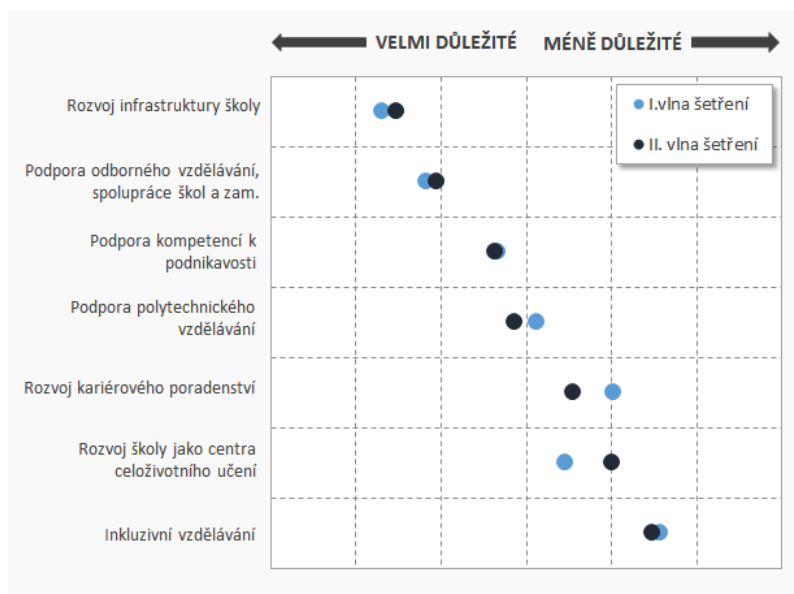
Na základě porovnání jednotlivých oblastí je školami ve Středočeském kraji přisuzována menší důležitost rozvoji kariérového poradenství a rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí podle jejich průměrné pozice pak přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, kterou celých 39 % škol řadilo na nejnižší pozici.

Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán ve Středočeském kraji



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

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

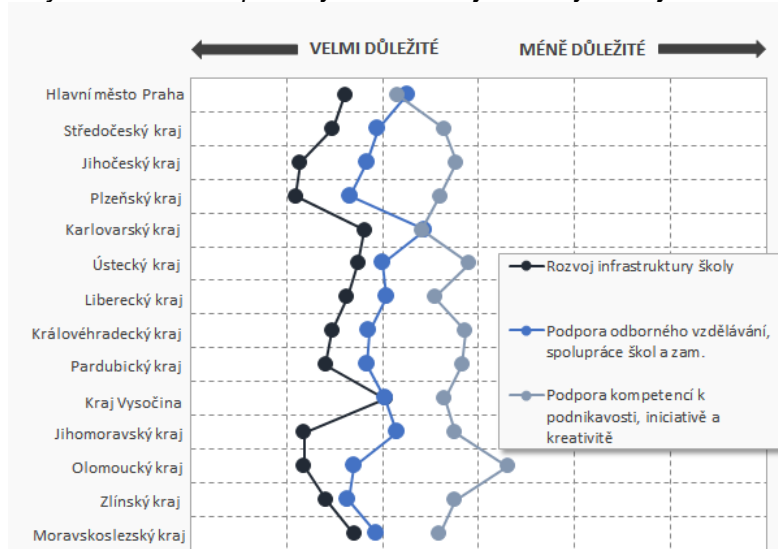


Oproti roku 2015/2016 školy více akcentují důležitost rozvoje kariérového poradenství. Mírný nárůst důležitosti je patrný také v případě rozvoje polytechnického vzdělávání a inkluzivního vzdělávání.

Naopak výraznější propad v hodnocení důležitosti lze pozorovat v případě rozvoje školy jako centra celoživotního učení a mírně poklesla i důležitost rozvoje infrastruktury školy a podpory odborného vzdělávání zahrnující i spolupráci se zaměstnavateli. Oblastí, které školy přisuzovaly obdobný význam jako v roce 2015/2016,

je podpora kompetencí k podnikavosti.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

Rozvoj infrastruktury školy je prioritní oblastí téměř ve všech krajích, zejména pak pro školy v Plzeňském, Jihočeském, Jihomoravském a Olomouckém kraji. Pro Kraj Vysočina je relativně méně důležitá.

Ve Středočeském kraji je vnímání důležitosti této oblasti v porovnání s ostatními kraji průměrné.

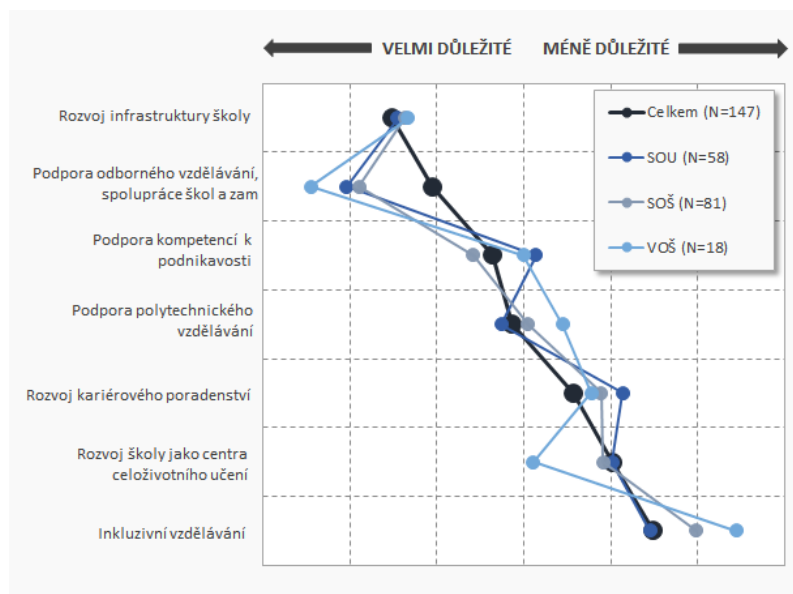
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Plzeňském, Zlínském a Olomouckém kraji. Pro Karlovarský kraj společně s Hlavním městem Praha je tato oblast relativně nejméně důležitá. Ve Středočeském kraji je tato oblast zhruba průměrně důležitá.

Podpora kompetencí k podnikavosti je považována za velmi důležitou zejména v Hlavním městě Praha, dále pak také v Karlovarském, Libereckém a Moravskoslezském kraji. Na druhou stranu Ústecký a Olomoucký kraj uvádí relativně nízkou míru důležitosti této oblasti. Ve Středočeském kraji je tato oblast lehce podprůměrně důležitá.

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

Hodnocení důležitosti povinných oblastí školami pro Krajský akční plán se ve velké míře liší v závislosti na typu školy.

Graf 7: Prioritizace povinných oblastí ve Středočeském kraji – SOU, SOŠ a VOŠ



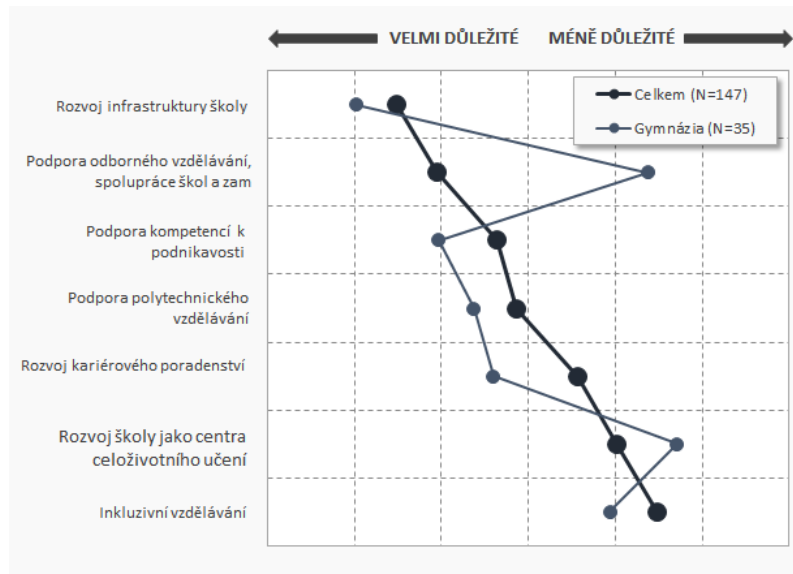
SOU, SOŠ a VOŠ ve Středočeském kraji vyzdvihují především důležitost rozvoje infrastruktury školy a oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli.

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

poradenství a inkluzivního vzdělávání. V případě vyšších odborných škol je mimo rozvoj infrastruktury školy a oblast podpory odborného vzdělávání důraz kladen také na oblast rozvoje školy jako centra celoživotního učení.

Ve srovnání s výsledky hodnocení povinných oblastí za celý kraj je pro SOU, SOŠ a VOŠ důležitější podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, naopak menší důraz je kladen na rozvoj kariérového poradenství. V případě SOU a VOŠ je pak naopak menší důraz kladen na podporu kompetencí k podnikavosti, pro vyšší a střední odborné školy má dále menší význam inkluzivní vzdělávání. Menší význam oproti krajským výsledkům má pro VOŠ i podpora polytechnického vzdělávání.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí ve Středočeském kraji – gymnázium



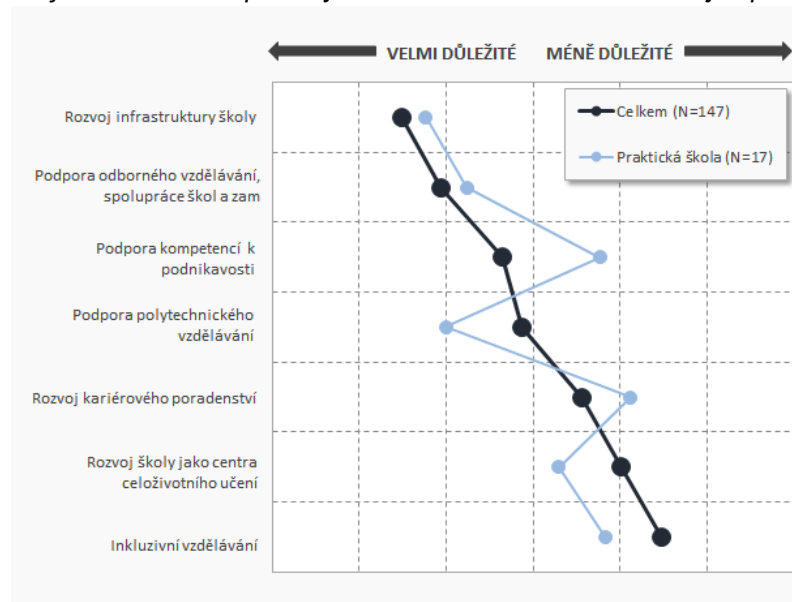
V případě **gymnází** je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti, podporu polytechnického vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí pro gymnázia

s celkovým hodnocením škol ve Středočeském kraji vyplývá, že pro gymnázia je více důležitá oblast infrastruktury školy, dále podpora kompetencí k podnikavosti, podpora polytechnického vzdělávání, rozvoj kariérového poradenství, ale i inkluzivní vzdělávání. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia připisují oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a rozvoji škol jako centra celoživotního učení.

Graf 9: Prioritizace povinných oblastí ve Středočeském kraji – praktická škola



Pro **praktické školy** jsou prioritami především rozvoj infrastruktury školy a oblast podpory polytechnického vzdělávání a podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. Z dalších oblastí je pak pro praktické školy důležitý i rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Relativně nejmenší důležitost pak přisuzují praktické školy podpoře kompetencí k podnikavosti, inkluzivnímu vzdělávání a rozvoji kariérového poradenství.

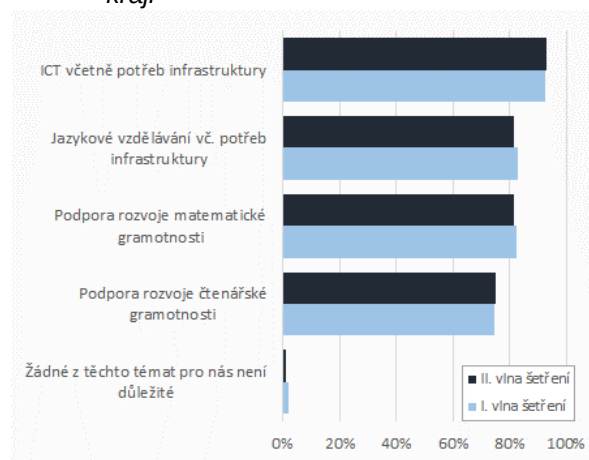
Oproti celkovým výsledkům kladou praktické školy vyšší

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

1.5. Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami ve Středočeském kraji

Školy akcentují důležitost především oblasti ICT (93 %) a dále také jazykového vzdělávání (82 %) a podpory rozvoje matematické gramotnosti (82 %).

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí ve Středočeském kraji



75 % škol označilo jako důležitou oblast podpory rozvoje čtenářské gramotnosti. Pouhá 2 % škol nepovažují za důležitou žádnou z nepovinných oblastí.

Oproti roku 2015/2016 školy hodnotí důležitost jednotlivých intervencí téměř identicky. Nepatrný nárůst důležitosti nastal u podpory ICT včetně potřeb infrastruktury a u rozvoje čtenářské gramotnosti. Naopak mírný pokles byl zaznamenán u jazykového vzdělávání a podpory matematické gramotnosti.

2. Rozvoj kariérového poradenství ve Středočeském kraji

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

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

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

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

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

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

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

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

- **Poskytování informací:** Klient (žák, student) dostává nabídku informací. Poradce mu buď podá konkrétní informace na základě jeho dotazu, nebo mu doporučí určité informační zdroje.
- **Komplexní poradenství:** Poradce poskytuje klientovi komplexní poradenskou podporu v návaznosti na jeho konkrétní situaci a potřeby. Možnosti by mu měly být předkládány tak, aby se na jejich základě dokázal klient sám rozhodovat. Součástí komplexního poradenství přitom jsou i všechny tři výše uvedené formy, v míře a úrovni odpovídající situaci a potřebám klienta.

Hlavní zjištění

- V rámci podpory kariérového poradenství školy ve Středočeském kraji školy vykonávají největší množství aktivit v rámci pokročilé úrovně, kdy má škola 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. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, školy plánují rozvoj činností 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 vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní, nejvíce v pokročilé a nejvyšší úrovni. Pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně.
- V rámci oblasti podpory kariérového poradenství střední školy ve Středočeském kraji v největší míře organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků, poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (zejména gymnázia) a podporují žáky se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním. Velký podíl škol také spolupracuje s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů) a provádí činnosti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. SOU a SOŠ v největší míře realizují odborný výcvik či odbornou praxi v reálném pracovním prostředí. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství, prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy, poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky, využívání a poskytování kariérových informací a podporu žáků se znevýhodněním, zdravotním a/nebo sociálním. Naopak v menší míře se školy zaměřují na realizaci odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatkem finančních prostředků na zajištění kariérového poradenství. Přibližně polovina škol naráží na malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů a na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství. Část škol má potíže s absencí pozice samostatného kariérového poradce a malým zájmem ze strany zaměstnavatelů. Pro téměř čtvrtinu škol ve Středočeském kraji je problémem nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství. Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci překážek ze strany škol ke zlepšení v několika oblastech. Méně školy identifikovaly potíže v malém zájmu ze strany zaměstnavatelů a v nedostatku příležitostí pro vzdělávání kariérových poradců. Méně škol spatřovalo potíže v nedostatečné podpoře ze strany zřizovatele, v nedostatečné podpoře oblasti kariérové orientace ve škole a nedostatečném vzdělání kariérových či výchovných poradců. Naopak k nejvýraznějšímu zhoršení problému došlo v případě nízké časové dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed, a dále také možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ. Více než polovině škol ve Středočeském kraji by zlepšilo podmínky pro realizaci kariérového poradenství vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Téměř polovina škol by dále uvítala zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy, rozvoj spolupráce s VŠ, zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učebních aktivit, či zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství. Oproti roku 2015/2016 školy ve Středočeském kraji častěji uvádějí, že by jim pomohlo zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole. Méně škol mezi opatřeními pro zlepšení realizace kariérového poradenství uvedlo rozvoj spolupráce s VŠ, podporu systematické spolupráce s personalisty podniků a potřebu vytvořit pozici samostatného kariérového poradce.

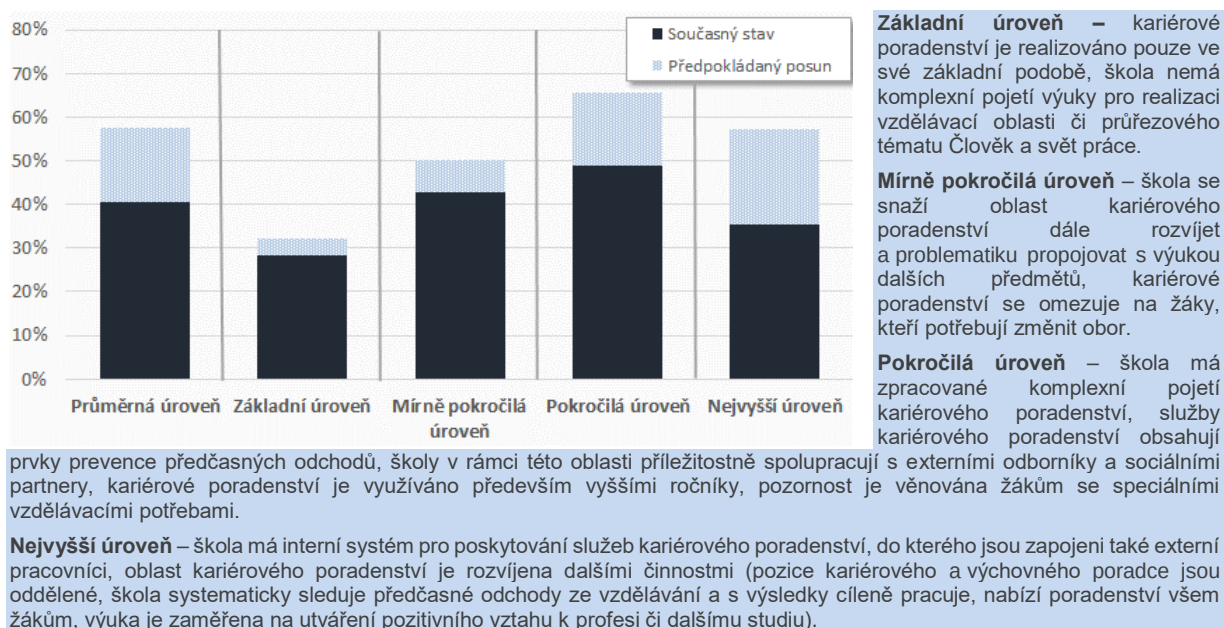
- V oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze vzdělávání se školy ve Středočeském kraji v největší míře věnují pořádání dnů otevřených dveří a informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia. Školy také ve velké míře posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí či zahraničních stáží a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace. Značný podíl škol má systém, který rodiče včas informuje o absencích a špatném prospěchu žáka, a usiluje o zapojení rodičů. Významný podíl škol ve Středočeském kraji také realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup a vyhodnocuje výsledky.

2.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci rozvoje kariérového poradenství na školách ve Středočeském kraji dochází v největší míře k rozvoji kariérového poradenství v rámci pokročilé úrovně (49 %), kdy mají školy již zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (43 %), kdy se kariérové poradenství omezuje především na žáky, kteří potřebují změnit obor. Do výše 35 % pak školy ve Středočeském 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.

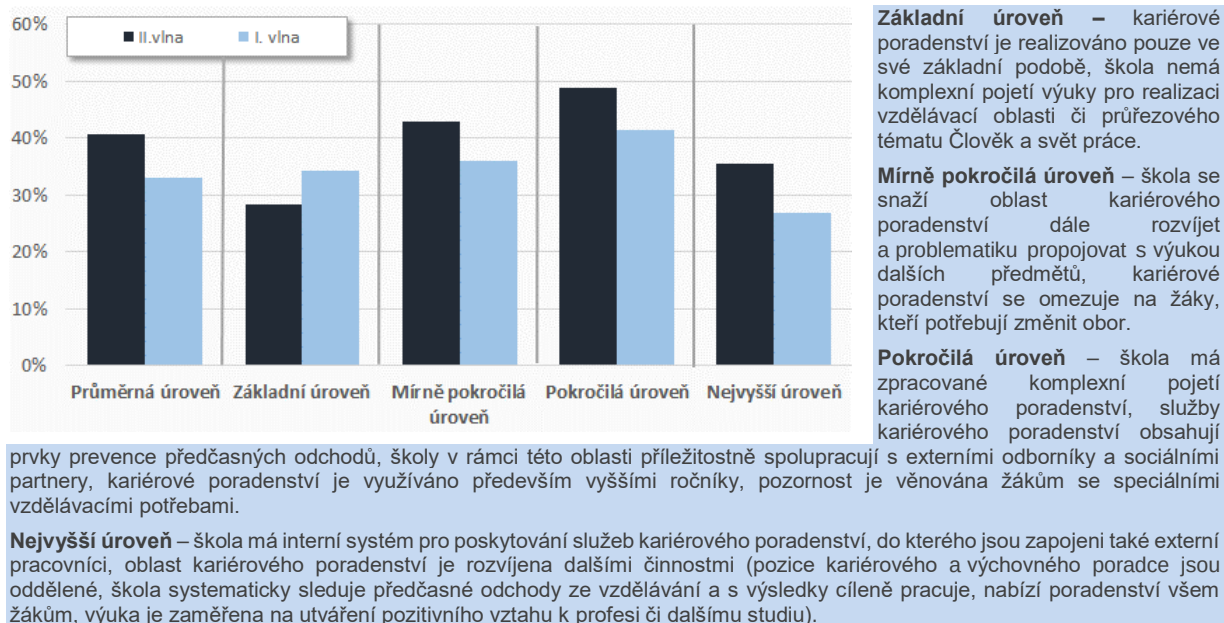
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 22 %) a deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 17 %). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 7 %) či základní (předpokládaný posun o 4 %) úrovně.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní - v nejvyšší (nárůst o 9 p. b.), pokročilé (nárůst o 8 p. b.) i mírně pokročilé úrovni (nárůst o 7 p. b.). Pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 6 p. b.).

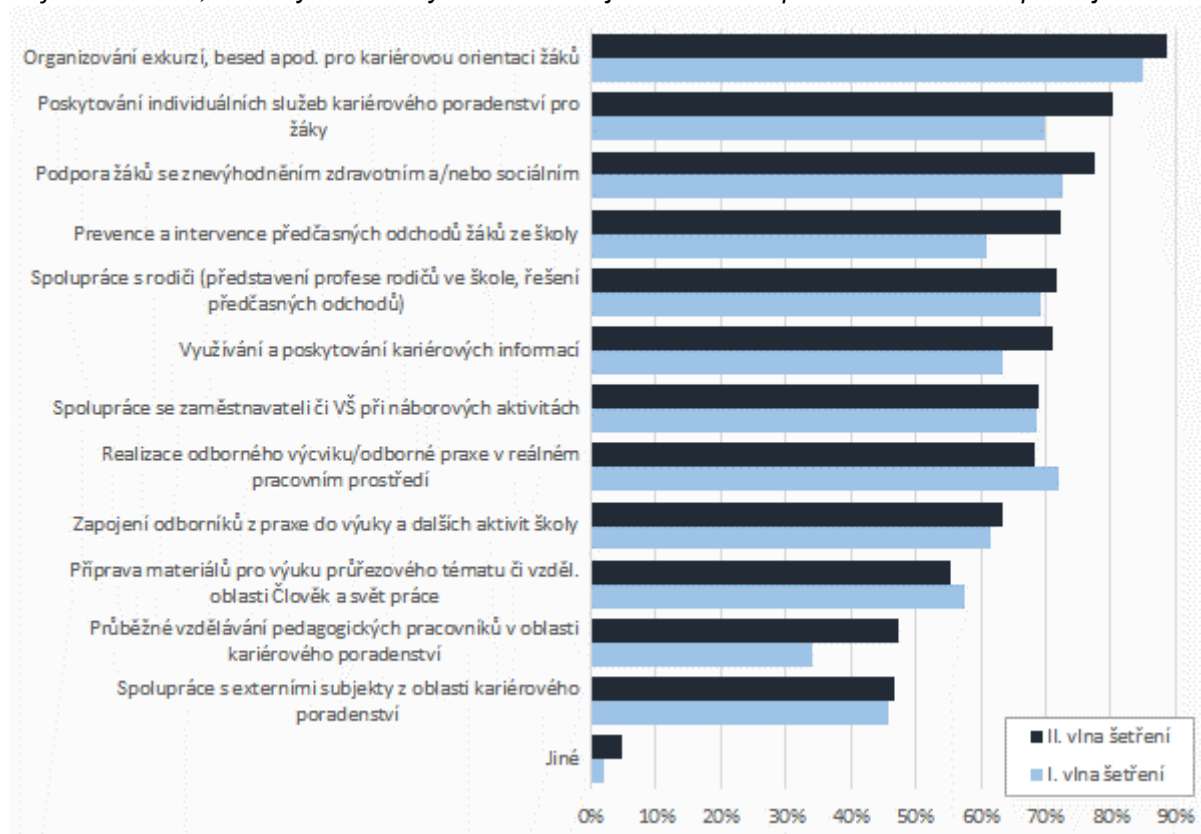
Graf 12: Srovnání současné úrovně rozvoje kariérového poradenství (I. vlna + II. vlna)



2.2. Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední a vyšší odborné školy ve Středočeském kraji v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (89 %). Až 80 % škol dále poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky, a podporuje žáky se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním (78 %). Shodně 72 % škol uvedlo, že spolupracuje s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů) a provádí činnosti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy.

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



Přibližně dvě třetiny škol se dále podílí na využívání a poskytování kariérových informací (71 %), spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (69 %), realizuje odborný výcvik nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí (68 %), či do výuky zapojuje odborníky z praxe (64 %). Více než polovina škol připravuje materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (55 %).

V menší míře se školy zaměřují i na spolupráci s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (47 %), a průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (47 %).

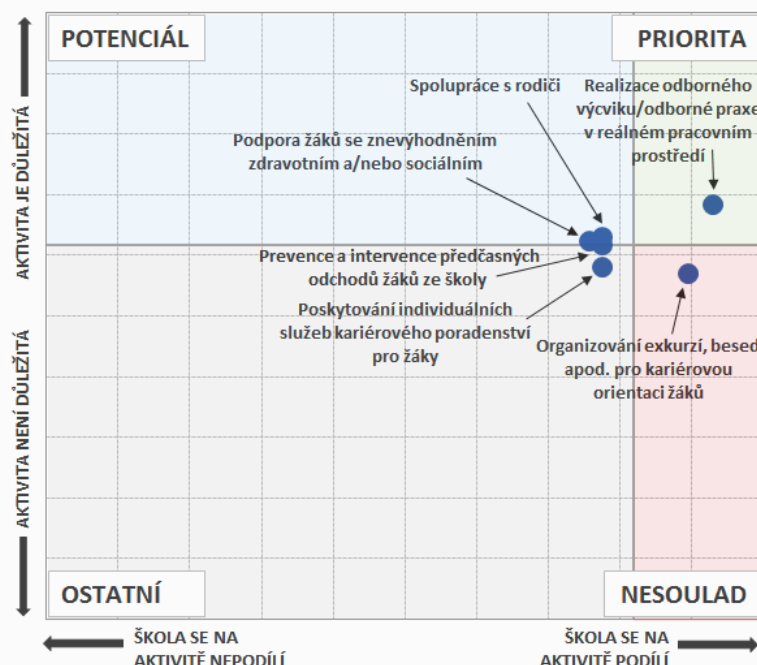
Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují především na průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 13 p. b.), prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (nárůst o 12 p. b.), poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (nárůst o 10 p. b.), využívání a poskytování kariérových informací (nárůst o 8 p. b.) a podporu žáků se znevýhodněním, zdravotním a/nebo sociálním (nárůst o 5 p. b.). Naopak v menší míře se školy zaměřují na realizaci odborného výcviku nebo odborné praxe v reálném pracovním prostředí (pokles o 4 p. b.) a na přípravu materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 2 p. b.).

2.2.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství v největší míře realizují odborný výcvik/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (93 %) a organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (90 %).

Ve větší míře poskytují střední odborná učiliště také individuální služby kariérového poradenství pro žáky (78 %), jsou aktivní v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (78 %) a v oblasti spolupráce s rodiči, představení profese rodičů ve škole a řešení předčasných odchodů ze školy (78 %). Relativně velký podíl škol poskytuje podporu žákům se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (76 %).

Graf 14: Aktivity, 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 realizace odborného výcviku, či odborné praxe v reálném pracovním prostředí, na nichž se také nejvíce aktivně podílejí. Dále se také aktivně podílejí na organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků, ale jim přiřazená důležitost je pod hranicí průměru.

Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště dále soustředí na spolupráci s rodiči, podporu žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a prevenci předčasných odchodů ze školy. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňují často

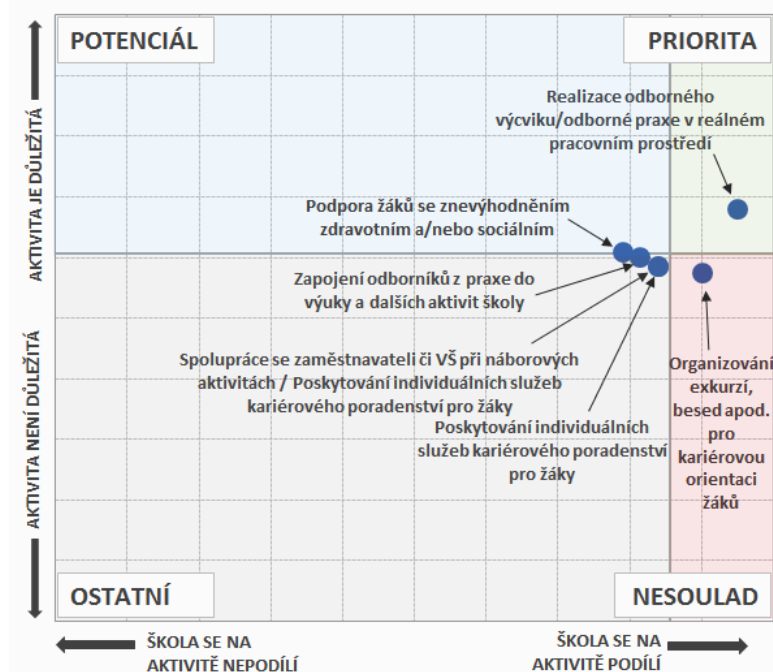
a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují větší význam, i když se pohybují kolem hranice průměru. Mohou tak představovat určitý potenciál v oblasti rozvoje kariérového poradenství na středních odborných učilištích.

Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky probíhá ze strany SOU v relativně menší míře a školy ji přisuzují i menší důležitost.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, se zaměřují především na realizaci odborného výcviku, či odborné praxe v reálném pracovním prostředí (95 %). Podobně jako střední odborná učiliště se dále aktivně podílejí na organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (90 %).

Relativně velký podíl škol dále také poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky (84 %) a spolupracuje se zaměstnavateli při náborových aktivitách (84 %). Kromě toho školy ve velké míře zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (81 %). Dále školy často poskytují podporu žákům se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (79 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu kariérového poradenství je prioritou středních odborných škol realizace odborného výcviku, či odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Střední odborné školy je realizují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují největší význam.

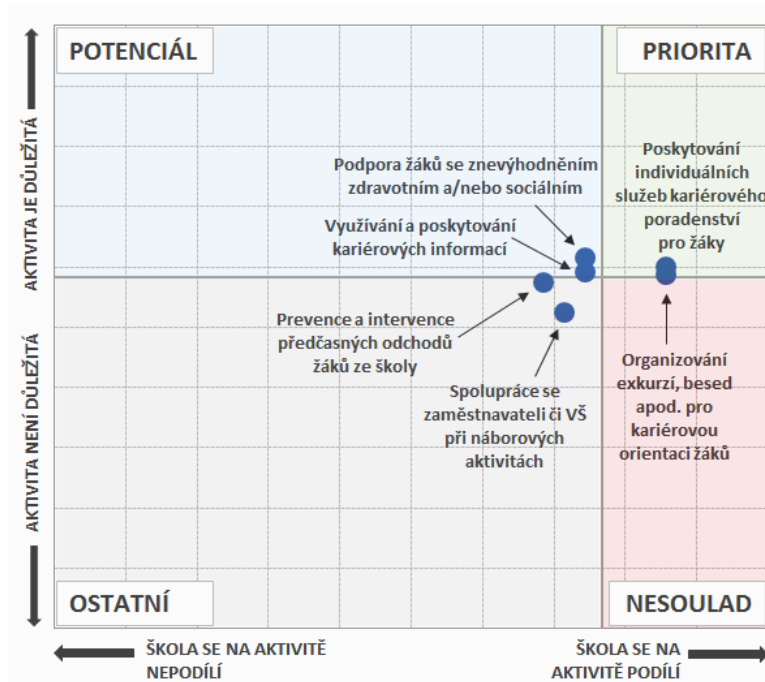
Druhou nejčastěji realizovanou aktivitou SOŠ je organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků, přiřazují jim ale nižší prioritu pod hranici průměru, čímž se nachází v jistém nesouladu.

Relativně v menší míře se střední odborné školy věnují podpoře

žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním. Současně hodnotí tuto aktivitu jako průměrně důležitou, čímž může představovat pro školy potenciál v oblasti rozvoje kariérového poradenství. Spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy se školy věnují v relativně menší míře a přisuzují jim i nižší míru důležitosti.

Gymnázia se v rámci aktivit na podporu rozvoje kariérového poradenství v největší míře soustředí na poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (86 %) a organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (86 %). Značná část gymnázií také podporuje žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním (74 %) a využívá a poskytuje kariérové informace (74 %). Ve větší míře gymnázia spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (71 %) a realizují aktivity v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (69 %).

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



gymnázia potenciál.

Gymnázia také spolupracují s vysokými školami či zaměstnavateli při náborových aktivitách, nicméně hodnotí tuto aktivitu však jako méně důležitou, pod hranici průměrů. Aktivitám v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů ze vzdělávání přisuzují také podprůměrnou důležitost.

2.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na zajištění kariérového poradenství (60 %). Přibližně polovina škol naráží na malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (51 %) a na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (49 %). Část škol má potíže s absencí pozice samostatného kariérového poradce (39 %).

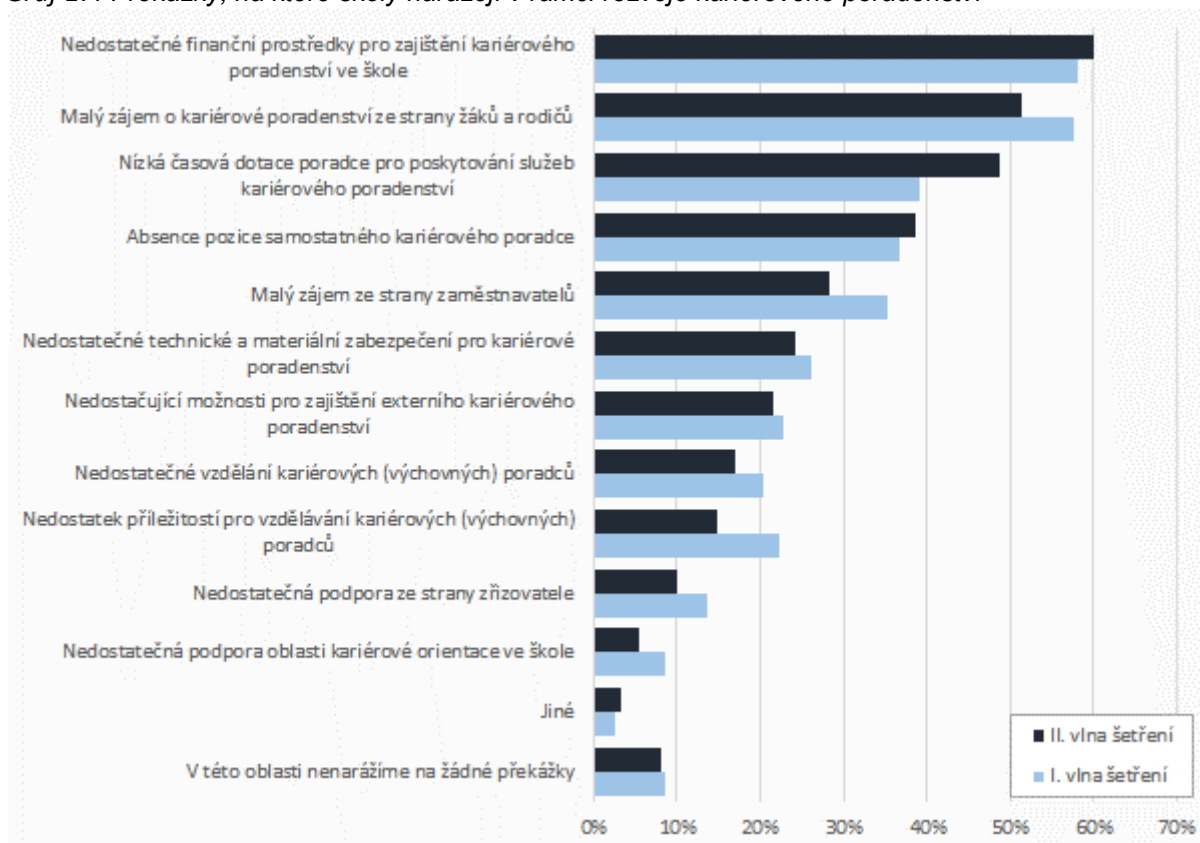
Malý zájem ze strany zaměstnavatelů je překážkou pro 28 % škol. Pro téměř čtvrtinu škol ve Středočeském kraji je problémem nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (24 %).

Část škol ve Středočeském kraji se potýká i s dalšími problémy se zajištěním kariérového poradenství, a to s nedostačujícími možnostmi pro zajištění externího kariérového poradenství (22 %), nedostatečným vzděláním kariérových (výchovných) poradců (17 %) či nedostatek příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců (15 %). Menší podíl škol naráží i na nedostatečnou podporu ze strany zřizovatele (10 %) či nedostatečnou podporu oblasti kariérové orientace ve škole (5 %). Přibližně 8 % škol ve Středočeském kraji ale uvedlo, že v oblasti kariérového poradenství na žádné překážky nenaráží.

Při zohlednění důležitosti jednotlivých aktivit podpory rozvoje kariérového poradenství, jsou v případě gymnázií prioritami poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky a organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků. Na těchto aktivitách se gymnázia podílí v největší míře a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

Ještě větší význam přisuzují gymnázia podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním, a také využívání a poskytování kariérových informací, přičemž nižší podíl na těchto aktivitách představuje pro

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



Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci překážek ze strany škol ke zlepšení v několika oblastech. Méně školy identifikovaly potíže v malém zájmu ze strany zaměstnavatelů a v nedostatku příležitostí pro vzdělávání kariérových poradců (v obou oblastech pokles o 7 p. b.). Méně škol spatřovalo potíže v nedostatečné podpoře ze strany zřizovatele (o 4 p. b.), v nedostatečné podpoře oblasti kariérové orientace ve škole a nedostatečném vzdělání kariérových (výchovných) poradců (v obou oblastech o 3 p. b.). Naopak k nejvýraznějšímu zhoršení problému došlo v případě nízké časové dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství, a to o 9 p. b.

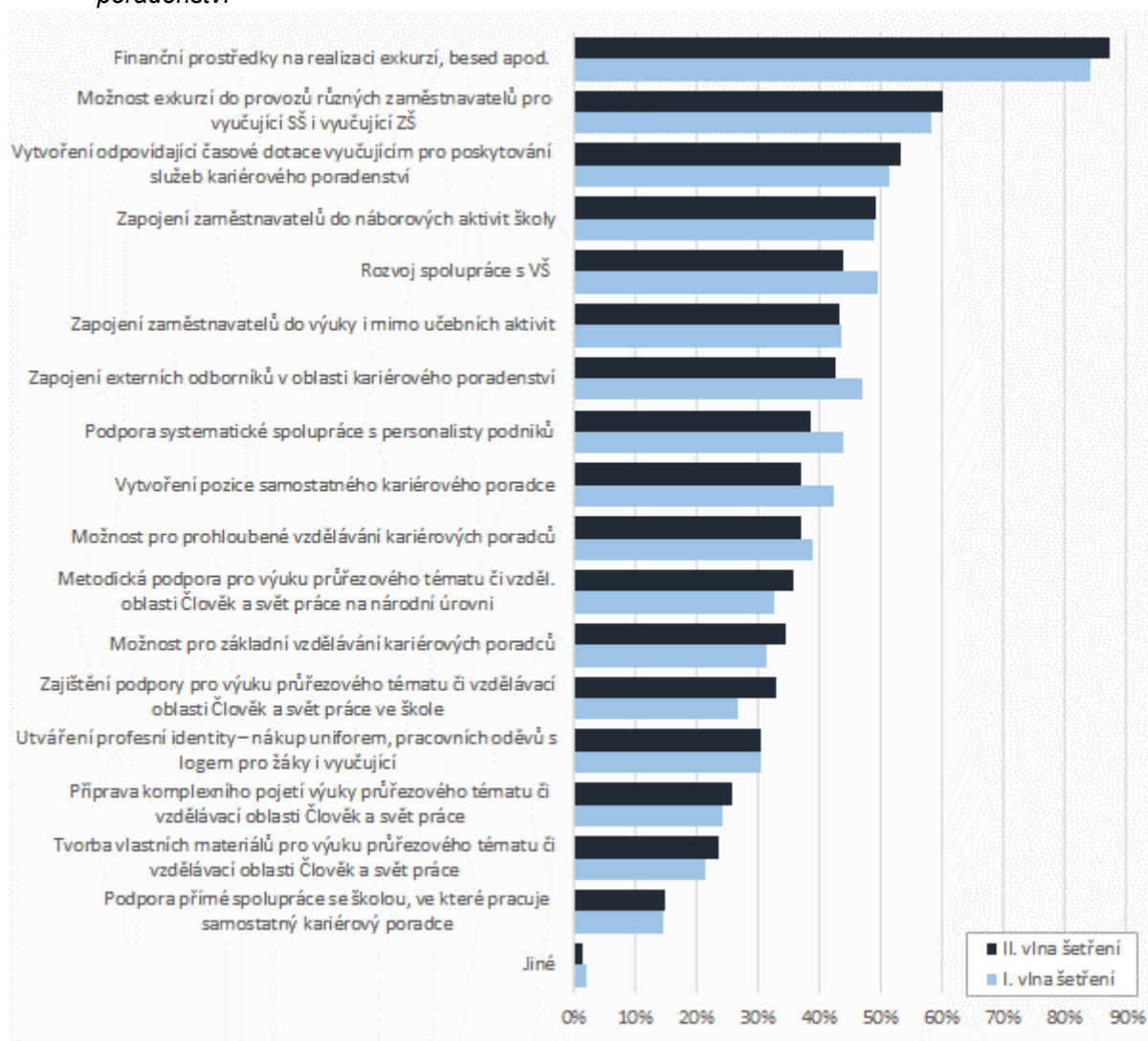
2.4. Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji kariérového poradenství by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (87 %), a dále také možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (60 %). Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství by zlepšilo podmínky pro realizaci kariérového poradenství v případě 53 % škol ve Středočeském kraji.

Téměř polovina škol by dále uvítala zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (49 %), rozvoj spolupráce s VŠ (44 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učebních aktivit (43 %), či zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (také 43 %).

Více než třetina škol uvedla, že by jim pomohla také podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (shodně 39 %), vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (37 %) či možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (37 %). Metodická podpora pro výuku průřezového tématu či vzděl. oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni by pomohla 36 % škol v kraji.

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

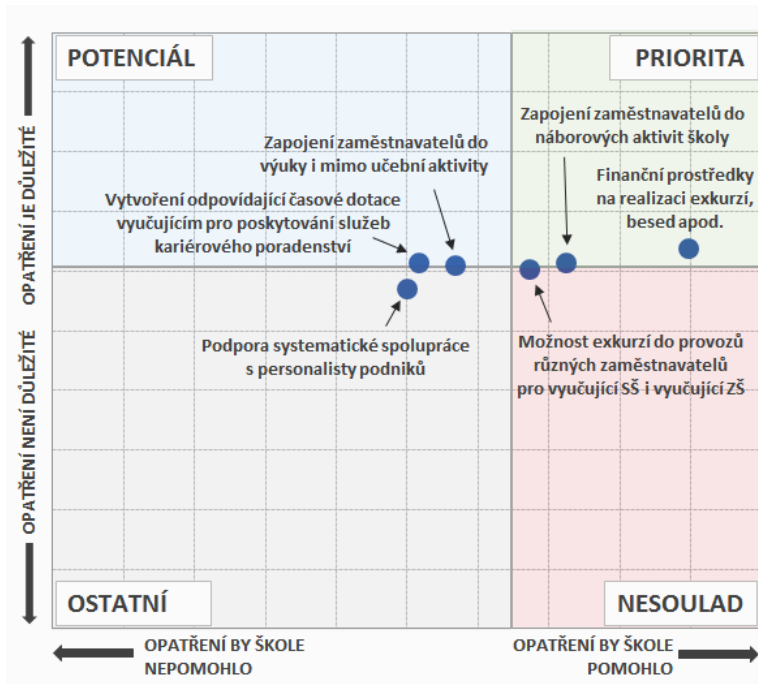


Oproti roku 2015/2016 školy ve Středočeském kraji častěji uvádějí, že by jim pomohlo zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (nárůst o 6 p. b.). Méně škol mezi opatřeními pro zlepšení realizace kariérového poradenství uvedlo rozvoj spolupráce s VŠ (pokles o 6 p. b.), podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (pokles o 5 p. b.) a potřebu vytvořit pozici samostatného kariérového poradce (také pokles o 5 p. b.).

2.4.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kariérového poradenství pomohla především opatření týkající se zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (90 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (72 %), a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (67 %). Více než polovině škol by pomohlo zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (57 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (52 %), a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (50 %). Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující uvedlo jako nápomocné shodně 45 % středních odborných učilišť.

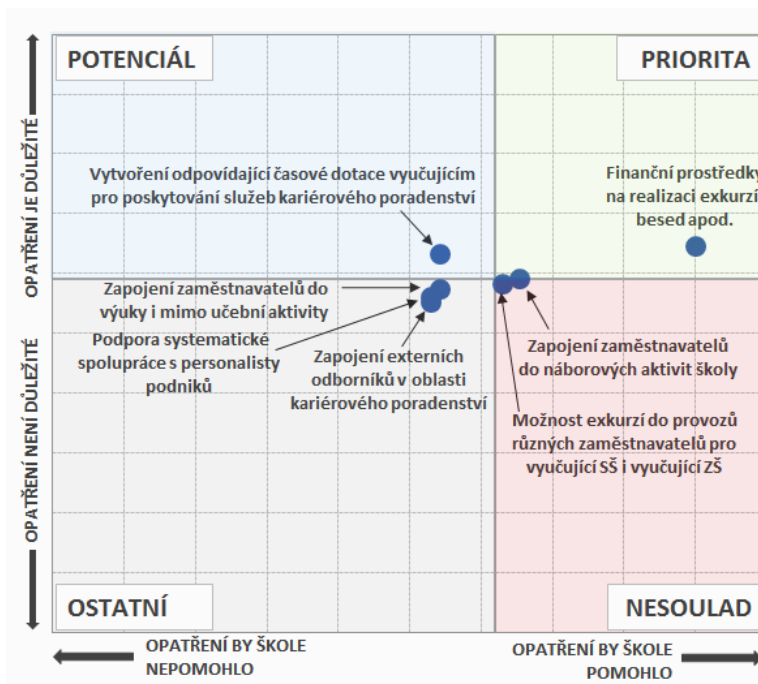
Graf 19: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



potřebu vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Z hlediska důležitosti je školy řadí mírně nad hranici průměru, čímž mohou představovat opatření s potenciálem. Mezi zmiňovanými opatřeními je také podpora systematické spolupráce s personalisty podniků, kterou školy hodnotí jako méně přínosnou v porovnání s výše uvedenými opatřeními. Deklarovaná důležitost tohoto opatření je také podprůměrná.

Střední odborné školy jednoznačně nejčastěji zmiňují potřebu získání finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (90 %). Ve značné míře školy zdůrazňují i potřebu zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (65 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (63 %).

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



Více než polovina středních odborných škol uvítá vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (54 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (54 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (53 %) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (53 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory rozvoje kariérového poradenství zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných škol dostatek finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. Toto opatření školy zmiňovaly

nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako nejdůležitější. Částečně lze za prioritu označit i zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ, ačkoliv z hlediska deklarované důležitosti se nacházejí na hranici průměru.

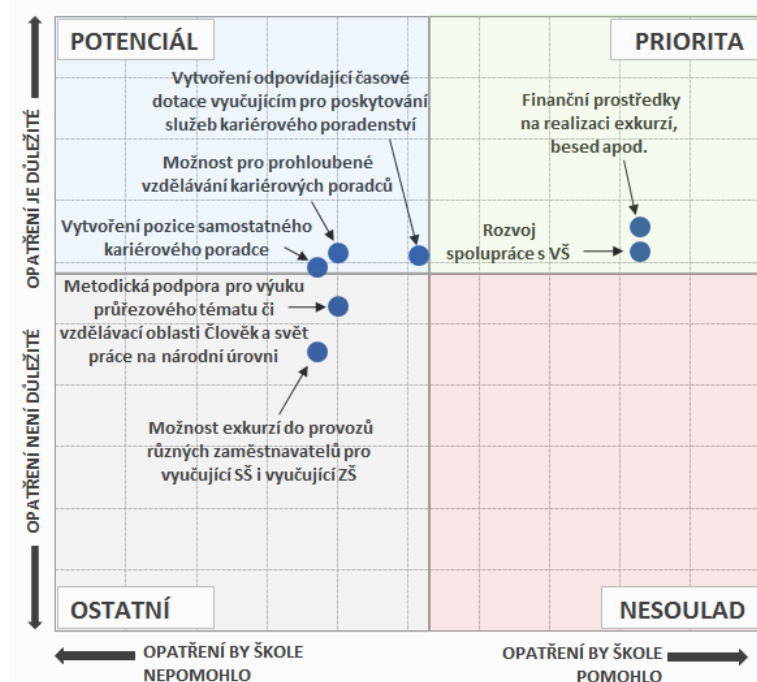
Z hlediska rozvoje kariérového poradenství střední odborné školy přisuzují druhou nejvyšší důležitost potřebě vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představuje toto opatření pro střední odborné školy potenciál pro jejich další rozvoj v oblasti kariérového poradenství.

Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity, zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků má pro střední odborné školy již podprůměrnou míru důležitosti.

Gymnázia uvádějí z opatření, která by jim pomohla v rozvoji kariérového poradenství, jednoznačně nejčastěji získání finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (83 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (také 83 %). Polovina gymnázií také zmiňuje vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (51 %).

Shodně 40 % gymnáziím by pomohla metodická podpora pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců. Potřebu vytvoření pozice samostatného kariérového poradce a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ zmiňuje 37 % gymnázií.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory kariérového poradenství jsou pro gymnázia jednoznačnými prioritami získání finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. a rozvoj spolupráce s vysokými školami. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Realitně menší podíl gymnázií pak uvádí pro rozvoj kariérového poradenství potřebu vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství, možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců, a vytvoření

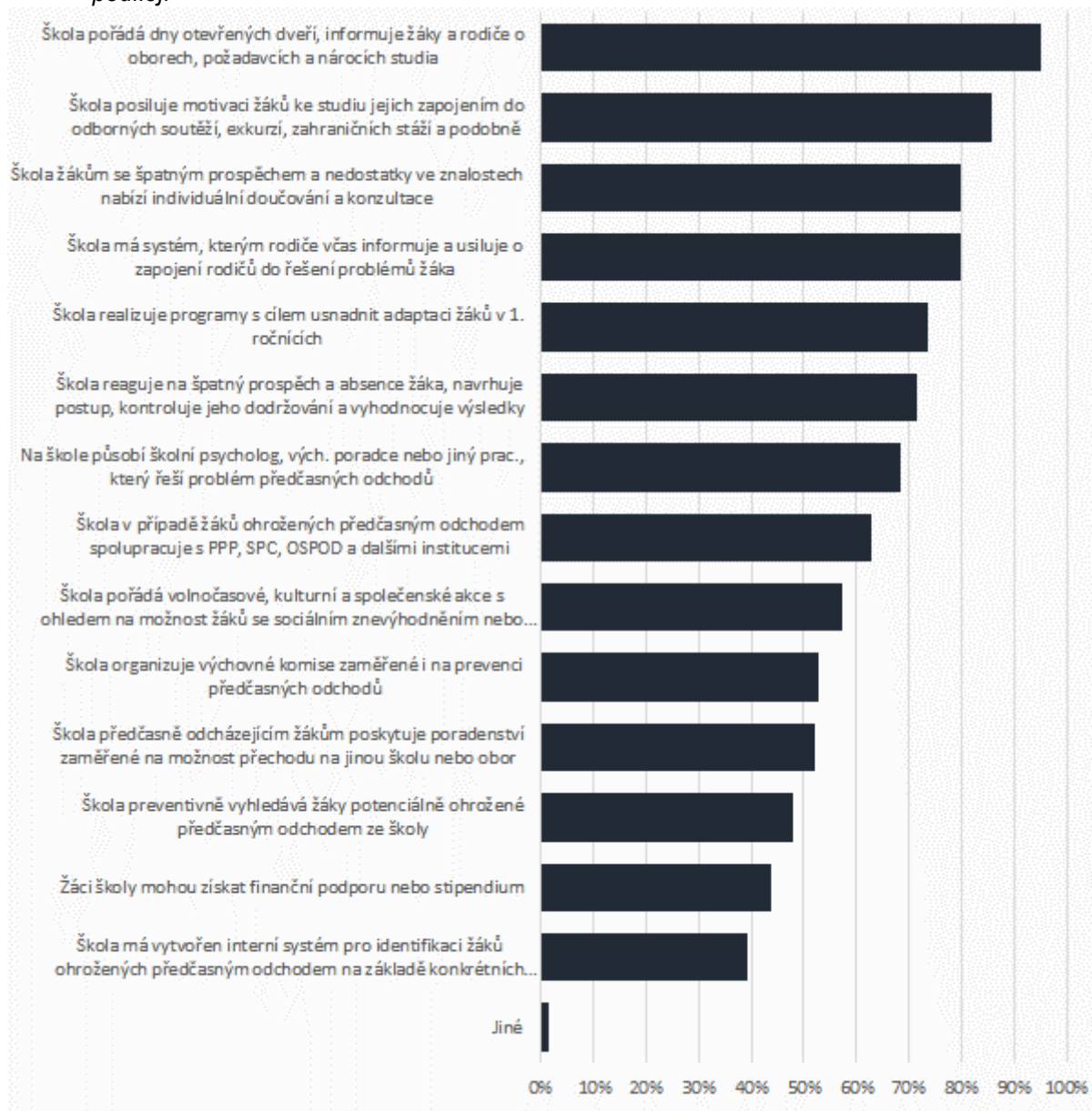
pozice samostatného kariérového poradce. Důležitost těchto opatření je však ve srovnání s ostatními sledovanými položkami nadprůměrná, čímž pro gymnázia představují potenciál v jejich dalším rozvoji kariérového poradenství.

Opatření - metodická podpora pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ - mají pro gymnázia nižší mírou důležitosti.

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

V oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze vzdělávání se školy ve Středočeském kraji v největší míře věnují pořádání dnů otevřených dveří a informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia (95 %). Dále školy posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí či zahraničních stáží (86 %). Školy také ve velké míře žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (80 %). 80 % škol má systém, který rodiče včas informuje o absencích a špatném prospěchu žáka, a usiluje o zapojení rodičů.

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



Významný podíl škol ve Středočeském kraji také realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (74 %) a individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absenci, navrhuje konkrétní postup a vyhodnocuje výsledky (72 %). Ve značném podílu škol působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který řeší problém předčasných odchodů a poskytuje individuální pomoc žákům (68 %). Přibližně podobný podíl škol v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (63 %).

Více než polovina škol pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (57 %), organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (53 %) a předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (52 %).

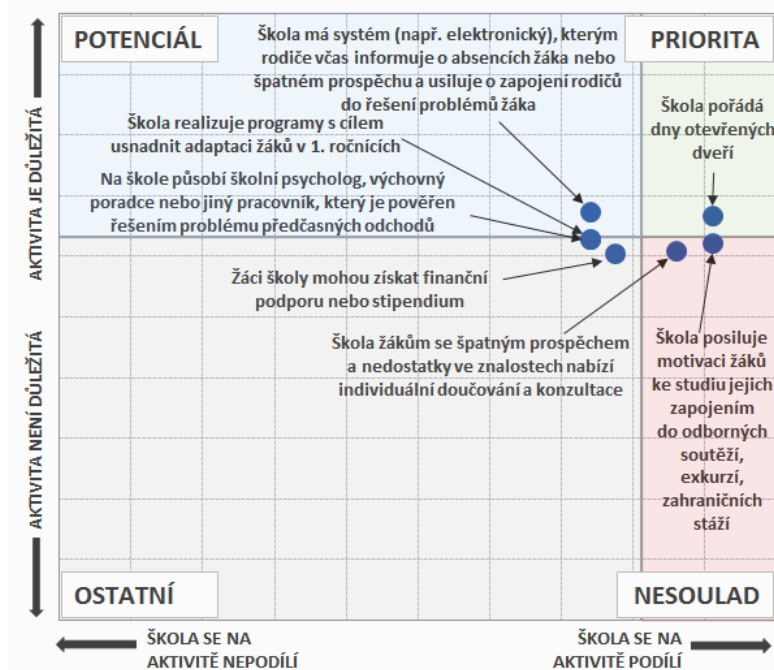
Již v menší míře školy dále uvádí, že preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (48 %), a že žáci školy mohou získat finanční podporu nebo stipendium (44 %). Interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií má vytvořený 39 % škol.

2.5.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci prevence v oblasti předčasných odchodů ze vzdělávání především pořádají dny otevřených dveří, informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (91 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (91 %). Význačná část SOU žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (86 %). 78 % učilišť uvádí, že žáci školy mohou získat finanční podporu nebo stipendium (např. podpora oborů, spolupráce s firmami, které poskytují žákům stipendia).

Téměř tři čtvrtiny učilišť realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (74 %). Stejný podíl učilišť uvádí, že na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc, nebo, že má škola systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka.

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. Této aktivitě se střední odborná učiliště věnují ve velké míře a zároveň ji, ve srovnání s ostatními sledovanými položkami, přikládají relativně velký význam.

Značný význam přikládají střední odborná učiliště také existenci systém (např. elektronického), kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu, čímž usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Pro SOU je důležitá i realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících,

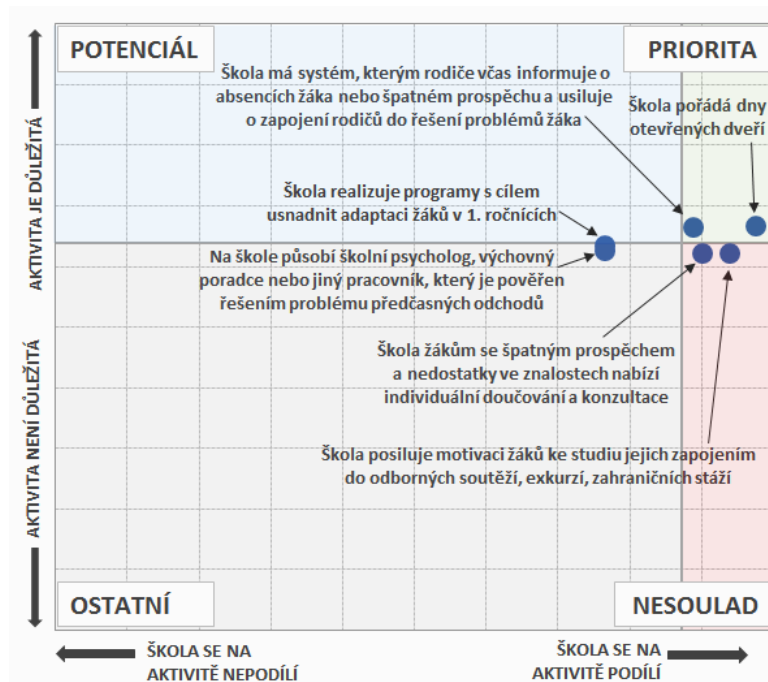
a také to, že na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc. Vzhledem k tomu, že na těchto aktivitách se střední odborná učiliště podílejí v relativně menší míře oproti jiným položkám, jedná se spíše o určitý potenciál jejich dalšího rozvoje.

Velice často se školy podílí na posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží, a také žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace. Význam těmto aktivitám přisuzují spíše podprůměrný.

Střední odborné školy z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků v největší míře pořádají dny otevřených dveří (98 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (94 %). Výrazný podíl škol žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (90 %). 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 (89 %).

Střední odborné školy se ve velké míře podílí na řadě dalších aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů, mezi které patří i realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (77 %) a působení školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (77 %).

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. Tyto aktivity jsou pro SOŠ z hlediska četnosti realizace a významu prioritou.

Poměrně časté aktivity, kterými jsou individuální doučování a konzultace nabízené žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech, a posilování motivace žáků jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod.,

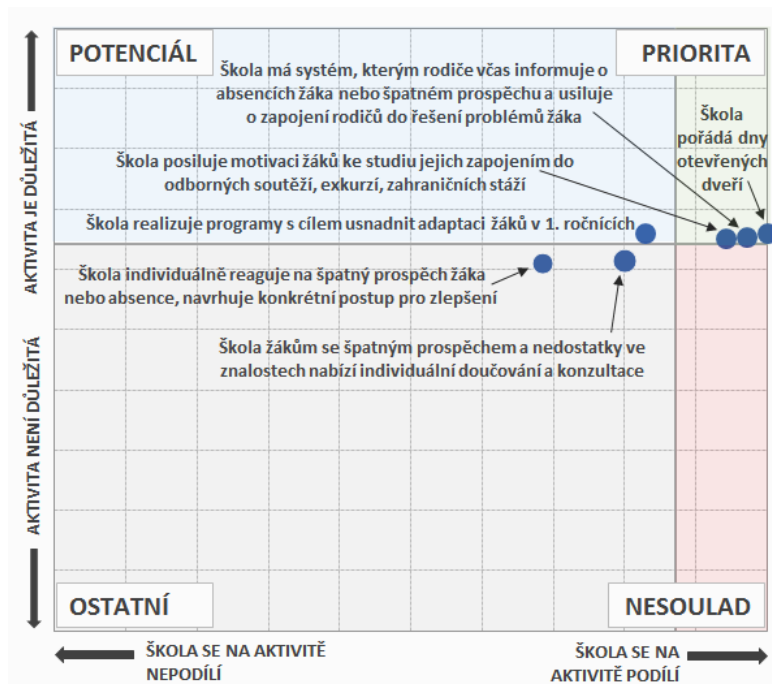
jsou z hlediska hodnocení důležitosti lehce pod hranicí průměru, což působí jako mírný nesoulad.

Realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a působení výchovného poradce na škole nebo jiného pracovníka, který je pověřen řešením problémů předčasných odchodů, jsou aktivity, na kterých se školy také často aktivně podílí. Z hlediska jejich deklarované priority kolem hranice průměru je lze považovat za oblast potenciálního rozvoje opatření v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů.

Gymnázia jsou v oblasti prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů žáků ze škol nejaktivnější v pořádání dnů otevřených dveří a informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia (100 %). Téměř všechna gymnázia mají systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu, čímž usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (97 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (94 %).

Výrazný podíl gymnázií realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (83 %) a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (80 %). Dvě třetiny gymnázií uvádí, že individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontrolují jeho dodržování a vyhodnocují výsledky.

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



Gymnázia v rámci aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů ze vzdělávání nejčastěji pořádají dny otevřených dveří, využívají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu, čímž usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí či zahraničních stáží. Tyto aktivity jsou pro gymnázia i poměrně důležité, a jsou tedy činnostmi, které mají pro gymnázia nejvyšší prioritu v rozvoji této oblasti.

Gymnázia ve velké míře také realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, přičemž této aktivitě přisuzují také

vyšší důležitost. Představuje tak aktivitu s potenciálem. Gymnázia se dále aktivně podílejí na řešení špatného prospěchu žáka nebo absence tím, že individuálně reagují a navrhuje konkrétní postup, nebo nabízí individuální doučování a konzultace. Oběma aktivitám však přiřazují podprůměrnou důležitost ve srovnání s ostatními aktivitami v rámci prevence a intervence předčasných odchodů.

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

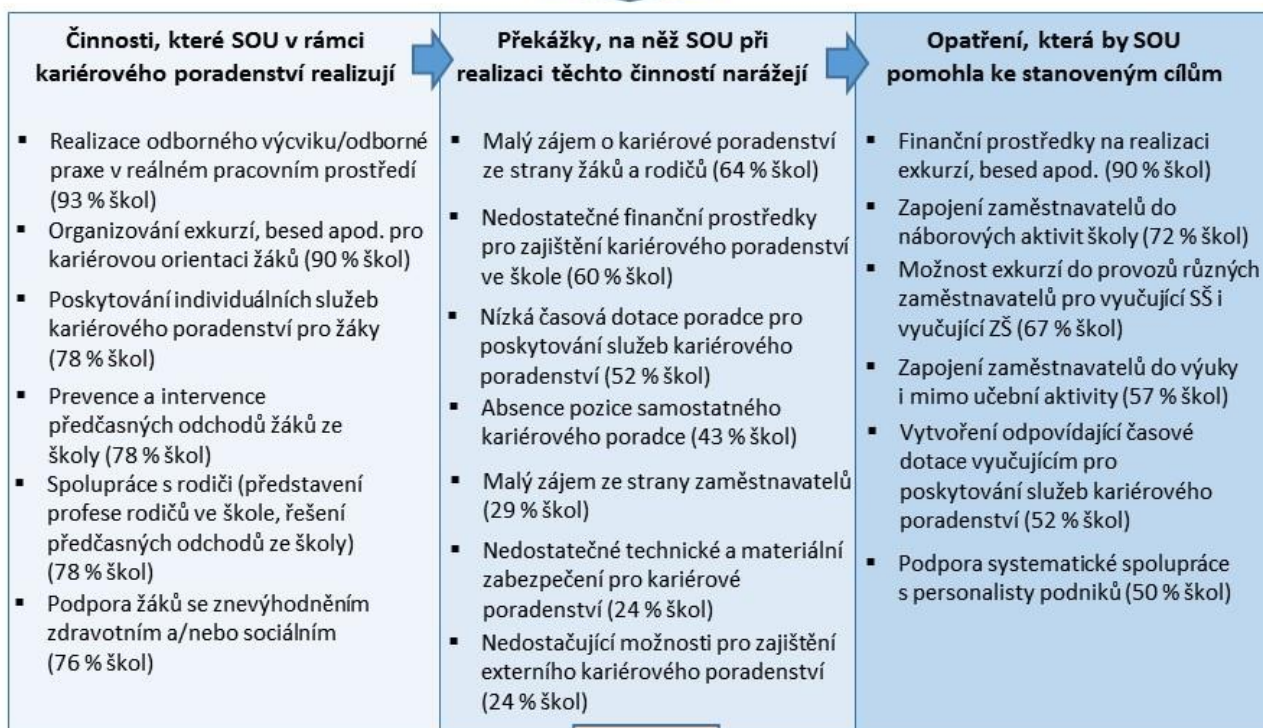
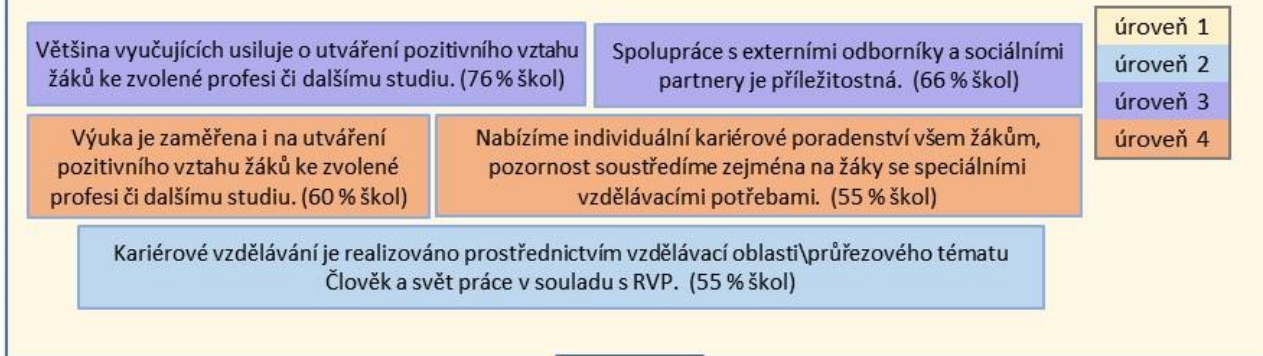
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

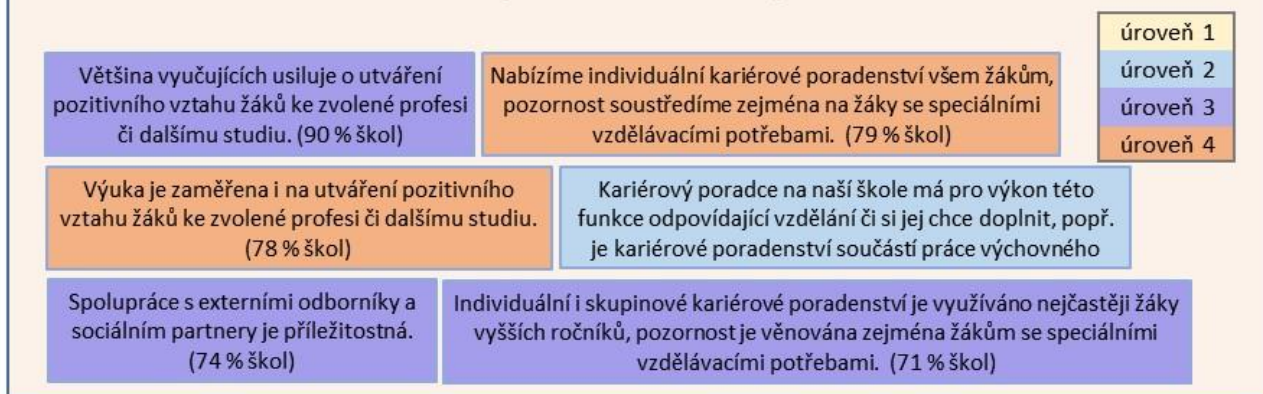
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory 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

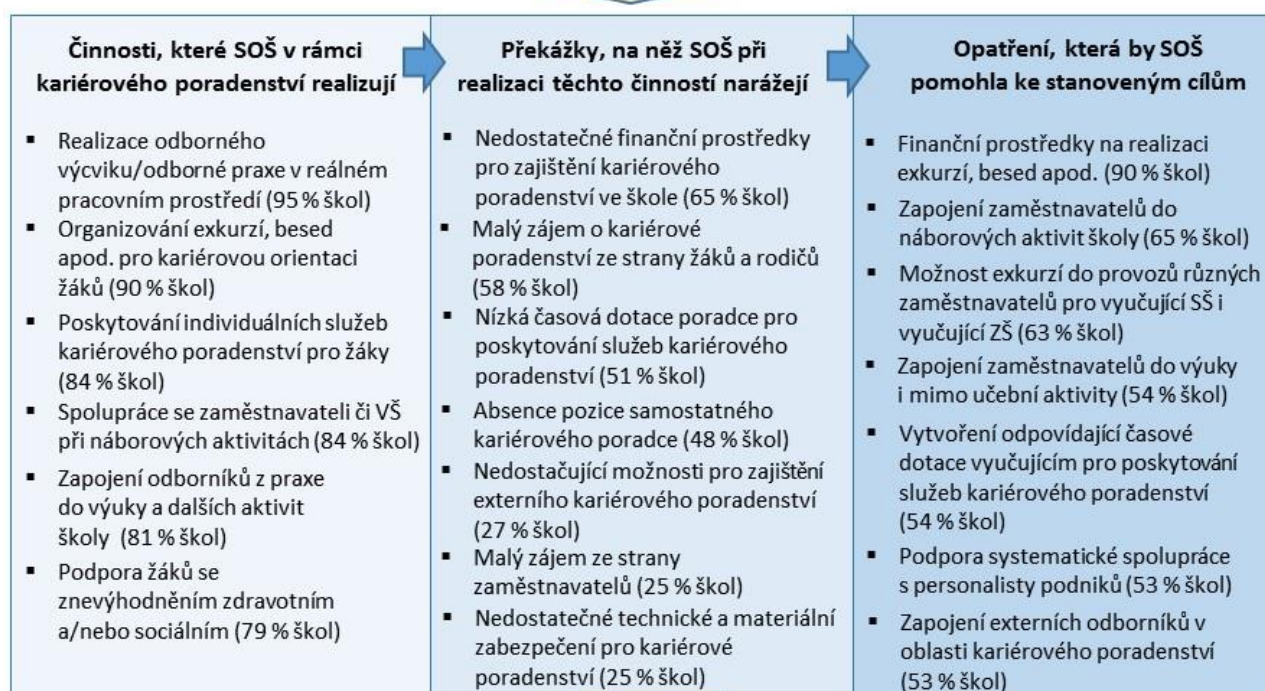
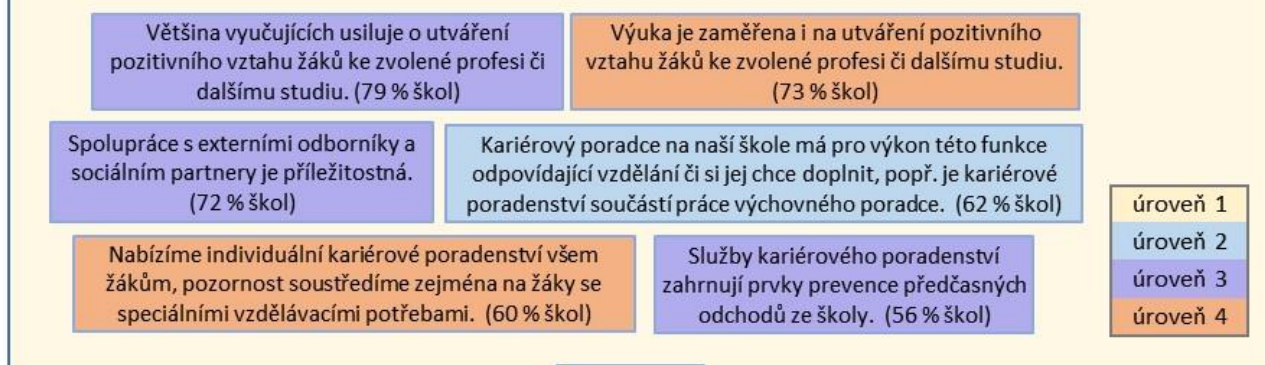


Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU



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

Aktuální stav kariérového poradenství na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOŠ



*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 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. (69 % škol)

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (66 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

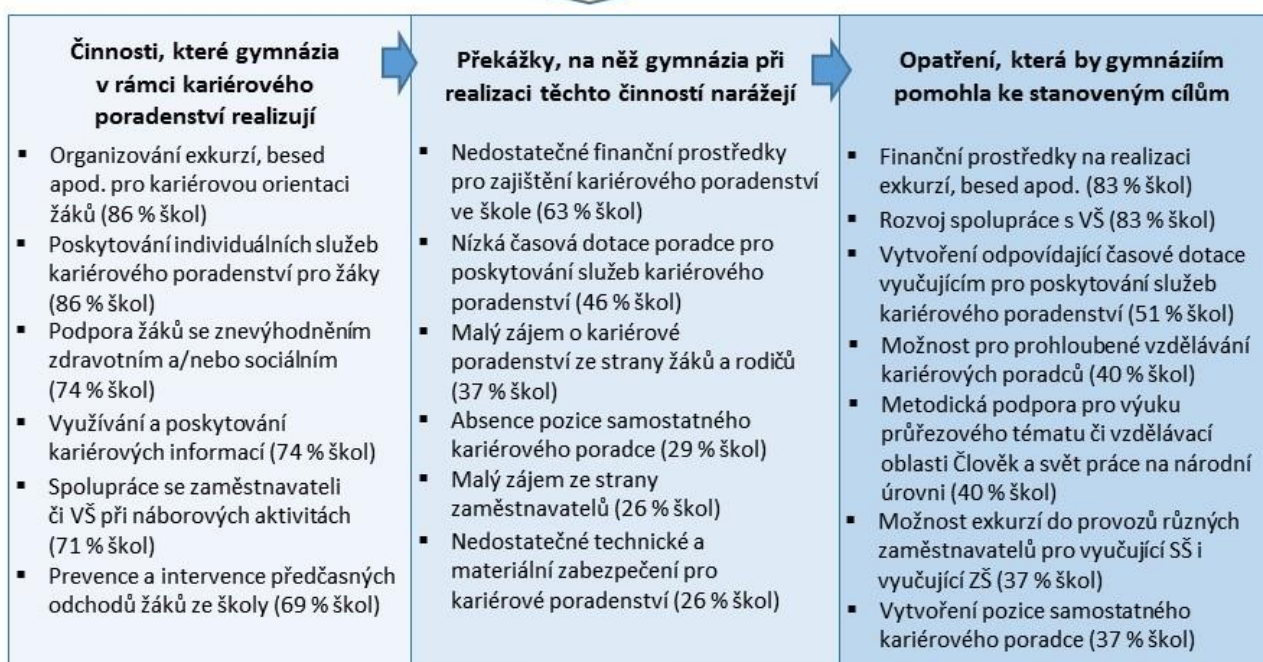
Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (66 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (63 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (63 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (54 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (54 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila gymnázia

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (80 % škol)

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (77 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (77 % škol)

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

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (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 ve Středočeském 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 – základní úroveň a kladou si za cíl, že o nevýraznější nárůst prováděných aktivit budou usilovat na úrovni kombinace systematické podpory polytechnického vzdělávání a podpory v rámci dílčích aktivit – nejvyšší úroveň. Při porovnání s první vlnou šetření z roku 2015/2016 dochází k největšímu nárůstu u aktivit nejvyšší úrovně.
- Školy v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji provádějí laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod., zapojují žáky do soutěží a olympiád, připravují výukové materiály a pořádají motivační akce pro žáky ZŠ. Ve srovnání s rokem 2015/2016 nedošlo u škol k výrazným posunům u vykonávaných aktivit. Největší nárůst byl zaznamenán u zapojování žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření či aktivní podpory předškolní polytechnické výchovy. Naopak největší pokles byl uveden u motivačních akcí pořádaných pro žáky základních škol.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatečnými znalostmi a motivací žáků ke studiu polytechnických předmětů, nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů a zastaralým vybavením IT pro výuku. Ve srovnání s první vlnou šetření byl zaznamenán největší nárůst u již zmíněných překážek týkajících se nedostatečných znalostí a motivace žáků, u nevyhovujících a nedostatečných prostor či v souvislosti s nevhodným

vybavením laboratoří, odborných učeben a dílen. Naopak zlepšení situace bylo zaznamenáno u malé podpory ze strany zaměstnavatelů, nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů a podpory víceoborových tříd příbuzných oborů.

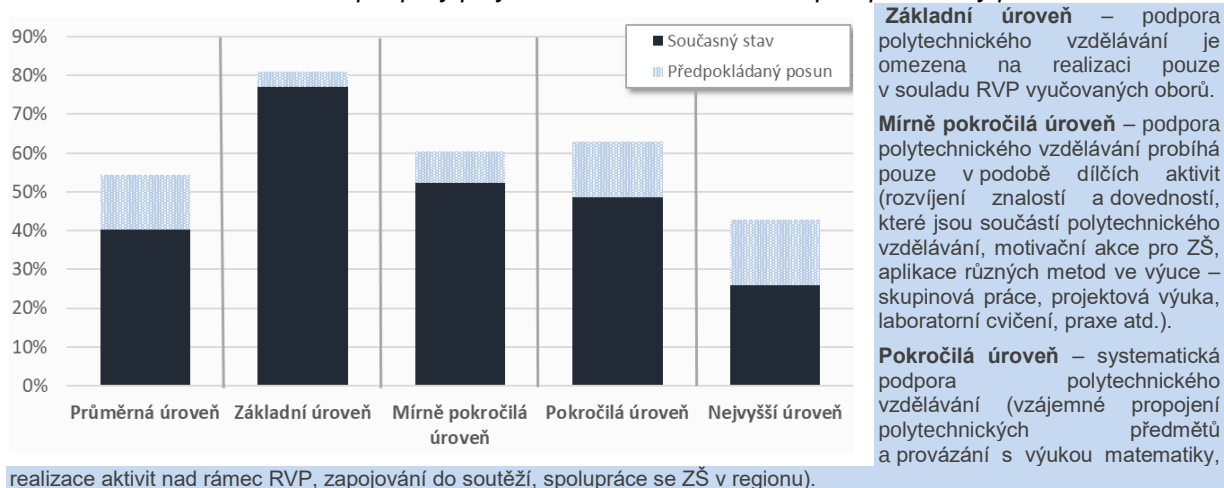
- Mezi opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, patří zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří, dílen odborného výcviku, možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů, zvýšení kvality softwarového vybavení školy a zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet. Při porovnání s rokem 2015/2016 se nejvíce u opatření zvýšil zájem o vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnického charakteru. Naopak k poklesu dochází u zájmu o zvýšení počtu a kvality PC, notebooků nebo tabletů, podpory spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami a systematického jazykového vzdělávání pro učitele odborných předmětů.

3.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu polytechnického vzdělávání na školách ve Středočeském kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na podporu polytechnického vzdělávání pouze v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy v rámci základní úrovně (77 %). Ve větší míře jsou školami realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (52 %), kdy podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, jako je např. rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, či motivační akce pro ZŠ atd. Do jisté míry školy ve Středočeském kraji realizují také aktivity spadající do pokročilé úrovně (49 %), kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání, a v nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (26 %), kdy je systematická podpora polytechnického vzdělávání dále doplňována o další aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.) a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.) či základní (předpokládaný posun o 4 p. b.) úrovně.

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun

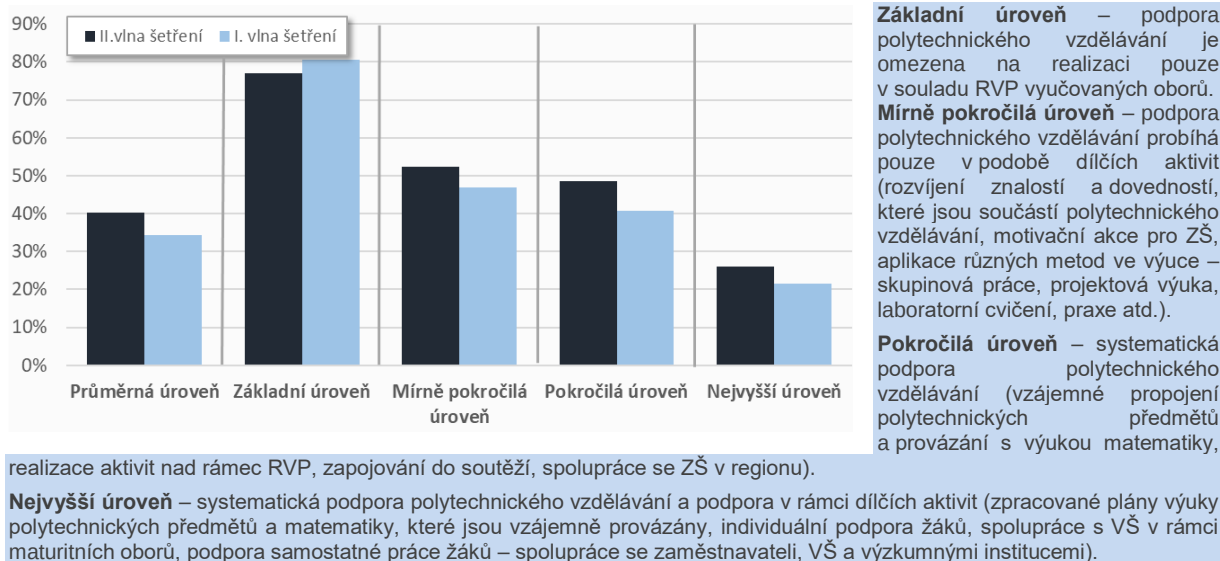


realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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 úrovně (nárůst o 8 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 5 p. b.). Naopak pokles školy vykazují v rámci aktivit spadajících do základní úrovně (pokles o 4 p. b.).

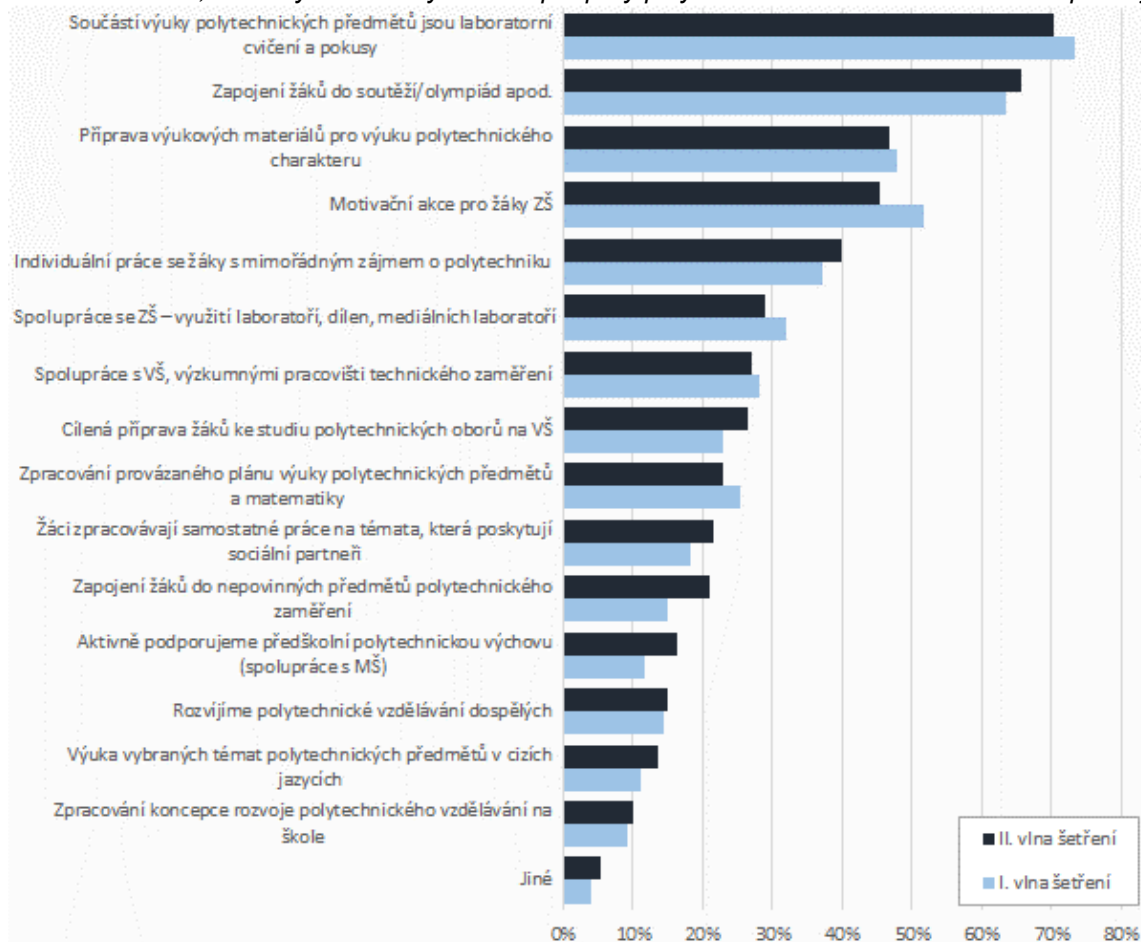
Graf 27: Srovnání současné úrovně podpory polytechnického vzdělávání (I. vlna + II. vlna)



3.2. Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání školy v největší míře do výuky polytechnických předmětů začleňují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (70 %) a dále se žáci škol ve velké míře zapojují do soutěží a olympiád (66 %). 47 % škol ve Středočeském kraji připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru a nepatrně méně také pořádá motivační akce pro žáky základních škol (45 %) a 40 % škol individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku.

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



Necelá třetina škol ve Středočeském kraji spolupracuje se základními školami při využívání laboratoří, dílen či mediálních laboratoří (29 %). Přibližně čtvrtina škol spolupracuje s vysokými školami, výzkumnými pracovišti technického zaměření (27 %), cíleně připravuje žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ (26 %) a zpracovává plán výuky polytechnických předmětů provázaný s předměty matematiky (23 %). 22 % škol ve Středočeském kraji uvedla, že žáci samostatně zpracovávají práce na témata, které poskytují sociální partneři, a nepatrně méně škol zapojuje žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (21 %).

V nejmenší míře pak školy ve Středočeském kraji aktivně podporují předškolní polytechnickou výchovu (16 %), rozvoj polytechnického vzdělávání dospělých (15 %), výuku vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (14 %) a zpracování koncepce rozvoje polytechnického vzdělávání na školách (10 %).

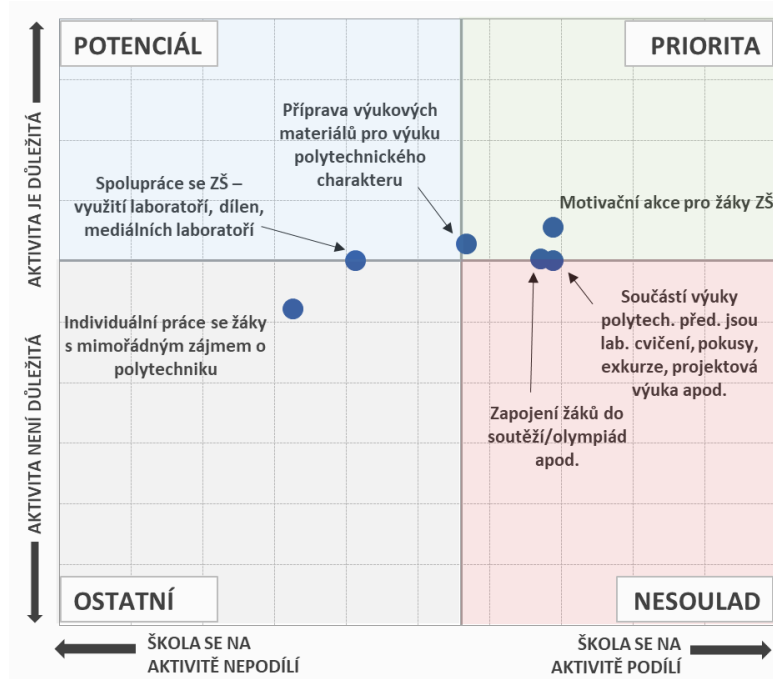
Ve srovnání s rokem 2015/2016 nedošlo k výrazným posunům mezi aktivitami, kterým se školy věnují. Více se zaměřují na zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (nárůst o 6 p. b.) či aktivní podporu předškolní polytechnické výchovy (nárůst o 4 p. b.). Naopak nižší podíl škol zmiňuje motivační aktivity pro žáky ZŠ (pokles o 6 p. b.).

3.2.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (69 %) a pořádají motivační akce pro žáky ze základních škol (také 69 %). Zapojují žáky do soutěží a olympiád (také 67 %) a připravují výukové materiály pro výuku polytechnických předmětů (57 %). Již menší podíl škol dále spolupracuje se základními školami v oblasti využití laboratoří a dílen (41 %). Třetina odborných učilišť se zaměřuje na individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (33 % škol).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání motivačních akcí pro žáky na základní škole a přípravu výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Tato opatření střední odborná učiliště zmiňovala nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládala relativně velký význam.

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



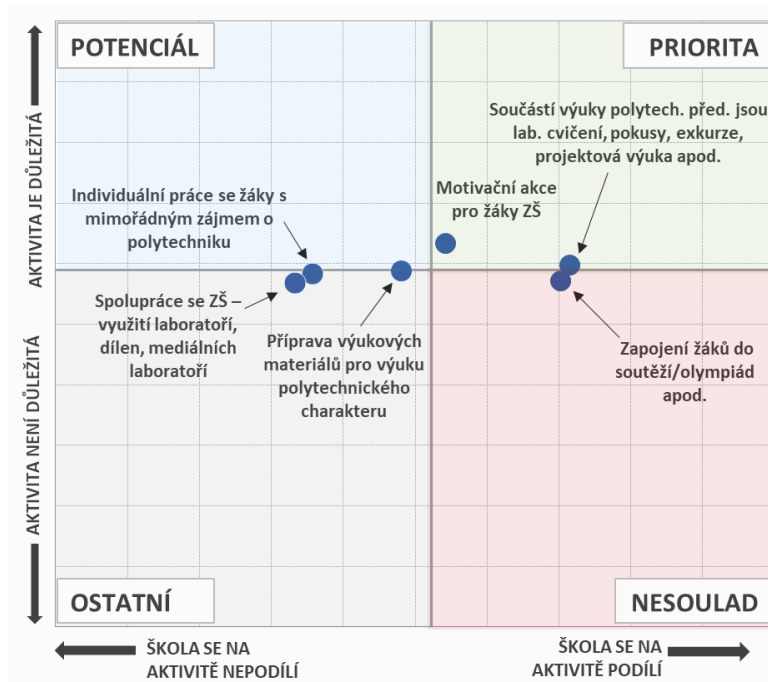
Drobný nesoulad panuje u zapojení žáků do soutěží či olympiád a začleňování laboratorních cvičení, pokusů a exkurzí do výuky polytechnických předmětů – tyto činnosti jsou školami realizovány sice často, ale již jim přiřítají jen průměrnou důležitost.

Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště v menší míře soustředí také na spolupráci se základními školami ve využití laboratoří, dílen, či mediálních laboratoří a na individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku, deklarovaná důležitost je nicméně u těchto aktivit ve srovnání s ostatními sledovanými položkami spíše průměrná, resp. nižší.

Střední odborné školy podobně jako střední odborná učiliště především zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (72 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (70 %).

Přibližně polovina škol dále také pořádá motivační akce pro žáky ze základních škol (54 %) a připravuje výukové materiály pro výuku předmětů polytechnického charakteru (48 %). Dále již menší podíl škol individuálně pracuje s žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (36 %) a spolupracuje se základními školami při využití laboratoří, dílen nebo mediálních učeben (33 %).

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



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

Ve větší míře se střední odborné školy zapojují žáky do soutěží a olympiád, ale této aktivitě ve srovnání s ostatními již přisuzují spíše podprůměrnou důležitost.

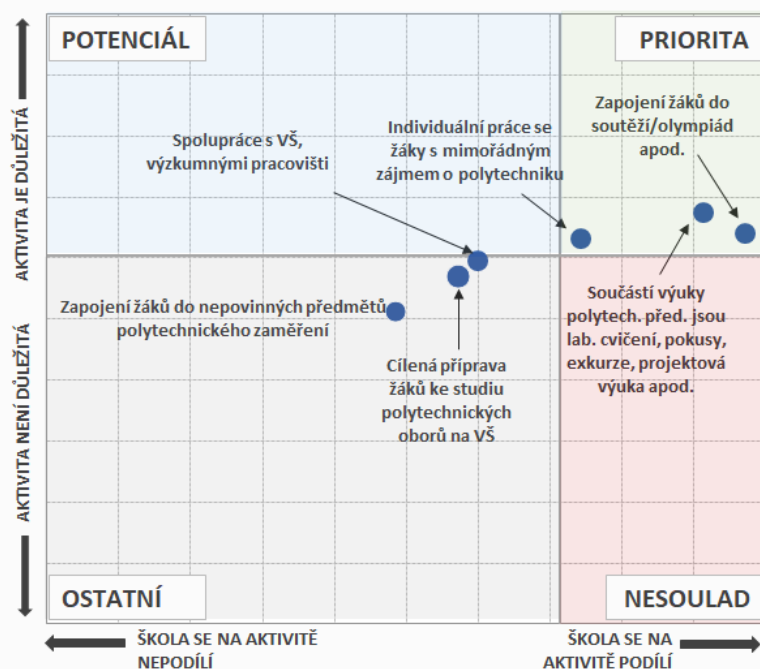
Střední odborné školy se také v menší míře věnují přípravě

výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru, individuální práci s žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupráci se základními školami na využití laboratoří a dílen, nicméně těmto aktivitám je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován spíše menší význam.

Drtivá většina **gymnázií** se soustředí na zapojování žáků do soutěží a olympiád (97 %) a zařazování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí, projektové výuky apod. do výuky polytechnických předmětů (91 % škol).

Ve velké míře také školy individuálně pracují s žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (74 %). 60 % gymnázií také spolupracují se vysokými školami či výzkumnými pracovišti technického zaměření, o něco méně škol cíleně připravuje žáky ke studiu polytechnických předmětů na vysoké školy (57 %) a téměř polovina zapojuje žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (49 %).

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



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

V menší míře gymnázia také spolupracují s vysokými školami a výzkumnými pracovišti technického zaměření, cíleně připravují žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ

a zapojují žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření. Těmto aktivitám však školy ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují spíše menší význam.

3.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

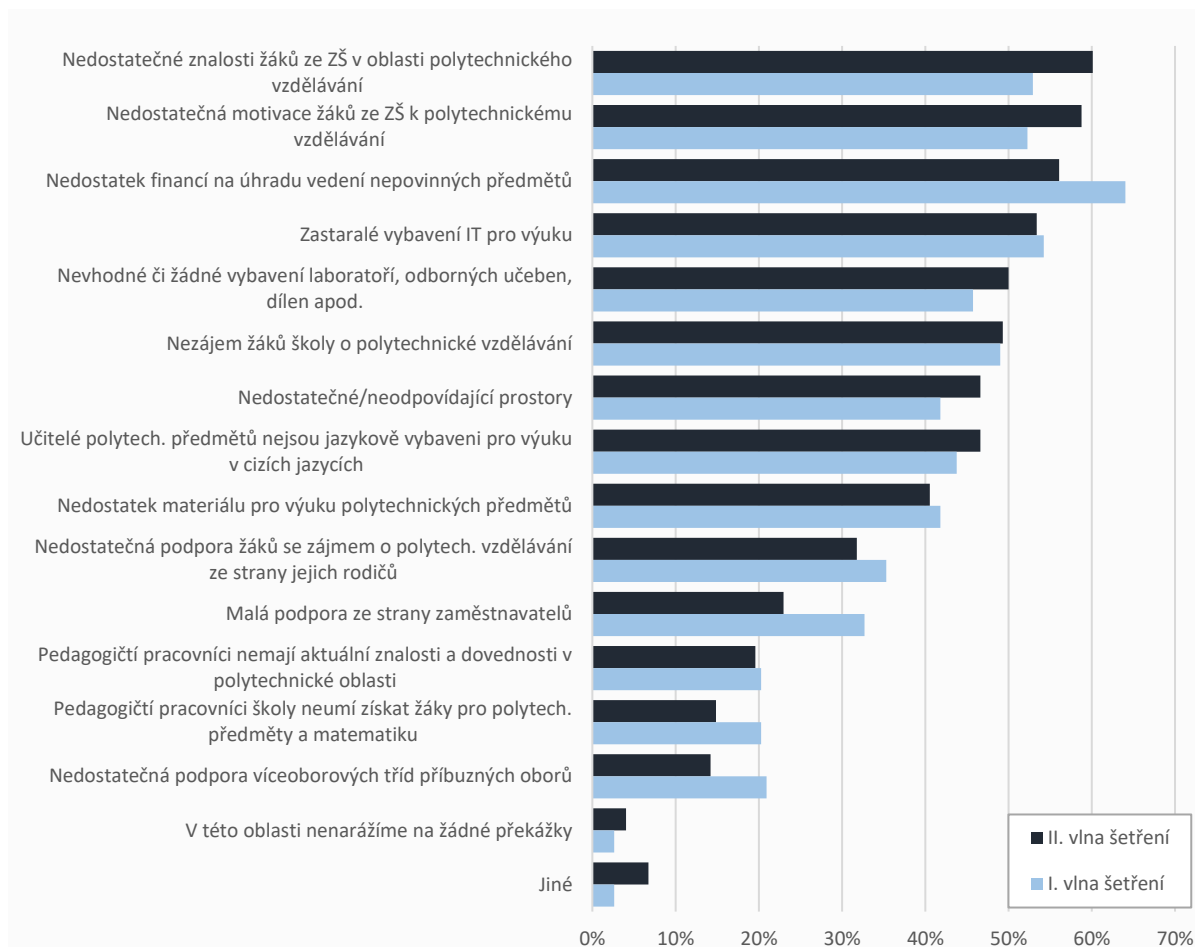
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na školách ve Středočeském kraji, školy nejčastěji zmiňují nedostatečné znalosti žáků (60 %) a jejich nedostatečnou motivaci k polytechnickému vzdělávání (59 %) a nedostatek financí na úhradu nepovinných předmětů (56 %). Více než polovina škol se dále potýká také se zastaralým vybavením IT pro výuku (53 %) a polovina škol s nevhodným či žádným vybavením laboratoří, odborných učeben, dílen apod. (50 %).

Dále se školy potýkají také s nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání (49 %) a s nedostatečnými či neodpovídajícími prostory (47 %), srovnatelný počet škol se také potýká s nedostatečnou jazykovou vybaveností učitelů polytechnických předmětů (také 47 %). 41 % škol v oblasti podpory polytechnického vzdělávání naráží na nedostatek materiálu pro výuku těchto předmětů.

Již menší podíl škol se potýká s malou podporou žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany rodičů (32 %) a nedostatečnou podporou ze strany zaměstnavatelů (23 %).

Nejméně častými překážkami v podpoře polytechnického vzdělávání na školách ve Středočeském kraji jsou pak neaktuální znalosti pedagogických pracovníků (20 %), nedostatečné schopnosti pedagogických pracovníků získat žáky pro polytechniku a matematiku (15 %), podpora víceoborových tříd příbuzných oborů (14 %) a 4 % škol v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

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



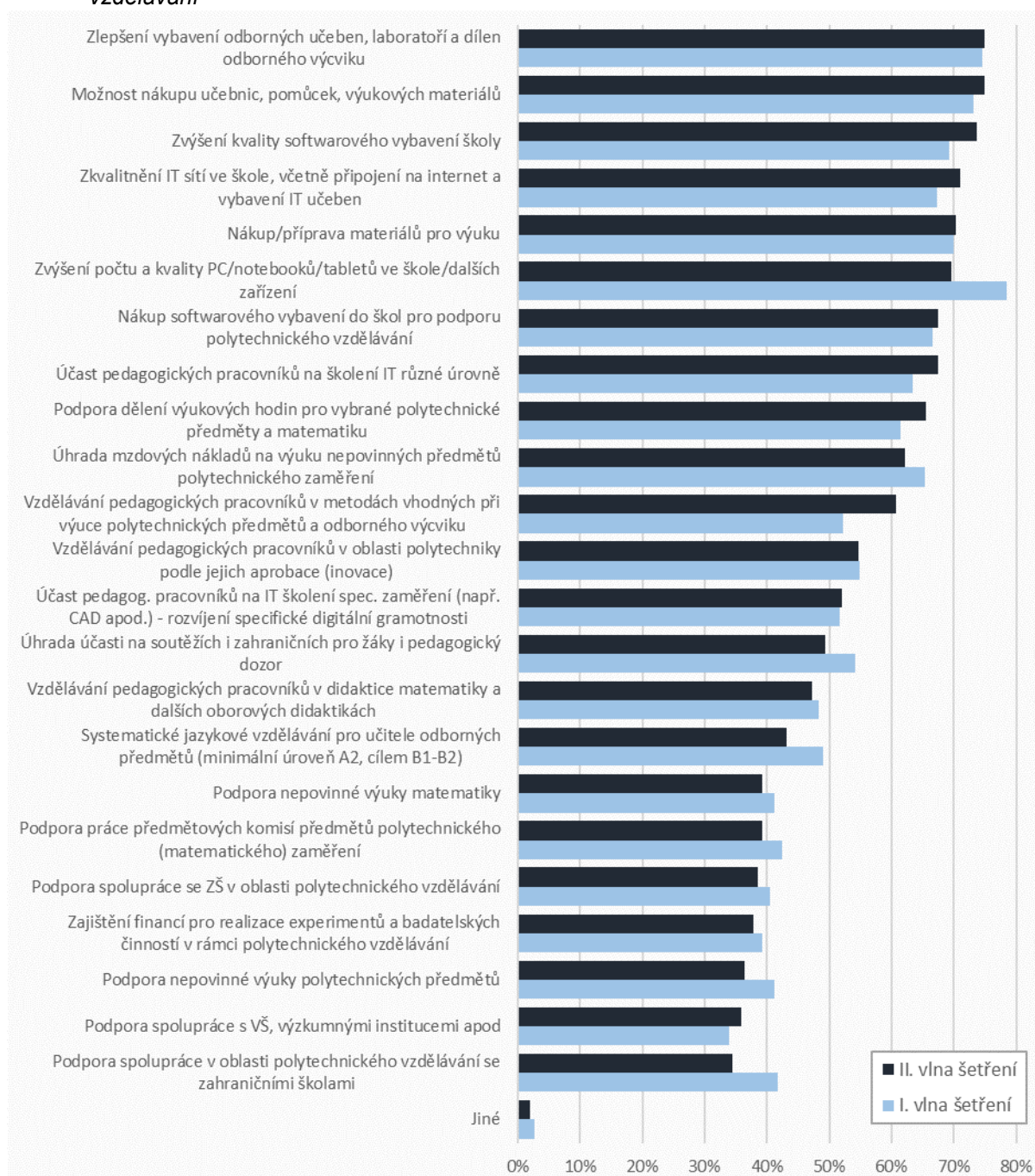
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečnými znalostmi žáků v polytechnickém vzdělávání (nárůst o 7 p. b.) a jejich nedostatečnou motivací (nárůst o 6 p. b.), s nedostatkem či neodpovídajícími prostory (nárůst o 5 p. b.) a nevhodnými či žádným vybavením laboratoří, odborných učeben a dílen (nárůst o 4 p. b.). Školy naopak deklarují zlepšení situace z hlediska podpory ze strany zaměstnavatelů (pokles o 10 p. b.), financí na úhradu nepovinných předmětů (pokles o 8 p. b.) a podpory víceoborových tříd příbuzných oborů (pokles o 7 p. b.).

3.4. Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory polytechnického vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (75 %), možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (také 75 %), zlepšení kvality softwarového vybavení školy (74 %) a zkvalitnění IT ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (též 71 %).

Školám ve Středočeském kraji by dále pomohla opatření týkající se nákupu a přípravy materiálu pro výuku (70 %), zvýšení počtu a kvalita PC, notebooků, tabletů a dalších zařízení ve škole (také 70 %), nákup softwarového vybavení školy pro podporu polytechnického vzdělávání (68 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (také 68 %), podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (také 66 %), úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (62 %) a vzdělávání pedagogických pracovníků metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů (61 %).

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



Přibližně polovina škol by ocenilo vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (54 %), účast pedagogických pracovníků na IT školení speciálního zaměření (52 %), úhrada účastní na soutěžích, i zahraničních, pro žáky i pedagogický dozor (49 %). 47 % škol by mělo zájem o vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a 43 % o systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů.

Shodně 39 % škol by ocenilo nepovinnou výuku matematiky, podporu práce předmětových komisí, a podporu spolupráce se základními školami v oblasti polytechnického vzdělávání. Jen nepatrně méně škol by také mělo zájem o zajištění financování experimentů a badatelské činnosti v této oblasti (38 %), podporu nepovinné výuky polytechnických předmětů (36 %) a podporu spolupráce s VŠ (také 36 %) a 34 % škol by mělo zájem o spolupráci se zahraničními školami v této oblasti.

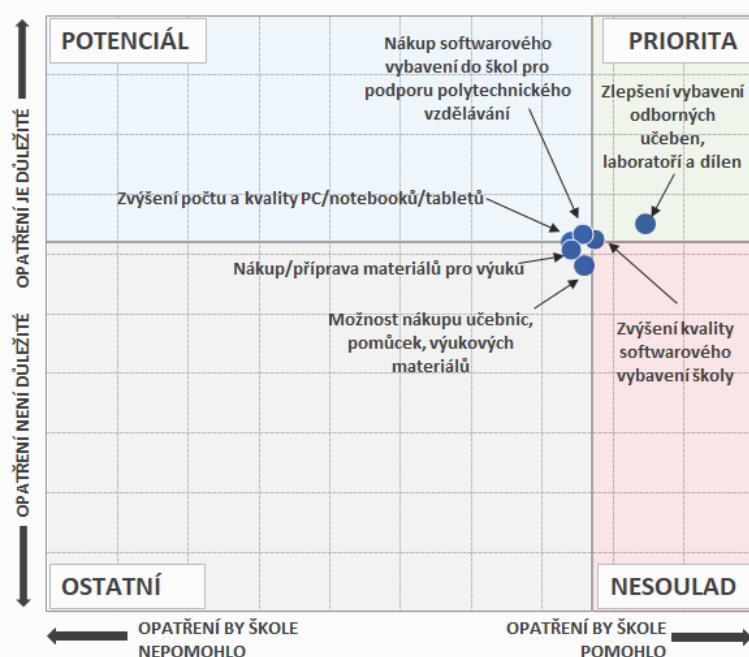
Oproti roku 2015/2016 nedošlo příliš výrazným posunům v preferenci škol při volbě jednotlivých opatření. Školy více zdůrazňují vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (nárůst o 9 p. b.). Školy naopak deklarují nižší potřebu navýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů ve škole či dalších zařízení (pokles o 9 p. b.), podpory spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami (pokles o 7 p. b.) a systematického jazykového vzdělávání pro učitele odborných předmětů (pokles o 6 p. b.).

3.4.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji polytechnického vzdělávání pomohla především opatření týkající se zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a (84 % škol). Dále by školy ve větší míře ocenily také zvýšení kvality softwarového vybavení školy (78 %), nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (shodně 76 %), zvýšení počtu a kvality PC, notebooků, tabletů ve škole a dalších zařízení (74 %) a nákup a přípravu materiálů pro výuku (také 74 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných škol zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Toto opatření bylo školami velmi často zmiňováno a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velmi důležité.

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

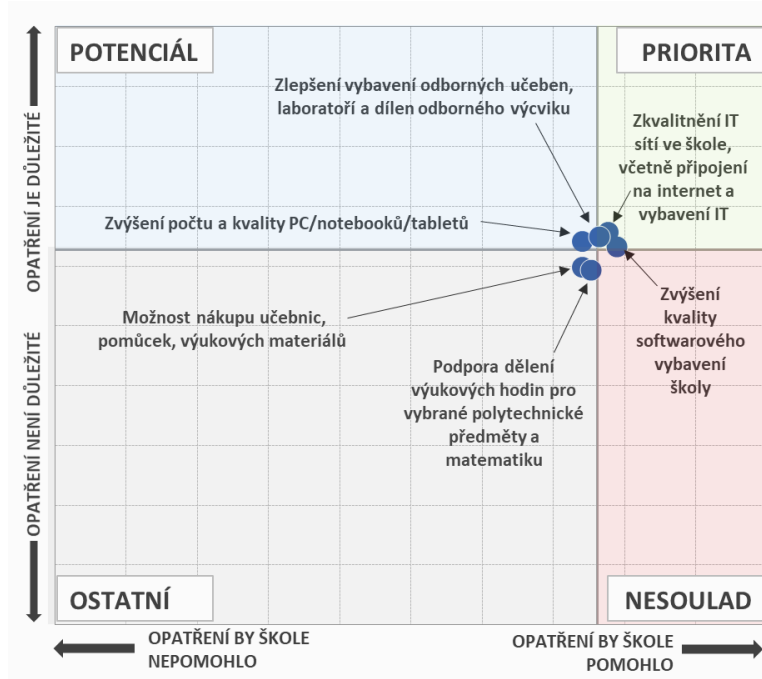


Dalším školami poměrně často zmiňovaným opatřením bylo zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Toto opatření bylo však ve srovnání s ostatními položkami hodnoceno spíše jako průměrně důležité. Mezi již o něco málo méně zmiňovaná opatření se řadí zvýšení počtu PC, notebooků, tabletů a nákup softwarového vybavení škol pro podporu. Tato opatření jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami považována za průměrně a lehce nadprůměrně důležitá, proto by mohla představovat určitý potenciál rozvoje polytechnického vzdělávání na středních odborných učilištích ve Středočeském kraji. Nákup

a příprava materiálů pro výuku a možnost nákupu učebnic, pomůcek nebo jiných výukových materiálů byla školami zmiňována podobně často jako předchozí opatření, ale již jim byla přisouzena spíše mírně podprůměrná důležitost.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu zvýšení kvality softwarového vybavení školy (79 %). Dále by pak školám pomohlo především zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet (78 %), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (77 %) a dělení výukových hodin pro vybrané předměty a matematiku (75 %). 74 % škol by ocenilo také zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů ve škole a možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů.

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

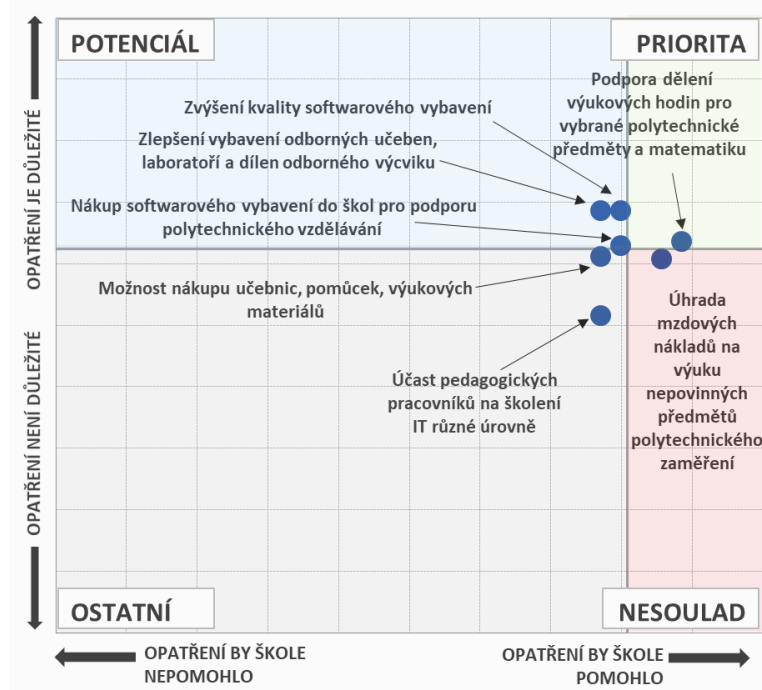


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje určitou prioritu středních odborných škol zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT, zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Tato opatření jsou školami zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními položkami hodnocena jako o něco málo důležitější. Potenciál středních odborných škol na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření by mohlo představovat zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů. Dalšími v menší míře

zmiňovanými opatřeními jsou možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů a podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku. Důležitost těchto opatření je však ve srovnání s ostatními sledovanými položkami spíše nižší.

Na rozdíl od ostatních typů škol by **gymnázia** ocenila především podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, kterou uvedlo 89 % škol.

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



Dalšími významnými opatřeními jsou v případě gymnázií úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (86 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu výuky polytechnických předmětů (shodně 80 %). 77 % gymnázií by pomohlo také zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen, účast pedagogických pracovníků IT na školeních různé úrovně a možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů polytechnického zaměření.

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje určitou prioritu pro gymnázia podpora dělení

výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku. Toto opatření je gymnázii zmiňováno nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako relativně důležité.

Dalšími opatřeními, která jsou gymnázií ve Středočeském kraji hodnocena jako důležitá, jsou zvýšení kvality softwarového vybavení, zlepšení vybavení odborných učeben a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání. Tato opatření však gymnázia nezmiňovala ve srovnání s ostatními natolik často a proto by mohla představovat potenciál rozvoje polytechnického vzdělávání.

Ještě menší důležitost gymnázia uvedla u opatření, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohl nákup učebnic, pomůcek a výukových materiálů a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Menší nesoulad panuje u opatření zaměřeném na úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů, neboť jej gymnázia zmiňovala často, ale ve srovnání s ostatními opatřeními mu přisuzují spíše podprůměrnou důležitost.

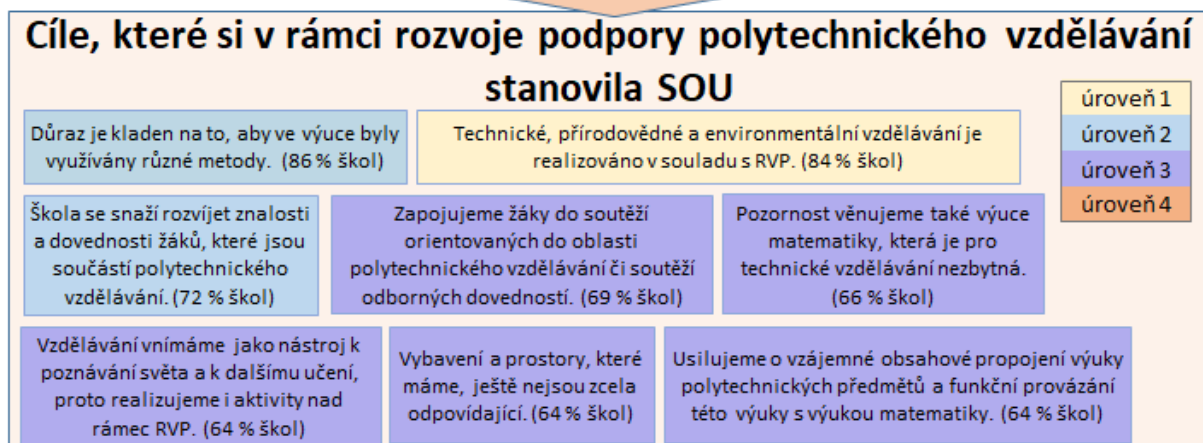
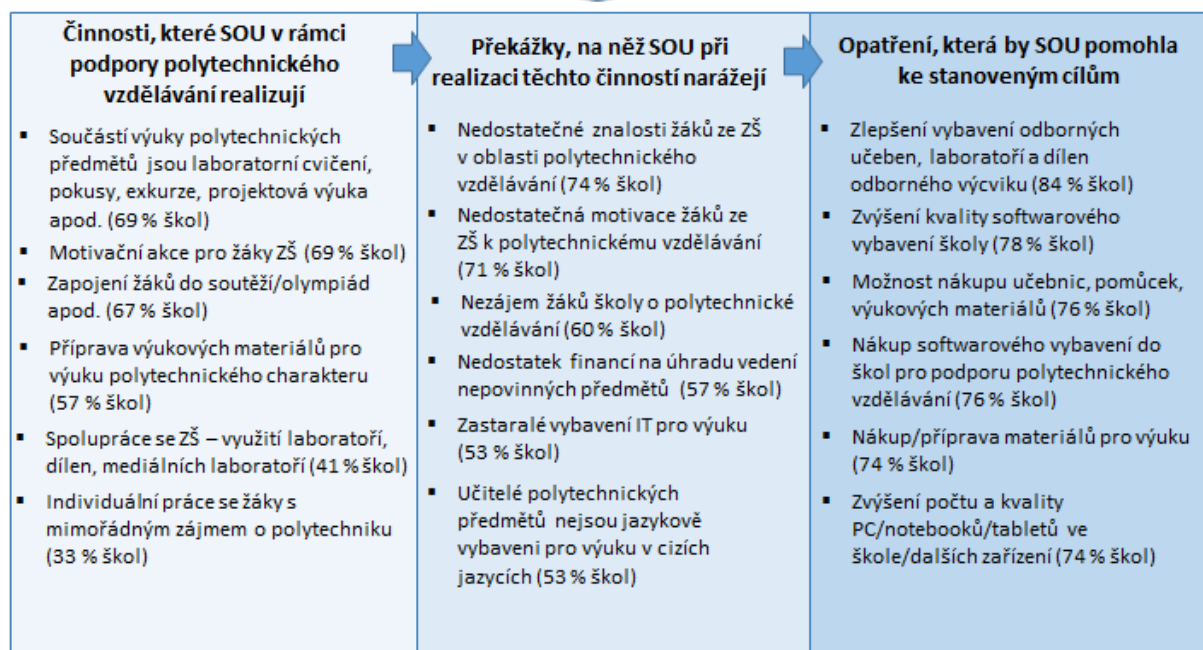
3.5. Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpora polytechnického vzdělávání“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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

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

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

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



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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (81 % škol)

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (79 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

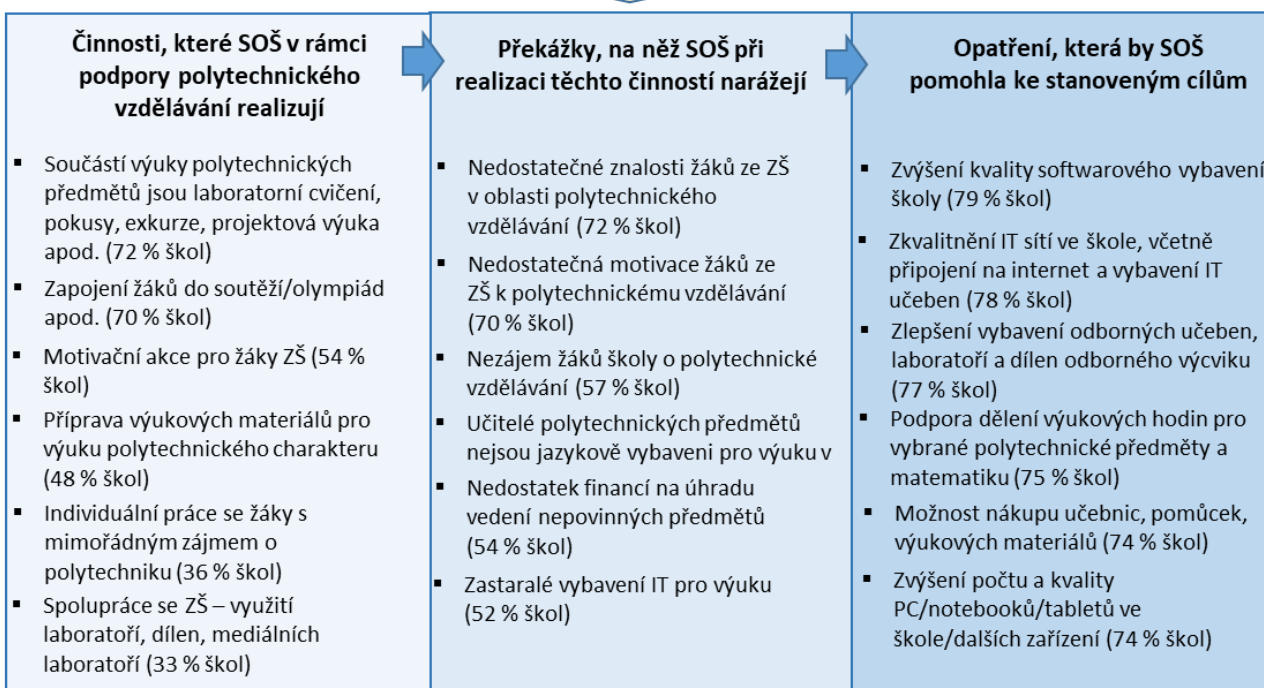
úroveň 4

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (68 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (65 % škol)

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

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (57 % škol)



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

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (86 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (85 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (79 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (72 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (78 % škol)

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

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (94 % škol)

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (91 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

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

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (71 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (69 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (97 % škol)
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (91 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (74 % škol)
- Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (60 % škol)
- Cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (57 % škol)
- Zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (49 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (74 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (66 % škol)
- Nevhodné či žádné vybavení laboratorní, odborných učeben, dílen apod. (63 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (54 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polyt. vzd. (49 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polyt. vzd. (49 % škol)
- Nedostatečné/neodpovídající prostory (49 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (89 % škol)
- Úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (86 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (80 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (80 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratorí a dílen odborného výcviku (77 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (77 % škol)
- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (77 % škol)

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

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (91 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (97 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (91 % škol)

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (86 % škol)

Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností (86 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (83 % škol)

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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

4. Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě ve Středočeském kraji

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě na školách ve Středočeském kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na podporu kompetencí k podnikavosti pouze v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, jako je např. zapojení do projektů ESF, ale bez celkové strategie. Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé či základní úrovně. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní - v nejvyšší, mírně pokročilé i pokročilé úrovni.
- V rámci oblasti podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Školy dále často realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného (především gymnázia) i odborného (zejména SOU a SOŠ) vzdělávání a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (SOU a SOŠ). Značná část škol také realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování (zejména gymnázia), nebo i začíná ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. Oproti roku 2015/2016 má více škol pověřeného pracovníka, který se stará o aktivity na podporu podnikavosti a koordinaci aktivit. Školy se více zaměřují na návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce, získávání informací i podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využití ve výuce a na výuku ke kritickému myšlení a nacházení inovativních řešení. Naopak nižší podíl škol zmiňuje práci žáků v reálné školní firmě a výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatkem financí pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a s nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik. Dále některé školy narážejí na malý zájem jednak žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty, ale i zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu a také pedagogů o podporu podnikavosti. Oproti roku 2015/2016 došlo ve většině případů k poklesu překážek, jež by bránily rozvoji kompetencí k podnikavosti. Ve srovnání s předchozí vlnou školy narážejí méně často na problémy spojené s nedostatkem zájmu žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty i s novostí, srozumitelností a nedostatkem zkušeností. Školy se na rozdíl od předchozích let také méně potýkají s nedostatkem příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků, malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu a malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti.
- V dalším rozvoji oblasti podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů jako např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ a žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, apod., dále kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (uvádějí SOU, SOŠ i gymnázia). Školy ve větší míře uvádějí i potřebu podpory komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT, rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání

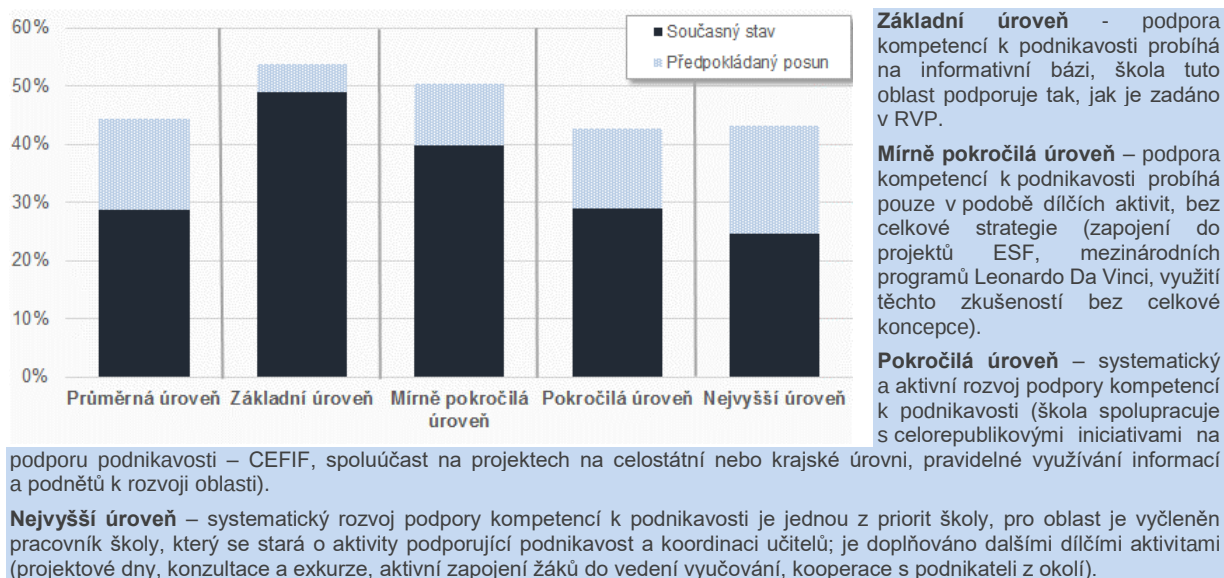
spolupráce. Oproti roku 2015/2016 školy obecně deklarují vyšší důležitost kvalitativnímu či kvantitativnímu zlepšení ICT vybavení školy. A naopak ve srovnání s předchozí vlnou školy v menší míře zdůrazňují potřebu podpory přípravy strategie výuky podnikavosti na škole, rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti, podpory vytváření školních „firem“ a založení vlastní fiktivní firmy.

4.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě na školách ve Středočeském kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na podporu kompetencí k podnikavosti pouze v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy především v rámci základní úrovně (49 %). Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (40 %), kdy podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, jako je např. zapojení do projektů ESF, ale bez celkové strategie. Již v menší míře školy realizují aktivity spadající do pokročilé úrovně (29 %), kdy již probíhá systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti a aktivity spadající nejvyšší úrovně (25 %), v rámci které je systematická podpora kompetencí k podnikavosti dále doplňována o další aktivity.

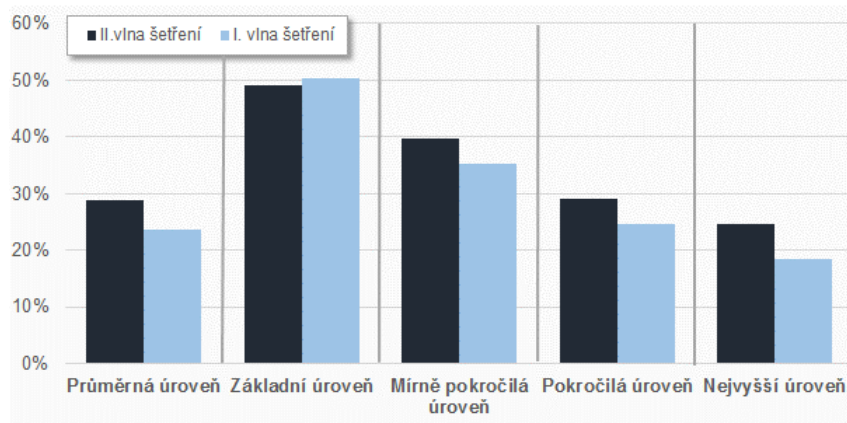
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 18 p. b.) a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 11 p. b.) či základní (předpokládaný posun o 5 p. b.) úrovně.

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



Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní - v nejvyšší (nárůst o 6 p. b.), mírně pokročilé (nárůst o 5 p. b.) i pokročilé úrovni (nárůst o 4 p. b.). Pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 1 p. b.).

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



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

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

Pokročilá úroveň – systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na

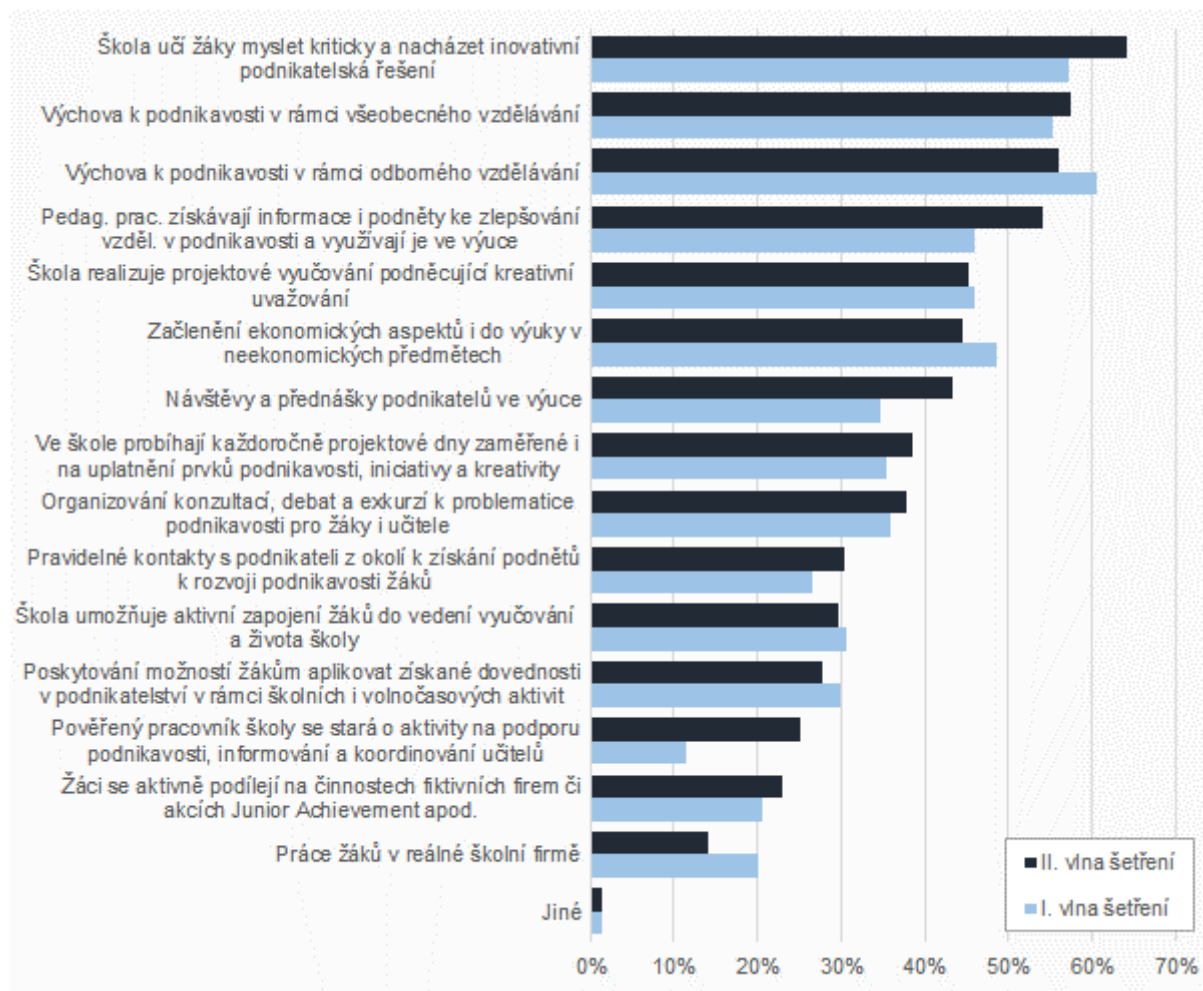
podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

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

4.2. Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (64 %).

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



Školy dále často realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného (57 %) i odborného (56 %) vzdělávání a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (54 %). 45 % škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a stejný podíl škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce zajišťuje 43 % škol.

Ve 39 % škol probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity a 38 % škol organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele. Již menší podíl škol umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy (30 %), zajišťuje pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (30 %) či poskytuje možnosti žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (28 %). Ve čtvrtině škol se pověřený pracovník stará o aktivity na podporu podnikavosti, informování a koordinování učitelů. Pouze část škol uvádí, že jejich žáci se aktivně podílejí na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement apod. (23 %), nebo také pracují v reálné školní firmě (14 %).

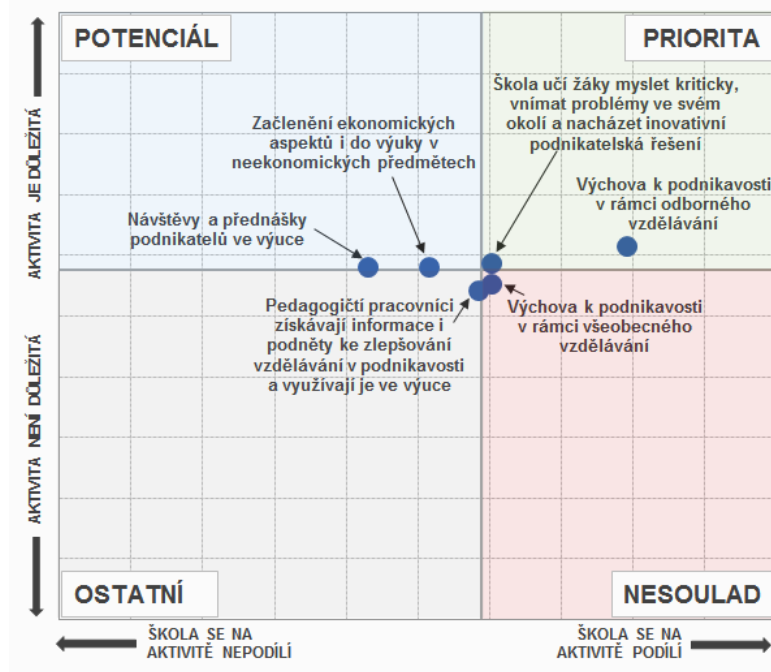
Oproti roku 2015/2016 má více škol pověřeného pracovníka, který se stará o aktivity na podporu podnikavosti a koordinaci aktivit (nárůst o 14 p. b.). Školy se více zaměřují na návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (nárůst o 9 p. b.), získávání informací i podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využití ve výuce (nárůst o 8 p. b.) a na výuku ke kritickému myšlení a nacházení inovativních řešení (nárůst o 7 p. b.). Naopak nižší podíl škol zmiňuje práci žáků v reálné školní firmě (pokles o 6 p. b.) a výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (pokles o 5 p. b.).

4.2.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativě v největší míře vychovávají k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (79 %).

Ve větší míře školy také učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (60 %), vychovávají k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (60 %) a pedagogičtí pracovníci školy získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti, které pak využívají ve výuce (59 %). Více než polovina škol (52 %) začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. 43 % středních odborných učilišť zajišťuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce.

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, hlavní prioritou pro střední odborná učiliště je výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tuto aktivitu střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň ji ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají největší význam. Další prioritou SOU je učit žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení.

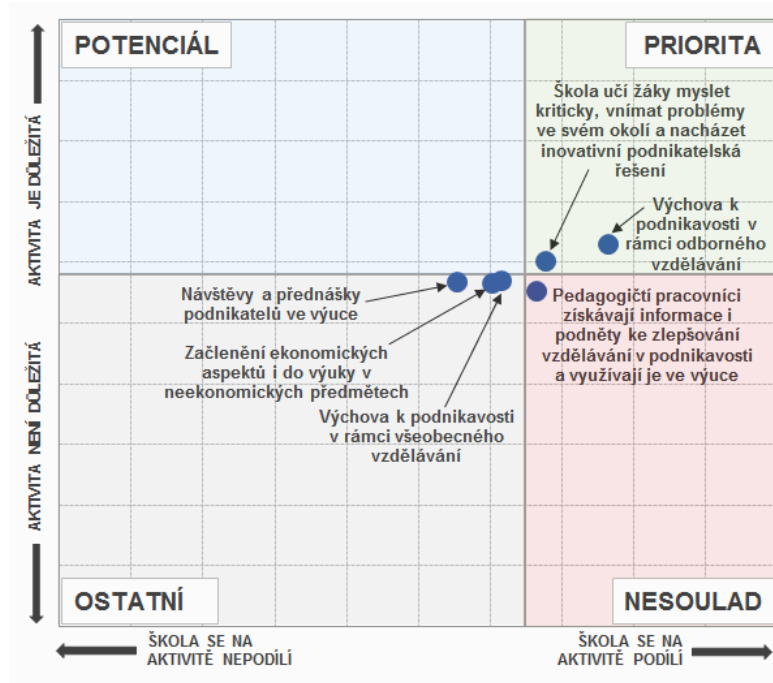
Ve větší míře školy také vychovávají k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a pedagogičtí pracovníci školy získávají informace i podněty

ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti, které pak využívají ve výuce. Podle vyjádření škol, je ale důležitost těchto aktivit nižší, nachází se pod průměrem.

Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště dále soustředí na začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech a zajišťování návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce. Tyto činnosti vykonávají školy již v menší míře, deklarovaná důležitost je na hranici průměru, čímž mohou představovat pro školy činnosti, které skýtají potenciál.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti především realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (77 % škol). Ve větší míře střední odborné školy učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (68 %) a pedagogičtí pracovníci školy získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (67 %). Realizaci výchovy k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání uvádí 62 % středních odborných škol. 60 % škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech a 56 % škol zajišťuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce.

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



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

Častěji realizovanou aktivitou SOŠ je také získávání informací i podnětů pedagogickými pracovníky ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání ve výuce, přičemž této

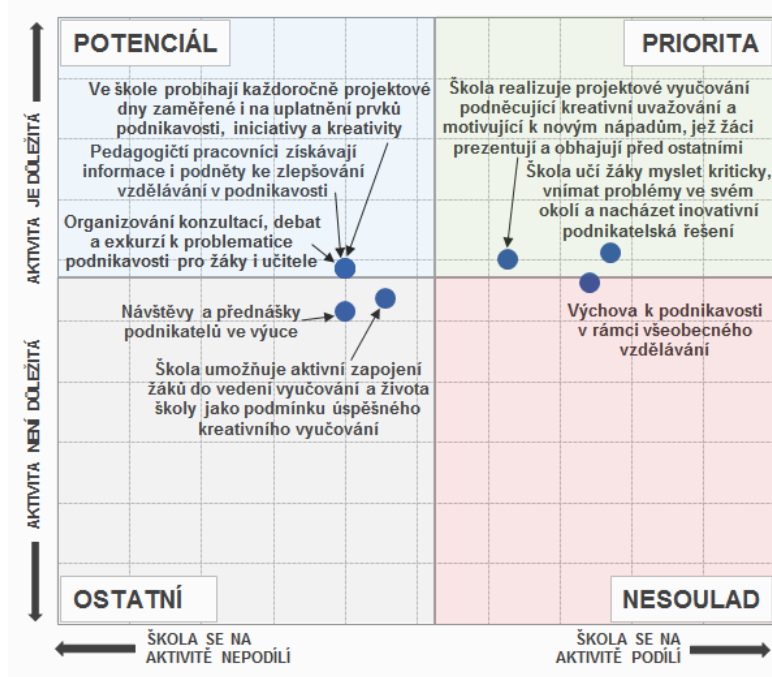
aktivitě přiřkládají relativně menší význam, čím se tato aktivita nachází v jistém nesouladu.

V menší míře se střední odborné školy věnují výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání, dále také začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech i zajištění návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce. Současně hodnotí tyto činnosti jako relativně méně důležité, čímž se nacházejí mírně pod úrovní průměrné důležitosti.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě velice aktivní v učení žáků myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (77 %) a v realizaci výchovy k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (74 %). Ve velké míře gymnázia realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními (63 %).

Téměř polovina gymnázií (46 %) umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování. Pedagogičtí pracovníci 40 % gymnázií získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Ve 40 % gymnáziích probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. Stejný podíl gymnázií organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele nebo také zajišťuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce.

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



V případě gymnázií představují priority v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti učení žáků myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení a realizace projektového vyučování, které podněcuje kreativní uvažování a motivuje k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. Na těchto aktivitách se podílí významný podíl gymnázií a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován značný význam.

Gymnázia ve velké míře také realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání, ale této aktivitě přisuzují již jen

průměrnou míru důležitosti.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných aktivit představují pro gymnázia potenciál pro jejich další rozvoj v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti tyto aktivity: získávání informací i podnětů pedagogickými pracovníky ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti, realizace každoročních projektových dnů zaměřených i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity a organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele.

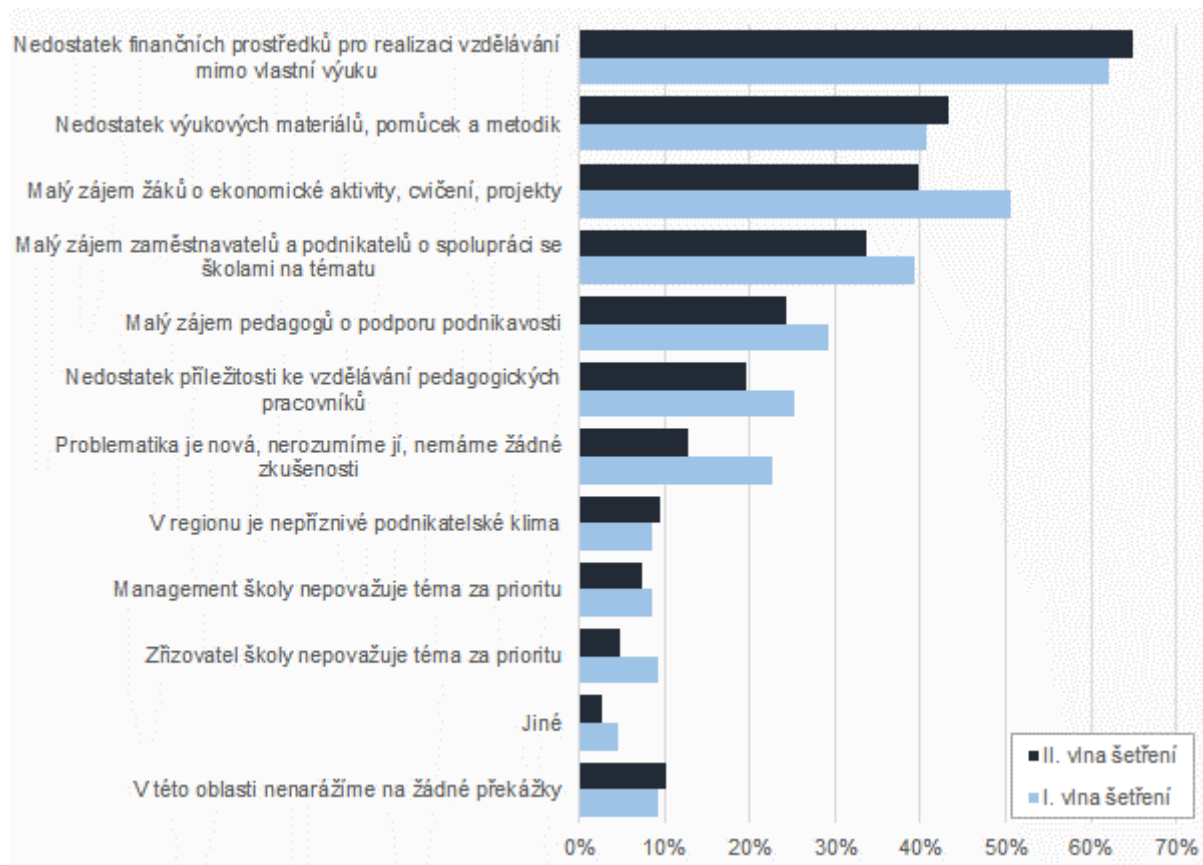
4.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (65 %) a s nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (43 %). Dále některé školy narážejí na malý zájem jednak žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (40 %), ale i zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (34 %) a také pedagogů o podporu podnikavosti (24 %).

Pětina škol uvádí, že mají nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků. Pouze malá část škol uvádí i další překážky: problematika je nová, nerozumíme jí, nemáme žádné zkušenosti (13 %), v regionu je nepříznivé podnikatelské klima (9 %), management školy nepovažuje téma za prioritu (7 %) nebo zřizovatel školy nepovažuje téma za prioritu (5 %). Desetina škol v oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti nenaráží na žádné překážky.

Oproti roku 2015/2016 došlo ve většině případů k poklesu překážek, jež by bránily rozvoji kompetencí k podnikavosti. Ve srovnání s předchozí vlnou školy narážejí méně často na problémy spojené s nedostatkem zájmu žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (pokles o 11 p. b.) a novostí, srozumitelností a nedostatkem zkušeností (pokles také o 10 p. b.). Školy se na rozdíl od předchozích let také méně potýkají s nedostatkem příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (pokles o 6 p. b.), malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (pokles o 6 p. b.) a malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (pokles o 5 p. b.).

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



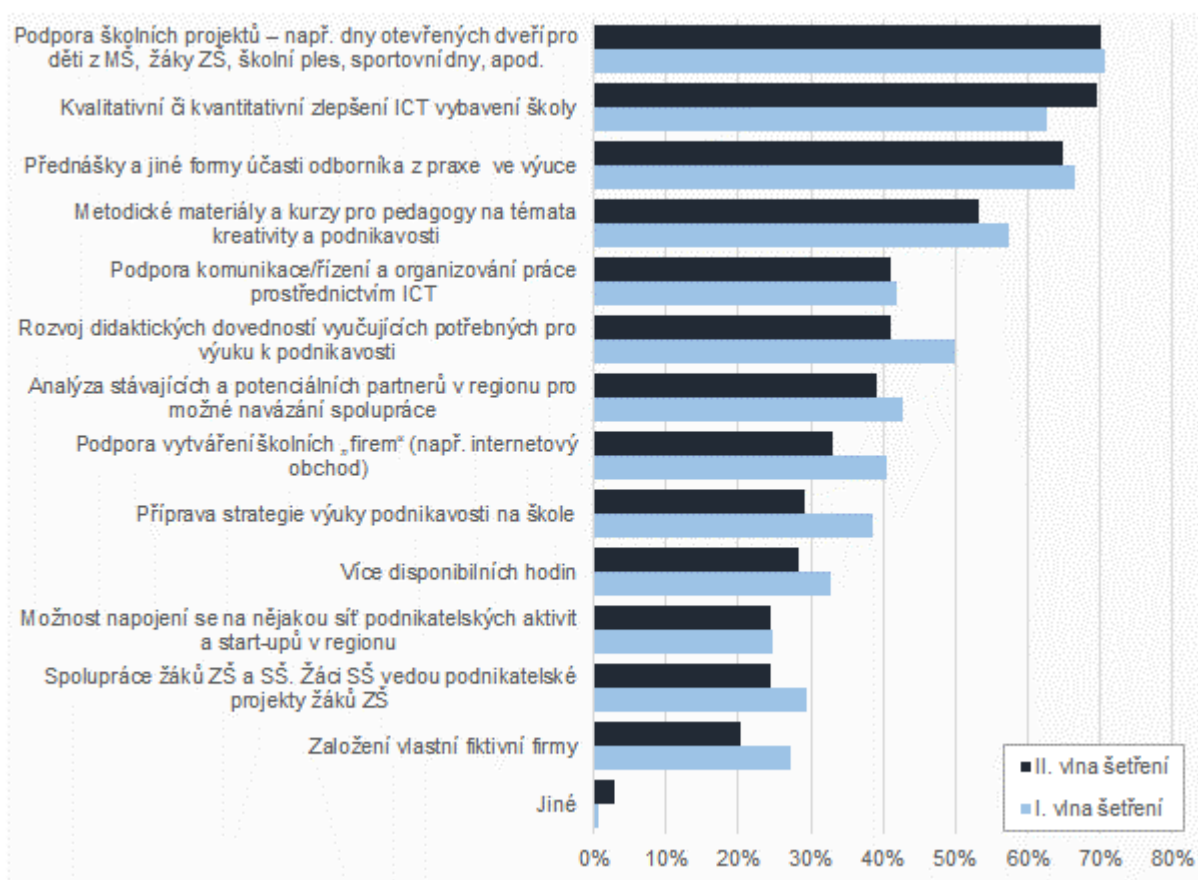
4.4. Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů jako např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ a žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, apod. (70 %), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (70 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (65 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (53 %).

Školy ve větší míře uvádějí i potřebu podpory komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (41 %), rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (41 %) a analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce (39 %). Třetina škol uvítá podporu vytváření školních „firem“ jako např. internetový obchod.

Další opatření zmiňuje již méně než třetina škol v kraji: příprava strategie výuky podnikavosti na škole (29 %), více disponibilních hodin (28 %), možnost napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (24 %), spolupráce žáků ZŠ a SŠ, přičemž žáci SŠ vedou podnikatelské projekty žáků ZŠ (24 %) a založení vlastní fiktivní firmy (20 %).

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



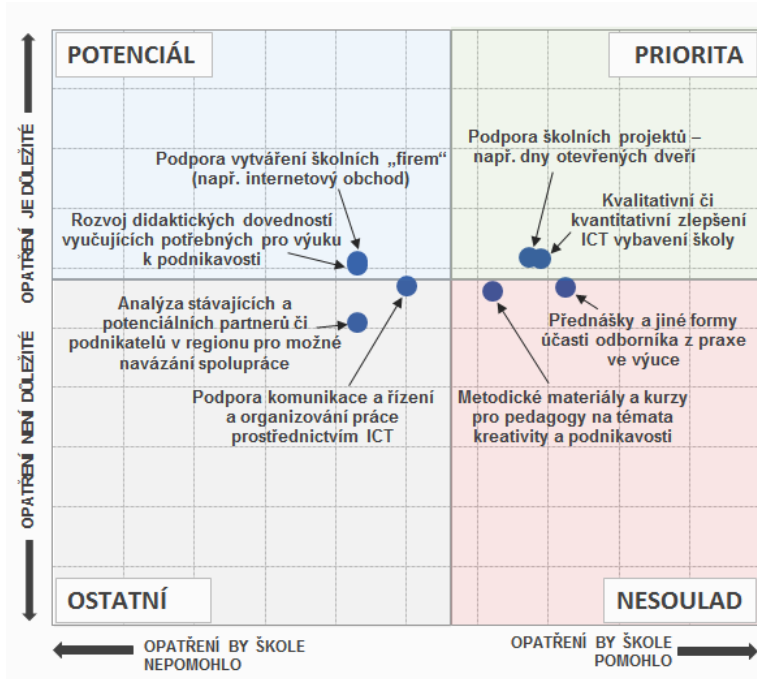
Oproti roku 2015/2016 školy obecně deklarují vyšší důležitost kvalitativnímu či kvantitativnímu zlepšení ICT vybavení školy (nárůst o 7 p. b.). A naopak ve srovnání s předchozí vlnou školy v menší míře zdůrazňují potřebu podpory přípravy strategie výuky podnikavosti na škole (pokles o 10 p. b.), rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (pokles o 9 p. b.), podpory vytváření školních „firem“ (pokles o 8 p. b.) a založení vlastní fiktivní firmy (pokles o 7 p. b.).

4.4.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly především přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (72 %), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (69 %), podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ či žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (67 %) a také metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (62 %).

Polovina středních odborných učilišť uvítá podporu komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (50 %). 43 % učilišť uvádí potřebu podpory vytváření školních „firem“ jako např. internetový obchod, stejný podíl také potřebu rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti nebo analýzy stávajících a potenciálních partnerů či podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce.

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory kompetencí k 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 jako jedny z nejčastějších a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

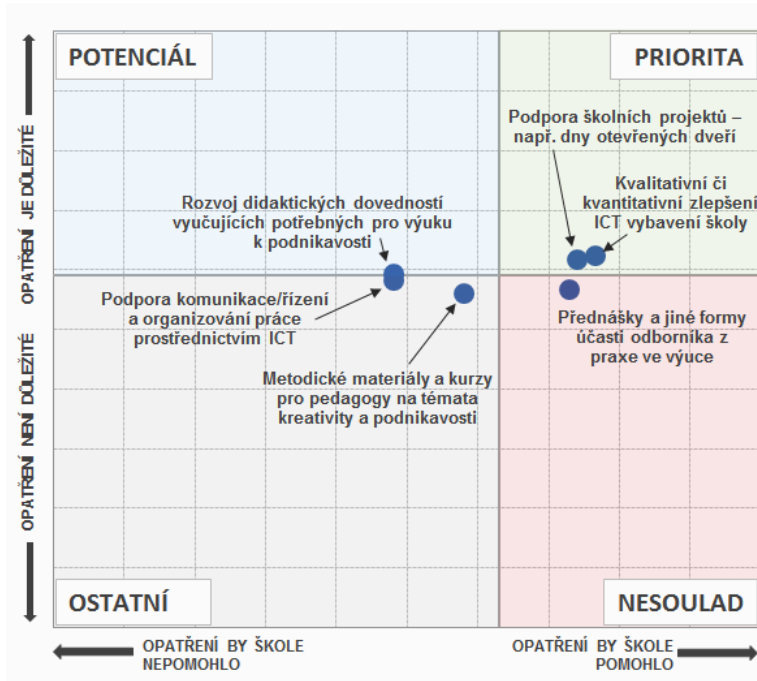
SOU ve velké míře uvádějí i potřebu přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce i metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Současně přisuzují

těmto opatřením nižší míru důležitosti, čímž se tato opatření nachází v jistém nesouladu.

Potřebu podpory vytváření školních „firem“ a rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti uvádí již nižší podíl škol, ale školy těmto opatřením vyjádřily i vyšší míru důležitosti, čímž mohou představovat pro SOU potenciál v jejich rozvoji v oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (77 %), podpory školních projektů (74 %) a přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (73 %).

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



Dále školy uvádějí, že potřebují metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (58 %). Pociťují také potřebu rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (48 %) a podpory komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (také 48 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují největší priority středních odborných škol kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými

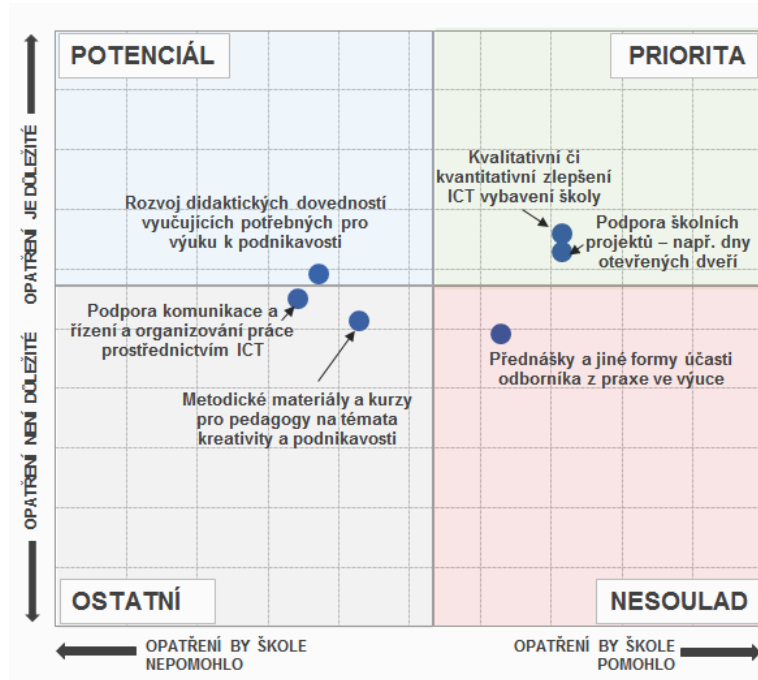
položkami hodnotily jako nejdůležitější.

Potřebu přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce uvádí také vyšší podíl středních odborných škol, ale toto opatření má pro ně již nižší míru důležitosti.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představuje pro střední odborné školy potenciál pro jejich další rozvoj kompetencí k podnikavosti rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a podpora komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT. Tato opatření jsou uváděna méně často, ale jsou relativně důležitá.

Gymnázia uvádějí celou řadu opatření, která jim mohou pomoci v rámci podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti. Mezi nejčastěji uváděná opatření patří kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (71 %), podpora školních projektů jako např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ nebo žáky ZŠ (71 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (63 %). Gymnázia dále uvádějí potřebu metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (43 %), rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (37 %) a podpory komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (34 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují priority gymnázií podpora kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako nejdůležitější.

Gymnázia ve větší míře uváděly i potřebu přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce, avšak má pro ně menší důležitost, čímž se toto opatření nachází v jistém nesouladu.

Relativně menší podíl škol pak zmiňoval, že by jim v rozvoji této oblasti pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. Důležitost tohoto opatření je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami nadprůměrná, čímž pro gymnázia představuje potenciál v jejich dalším rozvoji kompetencí k podnikavosti.

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

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

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (84 % 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. (52 % škol)

Škola se v posledních 3 letech zapojila v rámci projektů (ESF, mezinárodních programů Leonardo da Vinci, Norských fondů, regionální spolupráce apod.) do praktických aktivit na podporu podnikavosti. (43 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (38 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (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 (60 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (60 % škol)
- Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (59 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (52 % škol)
- Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (43 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (71 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (59 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (47 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (31 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (24 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (17 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (72 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (69 % škol)
- Podpora školních projektů (67 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (62 % škol)
- Podpora komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (50 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (43 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (43 % škol)
- Podpora vytváření školních „firem“ (např. internetový obchod; nabídka služeb pro veřejnost apod.) (43 % 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. (88 % škol)

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (76 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (60 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují. (53 % škol)

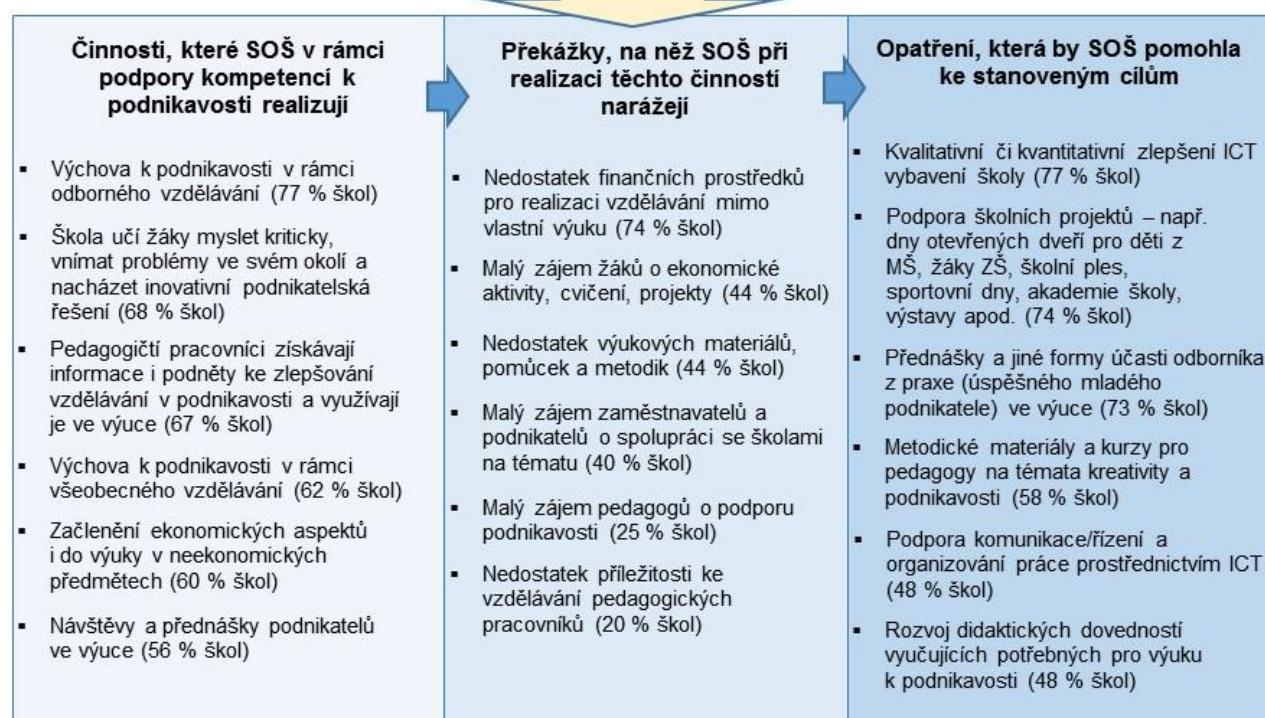
Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (53 % škol)

Školu pravidelně navštěvují podnikatelé z okolí. (53 % škol)

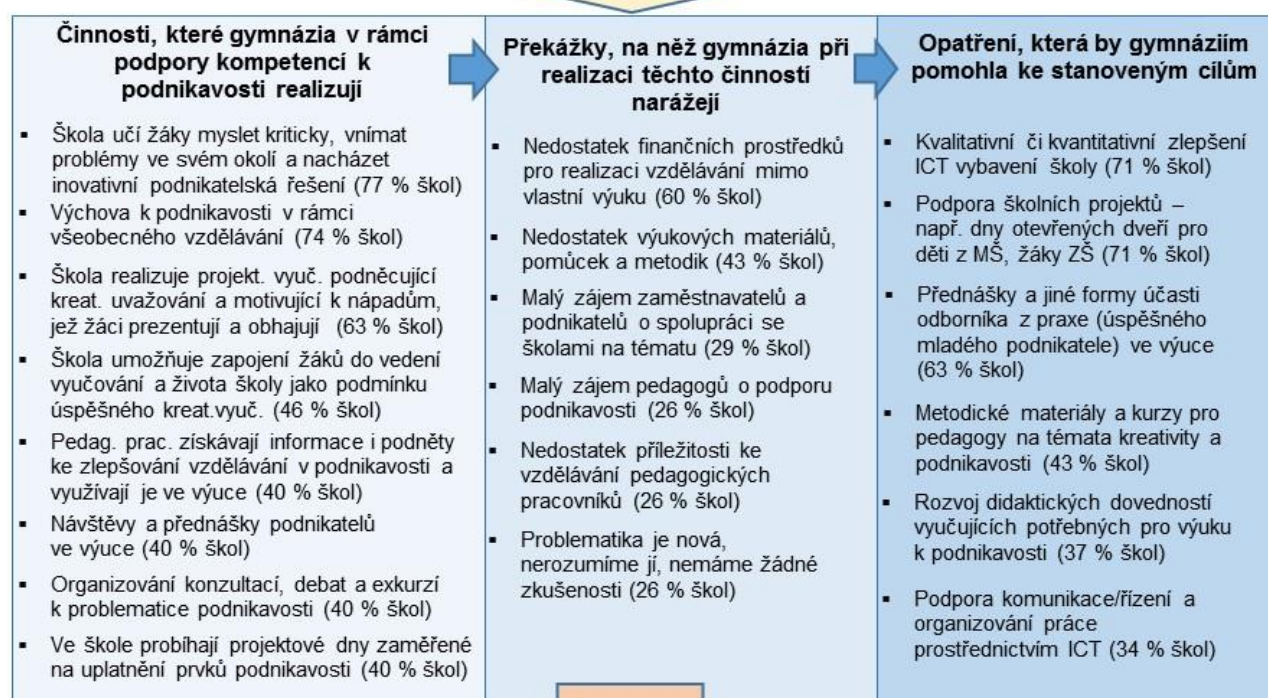
Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (53 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (53 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-9 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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



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

5. Rozvoj škol jako center celoživotního učení ve Středočeském 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 stříhů; vyřezávání ovoce, míchané nápoje; roubování; aranžování květin ad). Programy zájmového vzdělávání, pro které školy mohou pravděpodobně získat podporu v rámci projektů, jsou programy určené předškolním dětem v oblasti polytechnického vzdělávání a žákům základních škol ve stejné oblasti.

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci podpory rozvoje škol ve Středočeském kraji jako center celoživotního učení, jednoznačně v největší míře jsou realizovány aktivity, u kterých se projevuje snaha další vzdělávání rozvíjet. Školy dále vykonávají řadu aktivit na mírně pokročilé úrovni, pro kterou je typická pouze okrajová realizace dalšího vzdělávání, a to prostřednictvím dílčích aktivit. Nejmenší část aktivit školy vykonávají na nejvyšší úrovni, charakteristické systémovým rozvíjením dalšího vzdělávání, přičemž je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. Část škol se dalším vzděláváním nezabývá a je zde pouze na základní úrovni. Školy nejčastěji plánují rozvoj aktivit na nejvyšší úrovni a u činností spadajících do pokročilé úrovně, kdy se střední a vyšší odborné školy snaží další vzdělávání rozvíjet, a to například občasnou spoluprací s úřady práce a zaměstnavateli či zajištěním lektorů dalšího vzdělávání. V rámci mírně pokročilé úrovně se předpokládá posun téměř stejný jako u pokročilé úrovně. Oproti roku 2015/2016 nedochází v této oblasti k výraznějším posunům. Školy se ve srovnání s předchozí vlnou mírně posunuly v rámci činností spadajících do pokročilé, nejvyšší i mírně pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení se školy zaměřují především na další vzdělávání pedagogů a zájmové vzdělávání pro veřejnost (všechny typy škol). Školy nabízejí také rekvalifikace a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (především SOU a SOŠ). Část škol (zejména praktické školy a gymnázia) tuto oblast vůbec nerealizuje. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na další vzdělávání pedagogů a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění. Naopak můžeme zaznamenat pokles v podílu škol nabízejících vzdělávání pro seniory a vzdělávání v oblasti ICT dovedností na objednávku firem i zájmové pro občany.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatkem financí prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na školách. Uvádějí ale i malý zájem dospělých o další vzdělávání, část škol se setkává s malým zájmem jednak pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání, ale i zaměstnavatelů o další vzdělávání. Dále školy upozorňují na bariéry, které se objevují v administrativní oblasti zajištění dalšího vzdělávání - naráží na administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací, také na náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) a na administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s malým zájmem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání a nedostatečným vybavením dílen odborného výcviku. Výrazný pokles nebyl školami deklarován u žádných z uvedených překážek, mírné zlepšení bylo zaznamenáno u spolupráce s úřady práce.
- V dalším rozvoji středních a vyšších odborných škol jako center celoživotního učení by nejvíce pomohlo zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Značná část škol považuje nedostatek finančních prostředků za hlavní překážku rozvoje škol jako centra celoživotního učení (nejvíce SOU a SOŠ). Odráží se to i u výběru dalších opatření, u kterých se domnívají, že jim mohou v této oblasti pomoci – finance na kvalitní materiál, vybavení dílen pro odborný výcvik a vybavení učeben teoretické výuky. Další skupina opatření se týká lektorů, a to přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (zejména gymnázia a SOŠ), zapojení odborníků

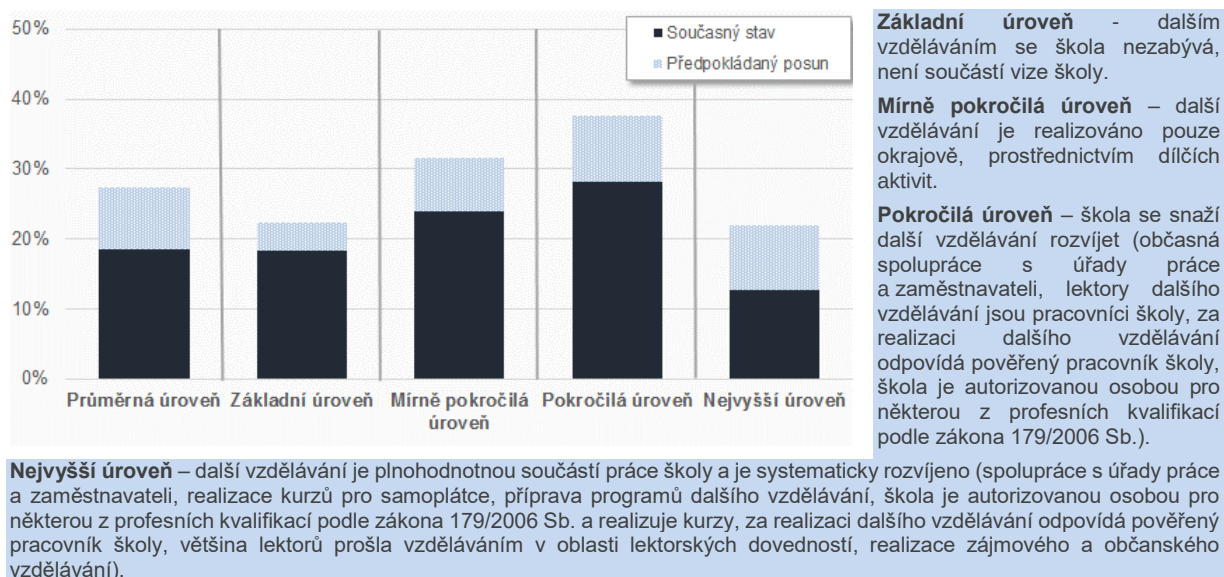
z mimoškolního prostředí jako lektorů dalšího vzdělávání a stáží lektorů či pracovníků školy ve firmách. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, více učeben, zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky. Školy naopak deklarují zejména nižší potřebu získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb., dále také přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace k výběrovému řízení apod., pravidelné práce s autorizovanými osobami, výměna zkušeností, aktualizace jejich vzdělávání apod. i rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení.

5.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu rozvoje škol jako center celoživotního učení, v největší míře jsou realizovány aktivity na pokročilé úrovni, u kterých se projevuje snaha další vzdělávání rozvíjet např. občasnou spoluprací s úřady práce a zaměstnavateli (28 %). Školy dále vykonávají řadu aktivit na mírně pokročilé úrovni (24 %), pro kterou je typická pouze okrajová realizace dalšího vzdělávání, a to prostřednictvím dílčích aktivit. Nejmenší část aktivit školy vykonávají na nejvyšší úrovni (13 %), charakteristické systémovým rozvíjením dalšího vzdělávání, přičemž je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. Část škol se dalším vzděláváním nezabývá a je zde pouze na základní úrovni (18 %).

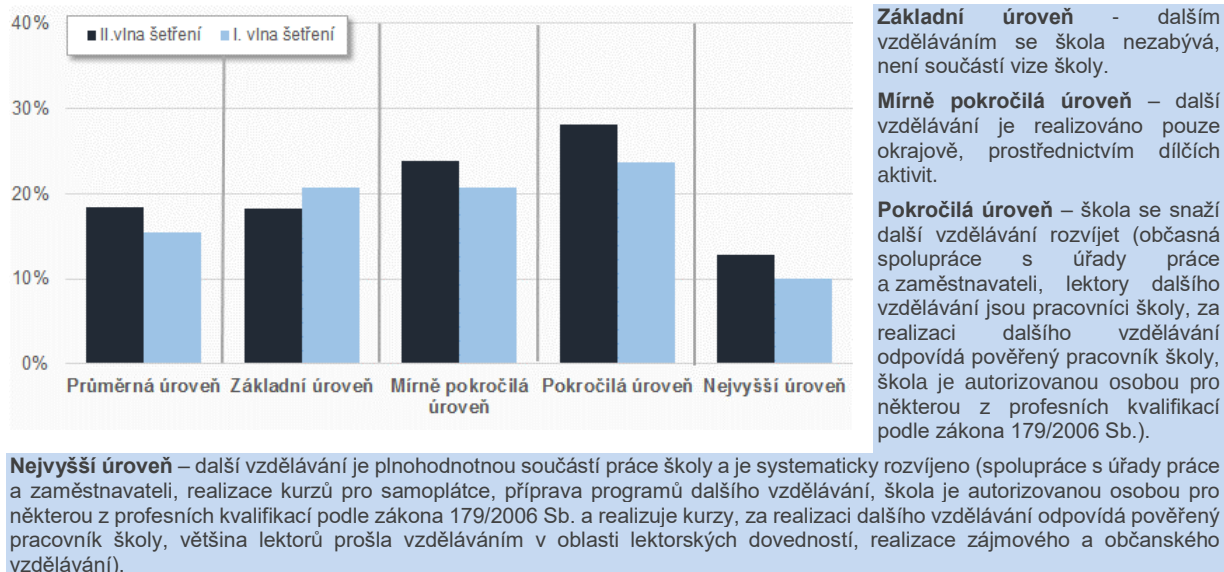
Školy nejčastěji plánují rozvoj aktivit na nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 9 p. b.) a stejně výrazný posun (o 9 p. b.) lze předpokládat u činností spadajících do pokročilé úrovně, kdy se střední a vyšší odborné školy snaží další vzdělávání rozvíjet, a to například občasnou spoluprací s úřady práce a zaměstnavateli či zajištěním lektorů dalšího vzdělávání. V rámci mírně pokročilé úrovně se předpokládá posun o 8 p. b.

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



Oproti roku 2015/2016 nedochází v této oblasti k výraznějším posunům. Školy se ve srovnání s předchozí vlnou mírně posunuly v rámci činností spadajících do pokročilé úrovně (nárůst o 4 p. b.), nejvyšší úrovně (nárůst o 3 p. b.) i mírně pokročilé úrovně (nárůst o 3 p. b.).

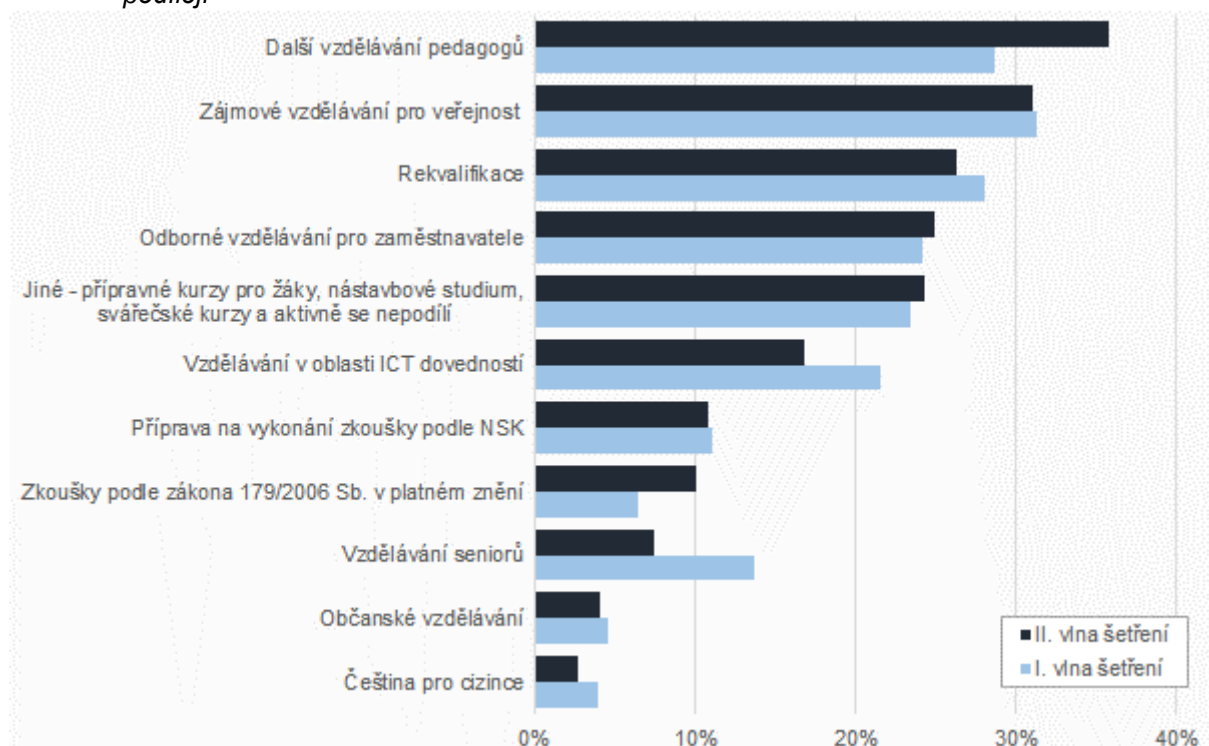
Graf 49: Srovnání současné úrovně rozvoje škol jako center celoživotního učení (I. vlna + II. vlna)



5.2. Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení se školy zaměřují především na další vzdělávání pedagogů (36 %) a zájmové vzdělávání pro veřejnost (31 %). Školy nabízejí také rekvalifikace (26 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (25 %). Část škol (zejména praktické školy a gymnázia) se této oblasti ani nevěnuje a uvádí tedy pod položkou „jiné“ skutečnost, že aktivity nerealizují. Z dalších aktivit, které se častěji nacházely v kategorii jiné (24 %), byly přípravné kurzy k přijímacím zkouškám pro žáky ZŠ.

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



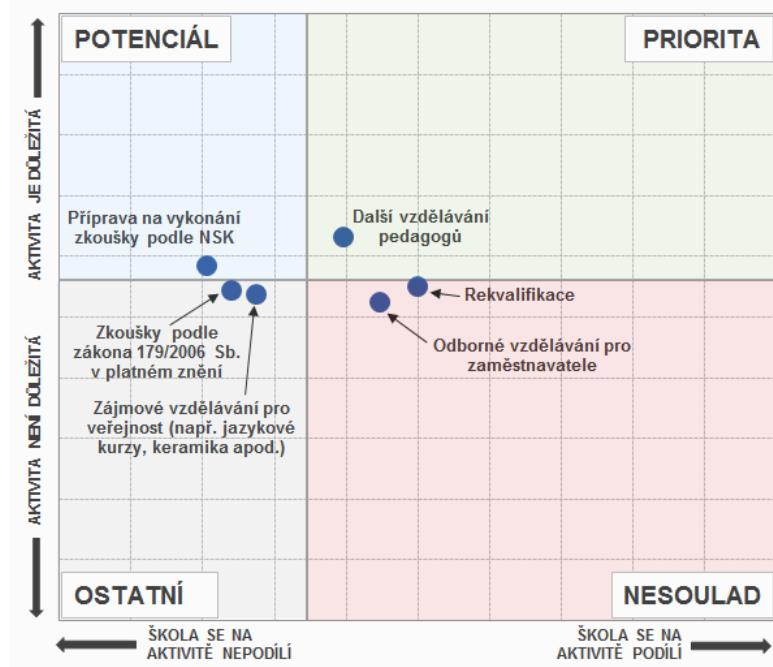
Dále část škol nabízí vzdělávání v oblasti ICT dovedností (17 %). V menší míře se školy soustředí i na přípravu pro vykonání zkoušky podle NSK (11 %) a na zkoušky podle zákona č. 179/2006 Sb., v platném znění (10 %). Na vzdělávání seniorů se zaměřuje jen 7 % škol, na občanské vzdělávání, jehož cílem je rozvoj občanských kompetencí, 4 % škol a na češtinu pro cizince 3 % škol.

Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na další vzdělávání pedagogů (nárůst o 7 p. b.) a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (nárůst o 4 p. b.). Naopak můžeme zaznamenat pokles v podílu škol nabízejících vzdělávání pro seniory (pokles o 6 p. b.) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností na objednávku firem i zájmové pro občany (pokles o 5 p. b.).

5.2.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště se v rámci aktivit v oblasti rozvoje školy jako centra celoživotního učení zaměřují především na rekvalifikace (50 %). Významný podíl středních odborných učilišť se věnuje odbornému vzdělávání pro zaměstnavatele (45 %) a dalšímu vzdělávání pedagogů (40 %). V menší míře pak realizují i zájmové vzdělávání pro veřejnost (28 %), zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (24 %) a nabízí přípravu na vykonání zkoušky NSK (21 %).

Graf 51: 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 další vzdělávání pedagogů. SOU se na této činnosti aktivně podílí a zároveň jí přisuzují největší důležitost.

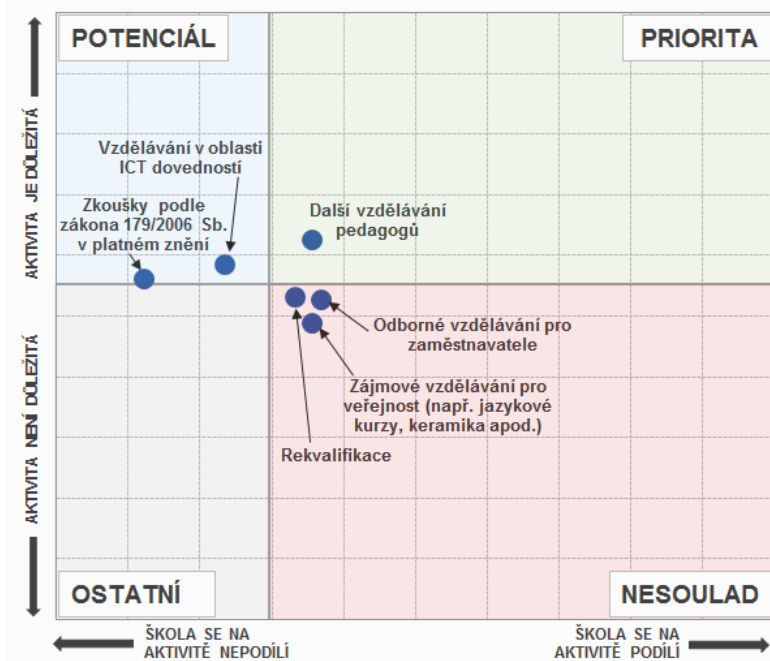
Mezi aktivity, u kterých je zřejmý potenciál k rozvoji SOU jako center celoživotního učení, lze zařadit přípravu na vykonání zkoušky podle NSK. Školy této aktivitě přisuzují nadprůměrnou důležitost, avšak podílejí se na ní v relativně menší míře.

SOU jsou v rámci této oblasti nejaktivnější v poskytování rekvalifikací a odborného vzdělávání pro zaměstnavatele. Ve srovnání

s ostatními jmenovanými položkami jsou však tyto aktivity vnímané jako méně důležité, čímž se tedy nacházejí v určitém nesouladu.

Střední odborné školy v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení v největší míře poskytují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (37 %), realizují zájmové vzdělávání pro veřejnost jako například jazykové kurzy nebo keramika (36 %) a další vzdělávání pedagogů (36 %). Třetina středních odborných škol poskytuje rekvalifikace. Z dalších aktivit, které střední odborné školy realizují v oblasti dalšího vzdělávání, se jedná o vzdělávání v oblasti ICT dovedností (23 %), v menší míře pak ještě o přípravě na zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (12 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých činností v rámci rozvoje středních odborných škol jako center celoživotního učení představuje prioritu další vzdělávání pedagogů. Tato činnost je SOŠ realizována jako jedna z nejčastějších a současně je hodnocena jako nejdůležitější.

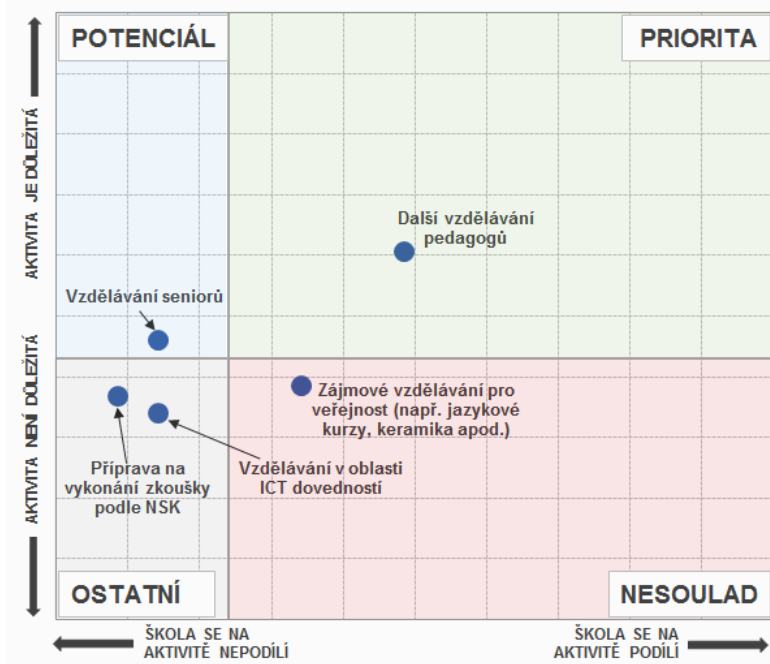
Ačkoliv se školy ve větší míře věnují i odbornému vzdělávání pro zaměstnavatele, zájmovému vzdělávání pro veřejnost a rekvalifikacím, přisuzují těmto aktivitám nižší míru důležitosti.

V menší míře SOŠ nabízí i vzdělávání v oblasti ICT dovedností a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění. Pro školy jsou tyto aktivity

ale poměrně důležité, čímž představují aktivity s potenciálem pro rozvoj této oblasti.

Gymnázia se činností v oblasti dalšího vzdělávání zabývají v menší míře než střední a vyšší odborné školy a také se soustředí na jiné aktivity. Zaměřují se především na další vzdělávání pedagogů (49 %) a zájmové vzdělávání pro veřejnost, jako jsou např. jazykové kurzy (34 %). V malé míře jsou aktivní ve vzdělávání seniorů (14 %), ve vzdělávání v oblasti ICT dovedností (14 %), která může být na objednávku firem i jako zájmové vzdělávání pro občany, a v přípravě na vykonání zkoušky podle NSK (9 %). Čtvrtina gymnázií Středočeského kraje uvedla, že se aktivitami v oblasti celoživotního vzdělávání vůbec nezabývají.

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



Gymnázia se v oblasti dalšího vzdělávání v největší míře věnují dalšímu vzdělávání pedagogů a tuto aktivitu považují ve srovnání s ostatními za daleko nejdůležitější. Lze ji tedy označit za jednoznačnou prioritu.

Zájmovým vzděláváním pro veřejnost se zabývají gymnázia také ve větší míře, ale této aktivitě nepřisuzují výraznější důležitost. Nachází se tedy v určitém nesouladu.

Určitý prostor pro další rozvíjení celoživotního učení v případě gymnázií lze spatřovat v oblasti vzdělávání seniorů. Gymnázia vykonávají tuto aktivitu v malé míře, považují ji však za relativně důležitou. Pro gymnázia tedy tato

aktivita představuje určitý potenciál v rozvoji oblasti dalšího vzdělávání.

5.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

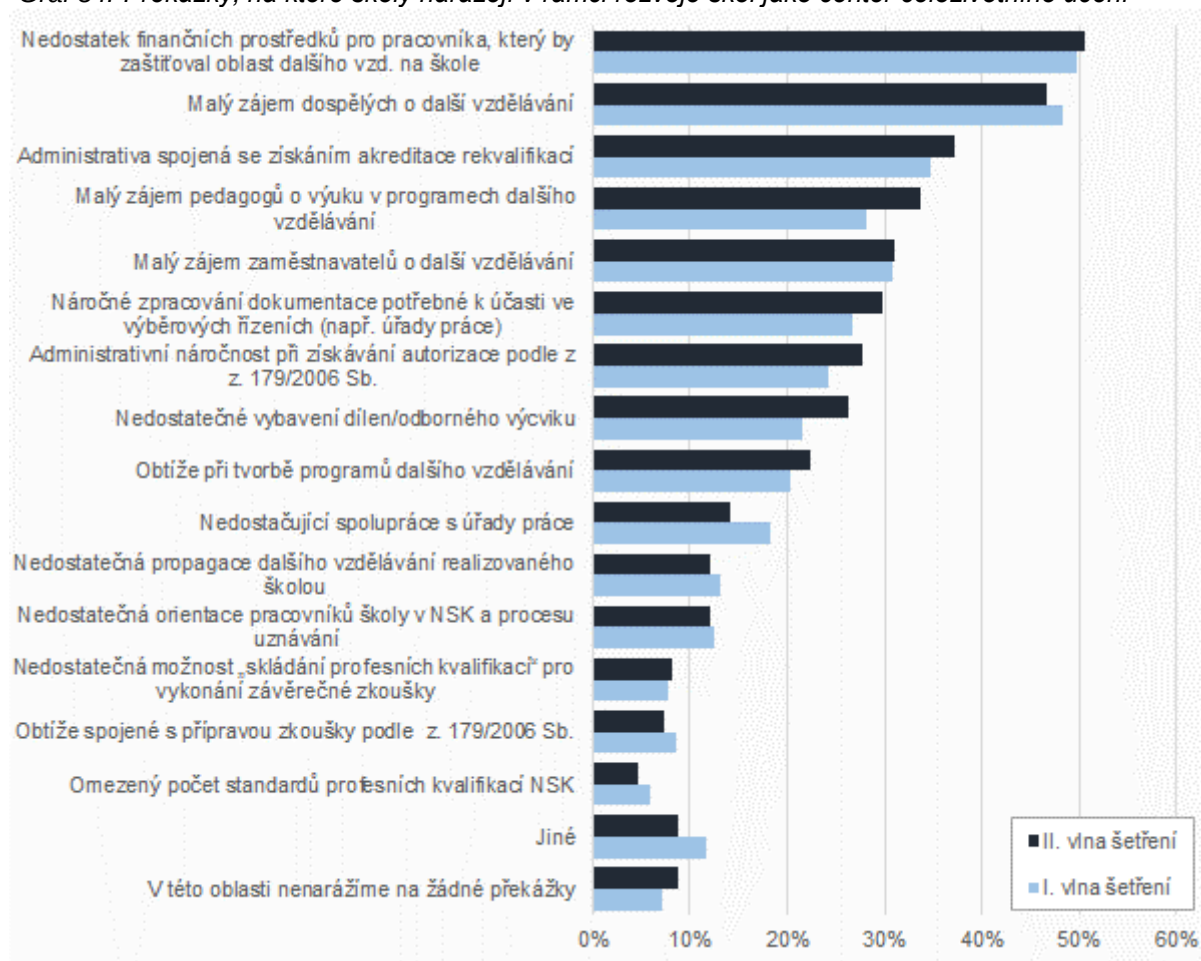
V rámci oblasti celoživotního učení se školy setkávají s celou řadou překážek. Naráží především na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na školách (51 % škol). Uvádějí ale i malý zájem dospělých o další vzdělávání (47 %), malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (34 %), ale i zaměstnavatelů o další vzdělávání (31 %).

Dále školy upozorňují na bariéry, které se objevují v administrativní oblasti zajištění dalšího vzdělávání – 37 % škol naráží na administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací, 30 % na náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) a 28 % na administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb.

Problémy se vyskytují i v dalších oblastech zajištění dalšího vzdělávání – 26 % škol poukazuje na nedostatečné vybavení dílen či odborného výcviku a 22 % má potíže při tvorbě programů dalšího vzdělávání. 14 % škol zmiňuje nedostatečnou spolupráci s úřady práce, 12 % nedostatečnou propagaci dalšího vzdělávání realizovaného školou a stejný podíl i nedostatečnou orientaci pracovníků školy v NSK a procesu uznávání.

Spíše výjimečně školy naráží na nedostatečnou možnost „skládání profesních kvalifikací“ pro vykonání závěrečné zkoušky a získání vyučení (8 %), obtíže spojené s přípravou zkoušky podle zákona č. 179/2006 Sb. (7 %) a na omezený počet standardů profesních kvalifikací NSK (5 %). Téměř 9 % škol uvádí, že v oblasti rozvoje školy jako centra celoživotního učení nenaráží na žádné překážky.

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



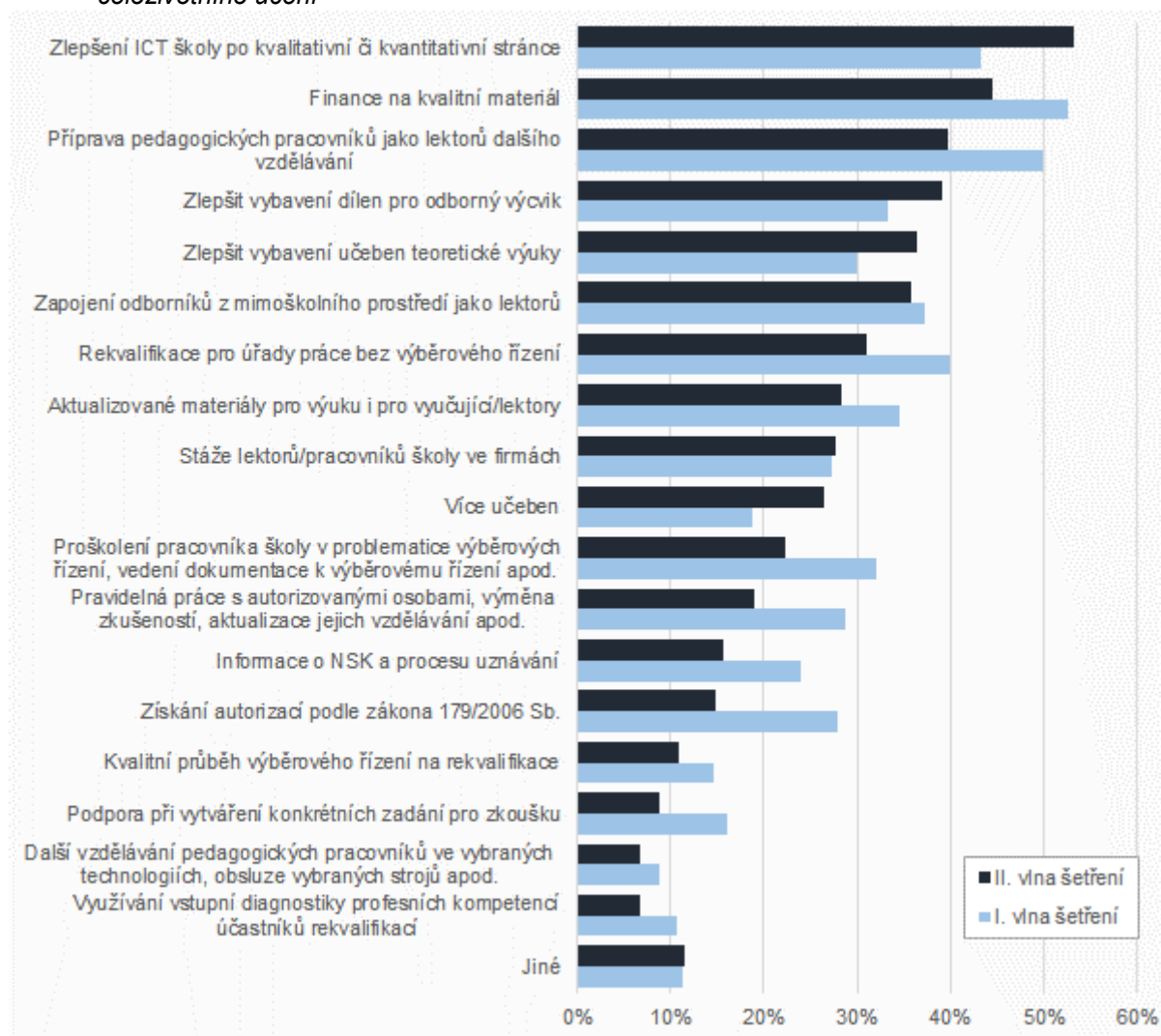
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s malým zájmem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 6 p. b.) a nedostatečným vybavením dílen odborného

výcviku (nárůst o 5 p. b.). Výrazný pokles nebyl školami deklarován u žádných z uvedených překážek, mírné zlepšení bylo zaznamenáno u spolupráce s úřady práce (pokles o 4 p. b.).

5.4. Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji středních a vyšších odborných škol jako center celoživotního učení by nejvíce pomohlo zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (53 %). Značná škol považuje nedostatek finančních prostředků za hlavní překážku rozvoje škol jako centra celoživotního učení. Odráží se to i u výběru opatření, u kterých se domnívají, že jim mohou v této oblasti pomoci – 45 % škol uvádí, že rozvoji dalšího vzdělávání na školách pomohou finance na kvalitní materiál, 39 % škol zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a 36 % škol zlepšení vybavení učeben teoretické výuky.

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



Další skupina opatření se týká lektorů, a to přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (40 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů dalšího vzdělávání (36 %) a stáží lektorů či pracovníků školy ve firmách (28 %).

Z administrativního hlediska by školám ulehčilo zajištění dalšího vzdělávání, pokud by rekvalifikace pro úřady práce mohly probíhat bez výběrového řízení (31 %) a pracovníci školy byli proškoleni v problematice výběrového řízení, vedení dokumentace apod. (22 %). Z hlediska zajištění výuky škol požadují dostatek aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující (28 %) a více učeben (26 %).

Samotné školy si uvědomují důležitost navázání spolupráce s reálným pracovním prostředím a vnímají jako důležité zajištění i pravidelné práce s autorizovanými osobami, výměnu zkušeností, aktualizaci jejich vzdělávání apod. (19 %), informací o NSK a procesu uznávání (16 %) a získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (15 %).

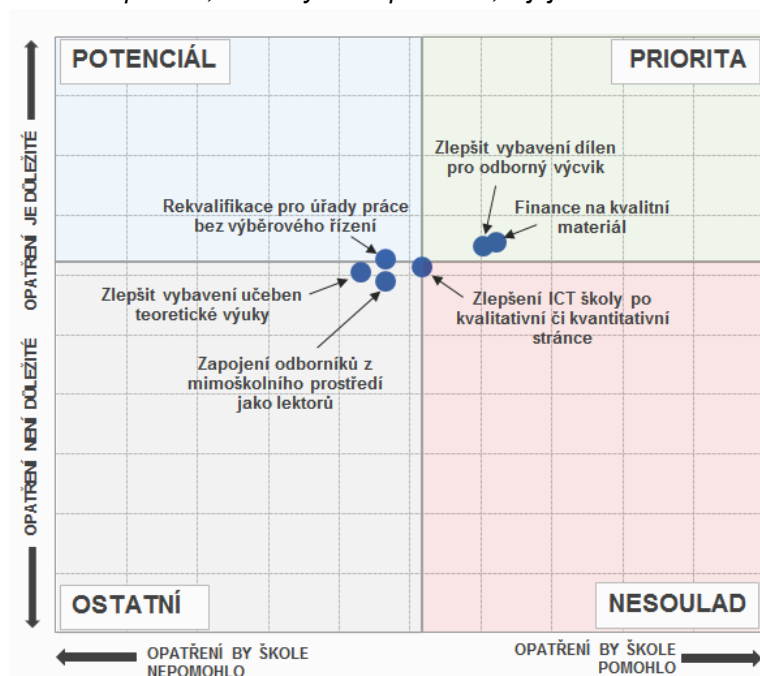
V nejmenší míře pak školy uváděly, že by jim v rozvoji celoživotního učení pomohl kvalitní průběh výběrového řízení na rekvalifikaci (11 %), podpora při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (9 %), využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (7 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích apod. (7 %).

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (nárůst o 10 p. b.), více učeben (nárůst o 8 p. b.), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (nárůst o 6 p. b.) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (nárůst o 6 p. b.). Školy naopak deklarují zejména nižší potřebu získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (pokles o 13 p. b.), dále také přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (pokles o 10 p. b.), proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace k výběrovému řízení apod. (pokles o 10 p. b.), pravidelné práce s autorizovanými osobami, výměny zkušeností, aktualizace jejich vzdělávání apod. (pokles o 10 p. b.) i rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 9 p. b.).

5.4.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvádějí řadu opatření, která by jim pomohla v rozvoji škol jako center celoživotního učení. Nejčastěji zmiňovanými opatřeními jsou zajištění financí na kvalitní materiál (62 %) a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (60 %). Více než polovina SOU uvádí potřebu zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (52 %). Dále školy pocítují potřebu zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (47 %), rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (47 %) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (43 %).

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



Pokud bychom v souvislosti se zmiňovanými opatřeními přihlíželi k jejich důležitosti, můžeme považovat potřebu financí na kvalitní materiál a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik za hlavní priority středních odborných učilišť. Školy zmiňují tato opatření v největší míře a současně jim přisuzují i nejvyšší důležitost.

Potřeba zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce je poměrně často uváděné opatření ze strany SOU, ale důležitost tohoto opatření je mírně podprůměrná.

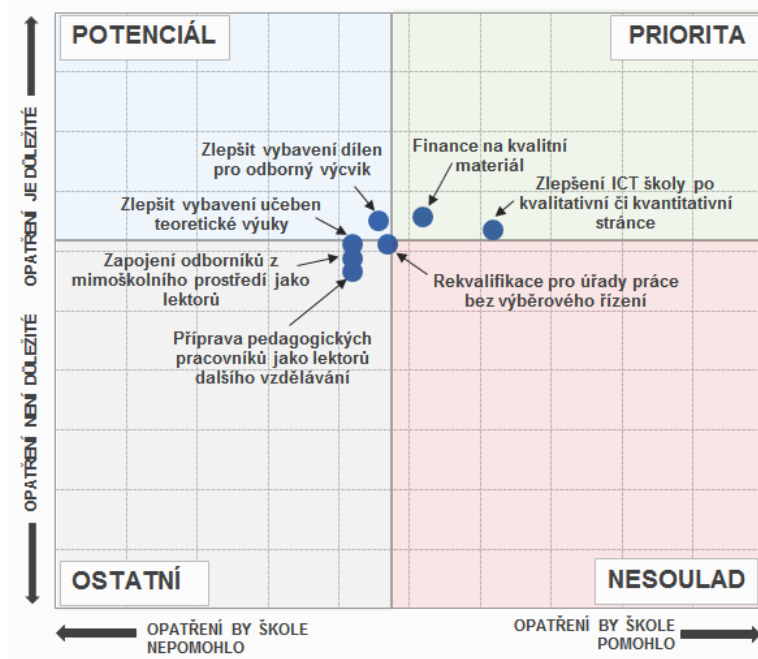
Prostor pro další rozvoj celoživotního učení by částečně mohly přinést rekvalifikace pro

úřady práce bez výběrového řízení. Ačkoliv není toto opatření zmiňováno tak často ve srovnání s těmi, která jsou prioritami, SOU je považují za důležité.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (62 %) a financí na kvalitní materiál (52 %). Dále možnost rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (47 %), potřebu zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (46 %),

zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (42 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (42 %) a přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (42 %).

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



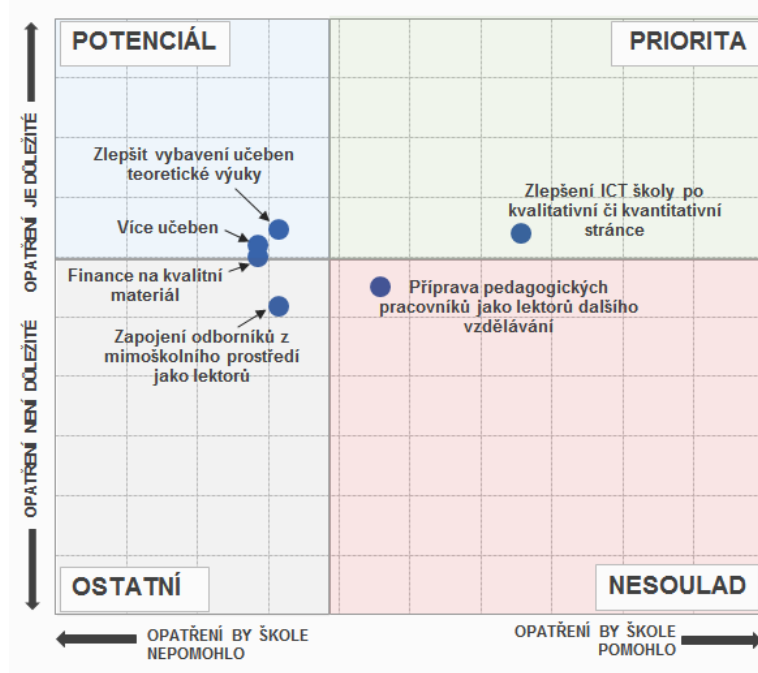
Je zřejmé, že nejvyšší priority pro střední odborné školy jsou: zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a finance na kvalitní materiál. Jedná se o jejich nejčastěji jmenovaná opatření a přisuzují jim i vysokou důležitost.

Dalším zmiňovaným opatřením, které zároveň školy považují za důležité, je zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik. Ačkoliv ho ve srovnání s ostatními opatřeními školy zmiňují relativně méně často, považují ho za druhé nejdůležitější a skýtá tedy jistý potenciál do budoucna. Částečně lze za opatření s potenciálem považovat i rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, jejichž důležitost

se nachází pouze mírně pod hranicí průměru. Ostatní opatření uvádějí SOŠ v relativně menší míře a také je pokládají za méně důležitá.

Gymnázia uvádějí celou řadu opatření, jež jim mohou pomoci v rozvoji oblasti celoživotního učení. Mezi nejčastěji uváděná opatření patří: zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (66 % škol) a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (46 %).

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



Téměř třetina gymnázií navrhuje zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů dalšího vzdělávání (31 %) nebo také zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (31 %). 29 % gymnázií by uvítalo více učeben a stejný podíl i finance na kvalitní materiál.

Dle gymnázií, jejich rozvoji jako center celoživotního učení pomůže zejména zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Je to gymnázii nejčastěji zmiňované opatření v této oblasti a současně tomuto opatření přisuzují druhou nejvyšší důležitost. Pro gymnázia představuje zlepšení ICT vybavení školy prioritu v jejich rozvoji v oblasti dalšího vzdělávání.

Téměř polovina gymnázií jako opatření pro zlepšení rozvoje školy jako centra celoživotního učení uvádí přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Na druhou stranu, tomuto opatření přisuzují nižší důležitost a dochází v tomto případě tedy k nesouladu.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, více učeben a finance na kvalitní materiál uvádějí gymnázia již v menší míře, ale považují je za poměrně důležitá opatření. V těchto opatřeních tedy lze spatřovat určitý potenciál pro jejich rozvoj v oblasti dalšího vzdělávání.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (57 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (53 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (34 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (34 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (33 % škol)

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

- Rekvalifikace (50 % škol)
- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (45 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (40 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (28 % škol)
- Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (24 % škol)
- Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (21 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (60 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (53 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (43 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (41 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (36 % škol)
- Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (34 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Finance na kvalitní materiál (62 % škol)
- Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (60 % škol)
- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (52 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (47 % škol)
- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (47 % škol)
- Zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (43 % škol)

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

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (64 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (55 % škol)

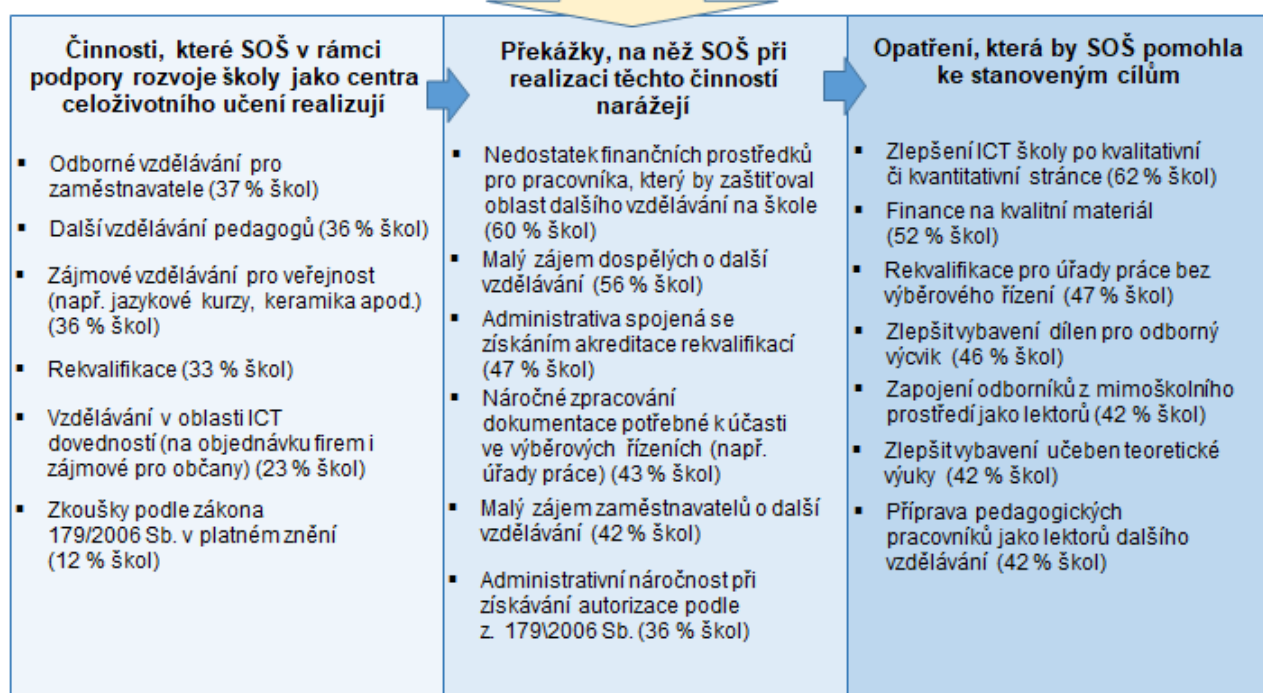
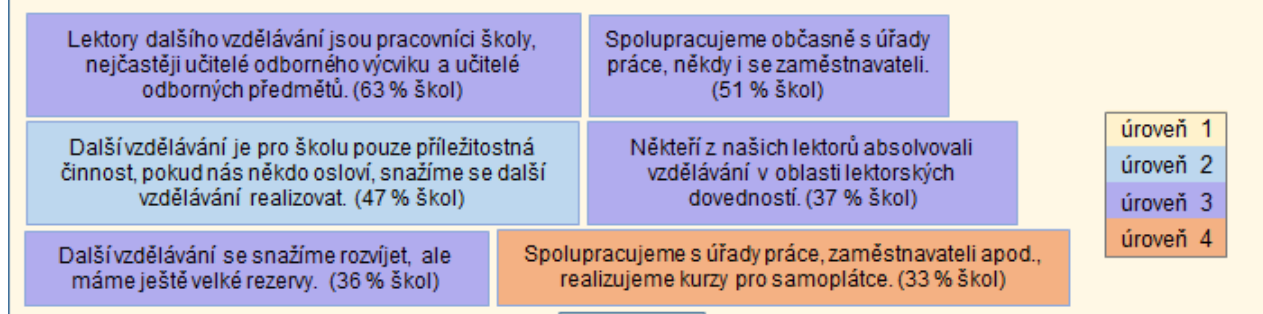
Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (53 % škol)

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

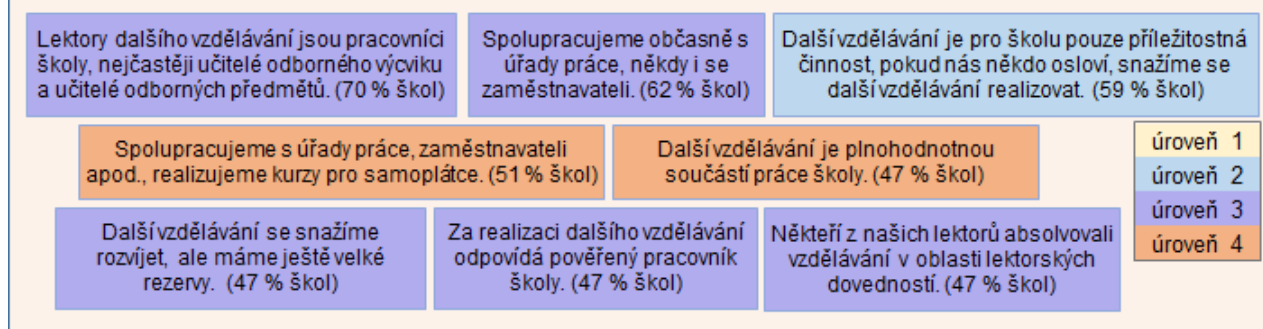
Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (47 % škol)

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

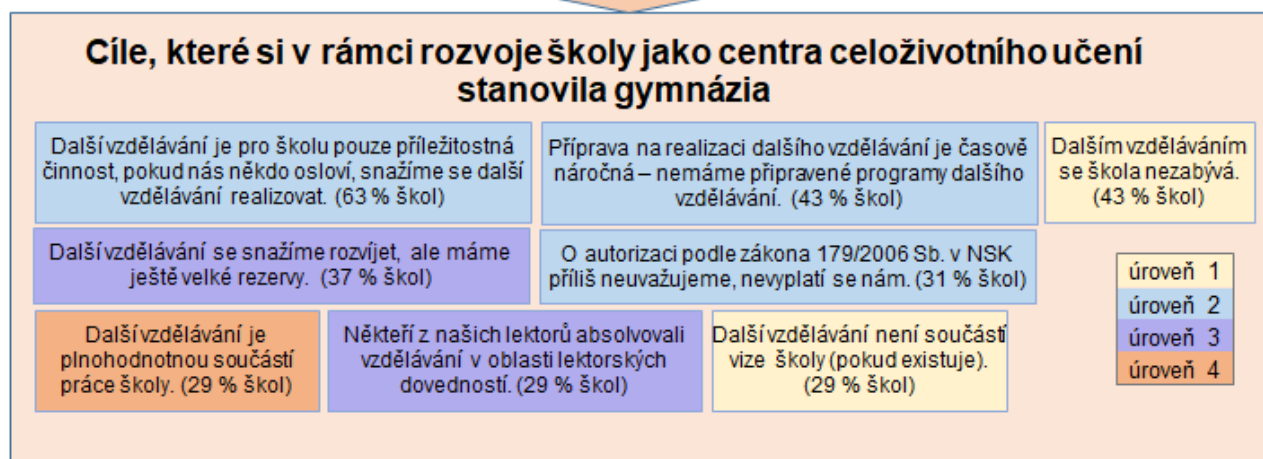
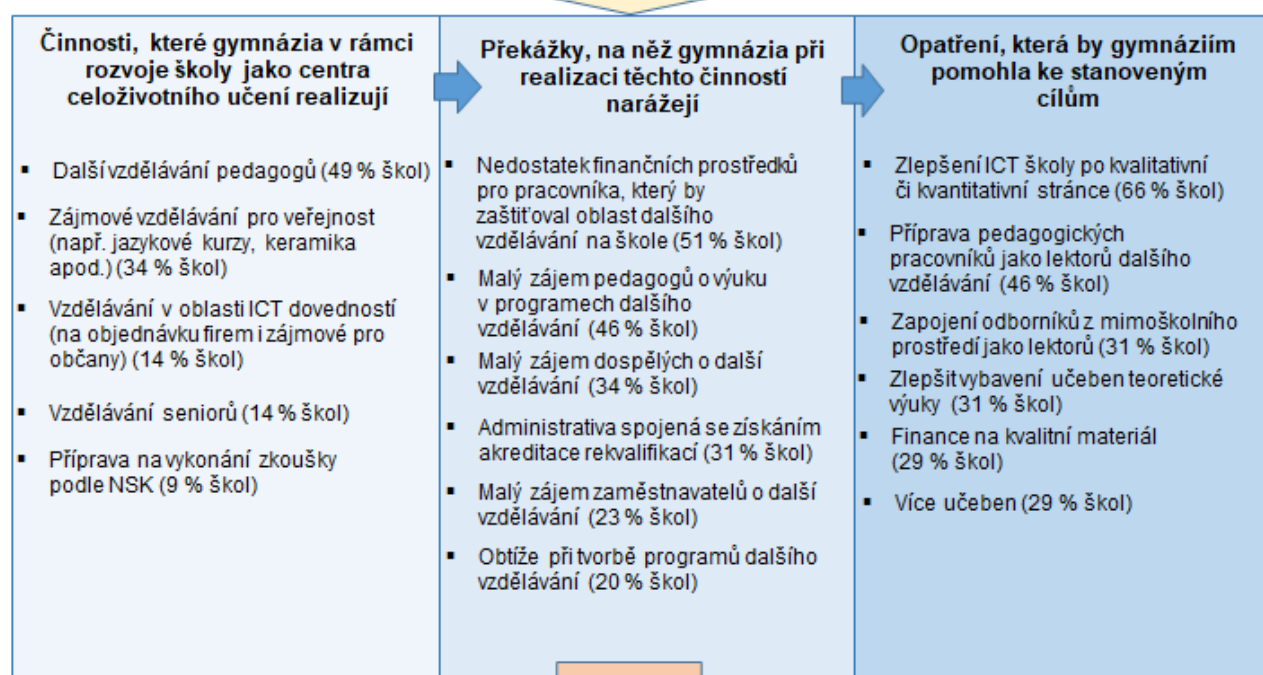
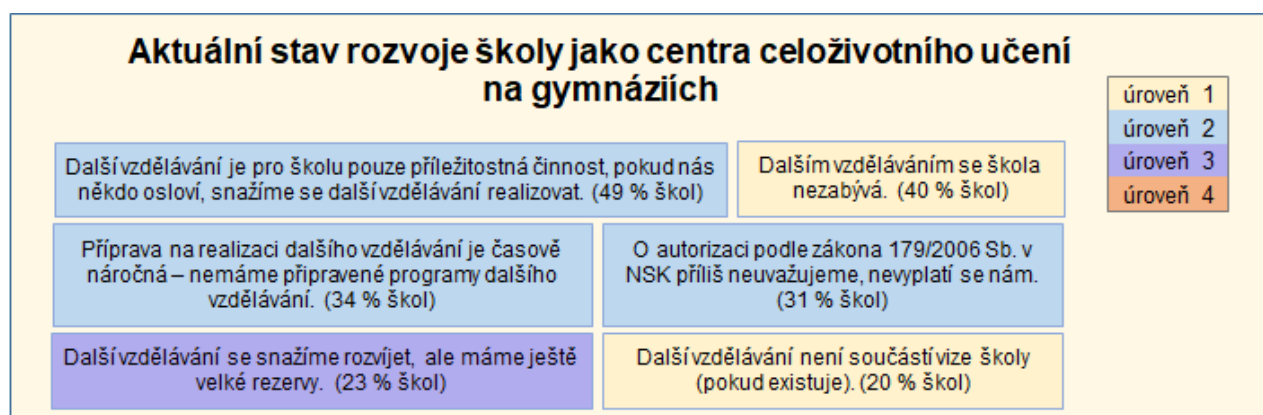
Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ



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



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



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

6. Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli ve Středočeském kraji

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

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

Jedním z pilířů odborného vzdělávání je **spolupráce škol a zaměstnavatelů**¹. Objevuje se ve strategických dokumentech jako jeden ze základních předpokladů zajištění kvality odborného vzdělávání, a to zejména s ohledem na uplatnitelnost absolventů na trhu práce. Žákům a studentům umožňuje osvojit si odborné dovednosti v reálném pracovním prostředí, tedy v reálném tempu, čase, se skutečnými nároky a především v souladu s aktuálními potřebami trhu práce, který rychleji reflektuje nové trendy a dynamiku změn v odvětvích. Role zaměstnavatelů je nezastupitelná také při rozvíjení sociálních dovedností, které zaměstnavatelé od absolventů očekávají a škola sama je nemůže v plné míře zajistit. Mezi ně patří běžné pracovní návyky, jako např. dochvilnost, schopnost převzít zodpovědnost, pracovat v týmu nebo přijímat kritiku. Významná je také možnost poznat firemní procesy a zvyky, které se ve školním prostředí nasimulovat nedají. Tyto dovednosti usnadňují absolventům přechod ze školy do praxe, pomáhají jim lépe se identifikovat s oborem a orientovat se v reálném pracovním prostředí.

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

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

Určitým náznakem koordinace sociálních partnerů je uzavření dohody mezi MŠMT, Hospodářskou komorou ČR, Svazem průmyslu a dopravy ČR, Agrární komorou ČR a Konfederací zaměstnavatelských a podnikatelských svazů ČR o rozdělení odpovědnosti za jednotlivé skupiny oborů vzdělání a s cílem

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.

koordinace praktické výuky žáků na pracovištích zaměstnavatelů v říjnu 2016. Na celostátní úrovni se před koncem roku 2017 zastoupení signatářů dohody promítlo v tzv. oborových skupinách externích odborníků, kteří se s podporou MŠMT zapojují do vývoje RVP středoškolského odborného vzdělávání. S posílením činností této dohody počítá také návrh Strategie 2030+.

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

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

Hlavní zjištění

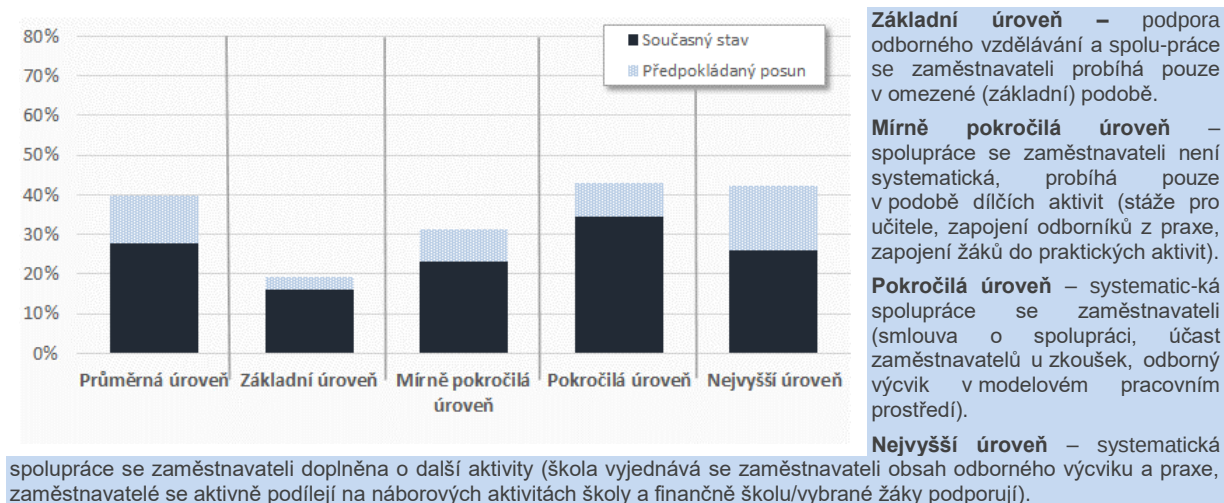
- V rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce mezi školami a zaměstnavateli ve Středočeském kraji dochází v největší míře k rozvoji v rámci pokročilé úrovně, která je realizována systematickou spoluprací škol se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí). Ve větší míře jsou školami rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které je 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, nebo vybrané žáky podporují). Z hlediska plánovaného rozvoje činností školy plánují největší posun v rámci nejvyšší úrovně. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně.
- V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání střední a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka ve výuce. Více než dvě třetiny škol také organizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Oproti roku 2015/2016 se školy více podílí na činnostech souvisejících se zajištěním stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech u zaměstnavatelů, zapojováním odborníků z praxe do výuky a na analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. Naopak ve srovnání s předchozí vlnou školy nezaznamenaly významný pokles u žádné z činností.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s omezenou možností firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků, s finanční náročností související se zajištěním zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště zaměstnavatelů a malou dostupností firem vhodných pro daný obor a zaměření. Oproti roku 2015/2016 školy na většinu překážek v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli narážely v menší míře. Zlepšení situace lze pozorovat v zájmu firem o spolupráci se školou a v disciplinovanosti a motivaci žáků pro práci v reálném pracovním prostředí.
- V dalším rozvoji odborného vzdělávání by středním a vyšším odborným školám jednoznačně nejvíce pomohlo zapojování odborníků z praxe do výuky v rámci odborných předmětů nebo výcviku. Dále by školám pomohly stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních, a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům. Více než polovina škol dále mezi opatřeními, která by podpořila odborné vzdělávání, uvedla odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, a stáže žáků v zahraničních firmách na podporu výuky cizích jazyků. Naopak nejméně často školy uváděly, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání pomohla příprava dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech či odborném výcviku na bázi kompetencí.

6.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli ve Středočeském kraji dochází v největší míře k rozvoji v rámci pokročilé úrovně (34 %), která se realizuje systematickou spoluprací škol se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí). Do výše 26 % pak školy ve Středočeském kraji naplňují také aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které je 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). Méně často školy realizují aktivity, které spadají do mírně pokročilé úrovně (23 %) V nejmenší míře vykonávají školy aktivity spadající do základní úrovně (16 %), kdy je podpora odborného vzdělávání realizována pouze ve své základní podobě.

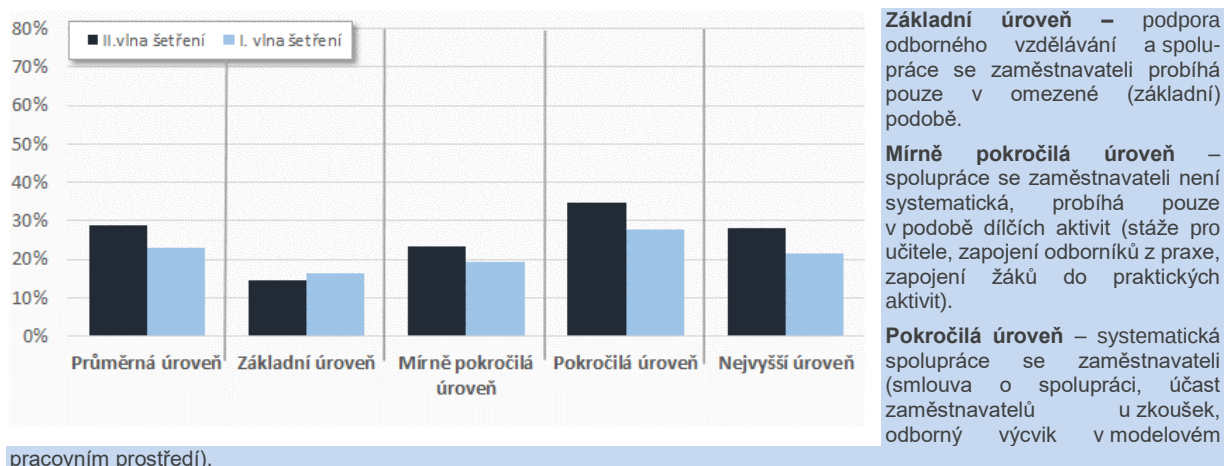
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli, školy plánují do budoucna soustředit se na rozvíjení činností, které lze zařadit především do nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.). Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.). Stejný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.) a nejmenší v případě základní úrovně (předpokládaný posun o 3 %).

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



Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé úrovně (nárůst o 7 p. b.), nejvyšší (nárůst o 6 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (nárůst o 3 p. b.).

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



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

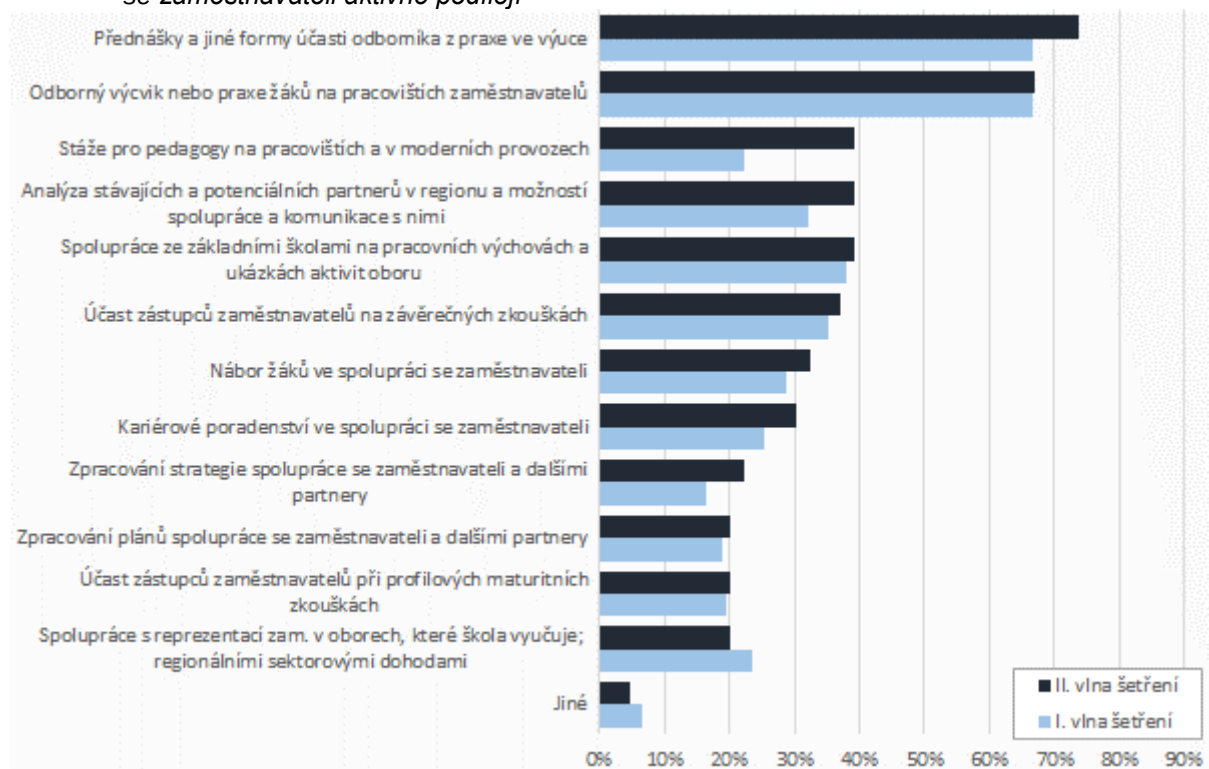
6.2. Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli školy ve Středočeském kraji v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka ve výuce (74 %). Více než dvě třetiny škol také organizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (67 %).

Mezi další častěji zmiňované činnosti patří stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, spolupráce se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu (shodně 39 %). 37 % škol uvedlo i účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Asi třetina škol se věnuje náboru žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (32 %) a kariérovému poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (30 %).

V nejmenší míře se pak školy zaměřují na zpracování strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (22 %), tvorbu plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, účast zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách a spolupráci s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje, např. regionálními sektorovými dohodami (shodně 20 %).

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

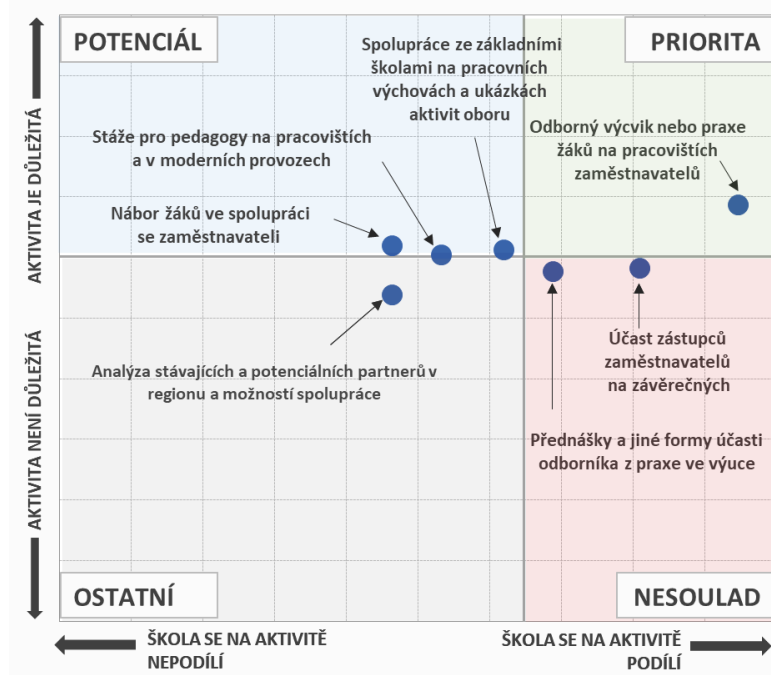


Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci činností souvisejících se zajištěním stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech u zaměstnavatelů (nárůst o 17 p. b.), zapojováním odborníků z praxe do výuky (nárůst o 7 p. b.) a na analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (nárůst o také o 7 p. b.). Školy se dále více zaměřují na zpracování strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (nárůst o 6 p. b.) a na kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 5 p. b.). Ve srovnání s předchozí vlnou většina škol nezaznamenala významný pokles u žádné z činností.

6.2.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli ve Středočeském kraji v největší míře realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (95 %). Druhou nejčastější aktivitou je účast zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (81 %). Velmi časté jsou také přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (69 %). Školy dále spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (62 %). Více než polovina středních odborných učilišť pak organizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (53 %). 47 % SOU realizují analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi a stejné procento nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (47 %).

Graf 62: 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 jednoznačně v největší míře a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají velký význam.

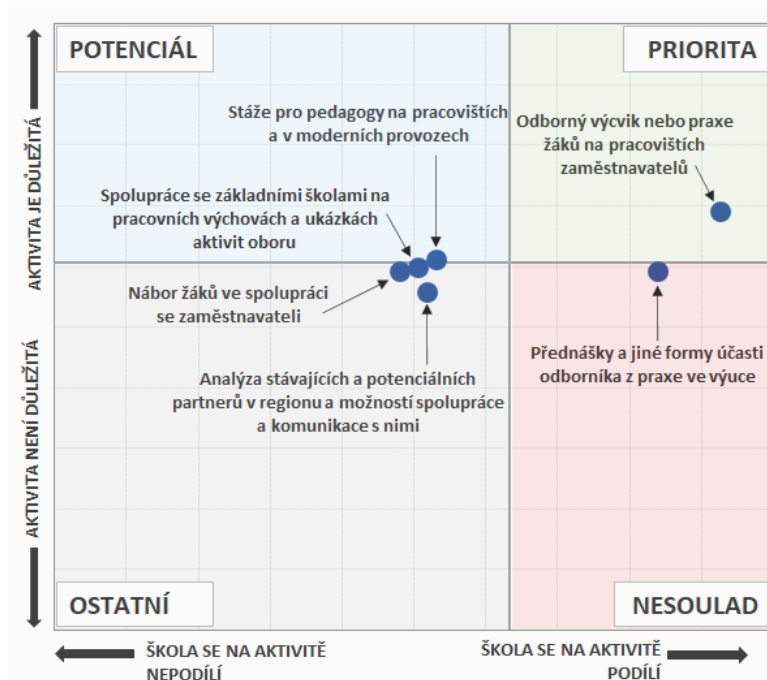
K jistému nesouladu pak dochází v případě účasti zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách, a přednášek a jiných forem účasti odborníka ve výuce, kdy se těmto aktivitám věnuje vysoký podíl škol, ale hodnocení jejich důležitosti je mírně pod průměrem.

Naopak určitý potenciál rozvoje odborného vzdělávání na středních odborných učilištích spočívá v náboru žáků ve spolupráci se zaměstnavateli či stážích pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech a ve spolupráci se základními školami. Těmto aktivitám se sice věnuje menší podíl škol, ale považují je ve srovnání s ostatními aktivitami za důležitější.

Nejmenší význam ze zmiňovaných aktivit pak školy přiřkládají analýze stávajících a potenciálních partnerů v regionu.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje odborného vzdělávání v největší míře realizují odborný výcvik nebo praxe na pracovištích zaměstnavatelů (93 %). Velmi časté jsou také přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 %). Více než polovina středních odborných škol dále organizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (53 %), provádí analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (52 %), a spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (51 %) 48 % SOŠ provádí nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli.

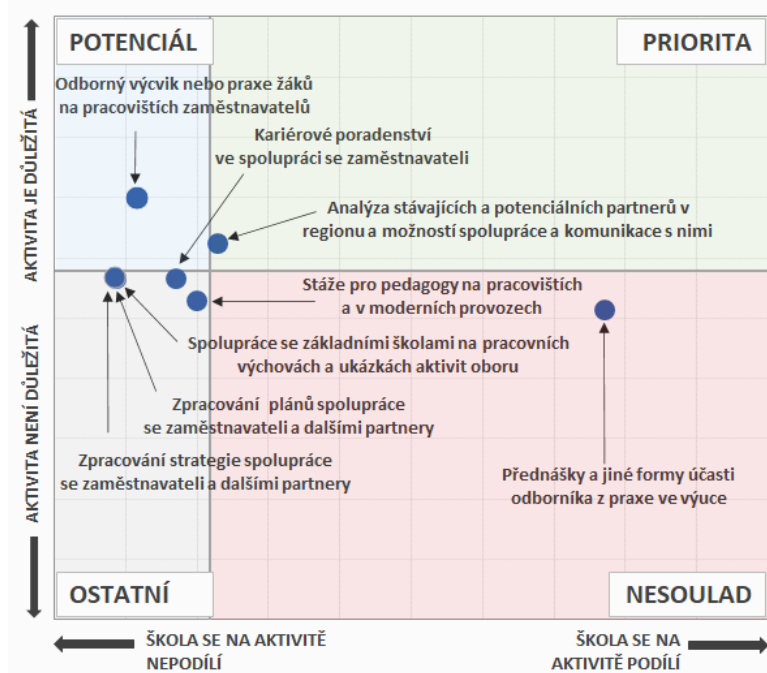
Graf 63: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



z praxe do výuky formou přednášek a jiných aktivit. Na této aktivitě se školy podílí často, ale její význam posuzují lehce pod průměrně.

Gymnázia jsou vzhledem ke svému zaměření méně orientována na rozvoj odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli. Výjimku tvoří účast odborníků ve výuce formou přednášek a jiných aktivit, na kterých se podílí 77 % gymnázií. Na ostatních aktivitách se gymnázia podílí výrazně méně často. Druhou nejčastější aktivitou je analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi, které realizuje 23 % gymnázií ve Středočeském kraji.

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit odborného vzdělávání představuje hlavní prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku či odborné praxe žáků v reálném pracovním prostředí. Tato aktivita byla školami zmiňována ve velké míře a zároveň jí byla přikládána vysoká důležitost.

Určitý potenciál mohou představovat stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech zaměstnavatelů. Této aktivitě se věnuje více než polovina škol, a přikládají jí relativně vyšší důležitost ve srovnání s ostatními.

Naopak mírný nesoulad pro školy představuje zapojení odborníků

Pokud uvažujeme též hledisko důležitosti, které gymnázia aktivitám přikládají, je tato aktivita pro gymnázia prioritou. Naopak z podprůměrného hodnocení významu nejčastější aktivity, kterou je účast odborníků z praxe na výuce, vyplývá nesoulad.

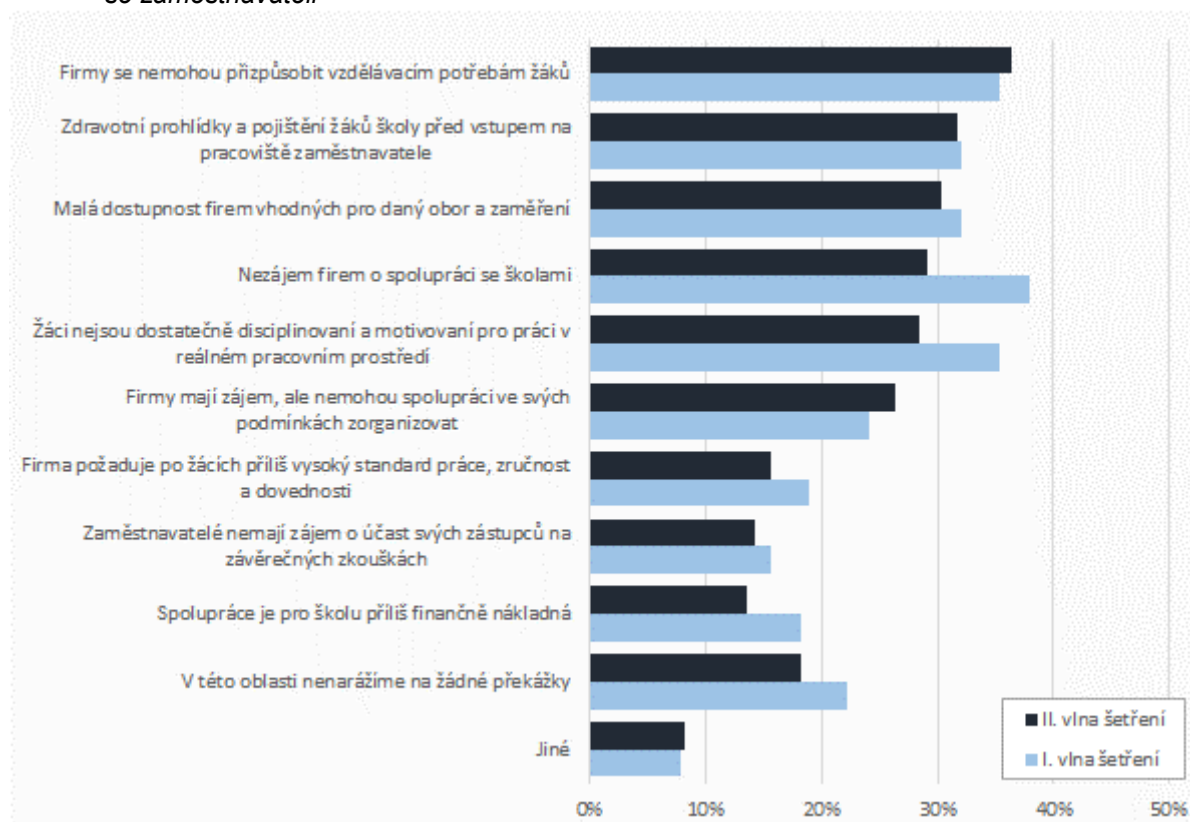
Potenciál podpory odborného vzdělávání pak pro gymnázia představuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Tuto aktivitu provádí gymnázia zřídka, ale přiřadila jí nejvyšší důležitost. Ostatním aktivitám se gymnázia věnují málo a přikládají jim také nejmenší důležitost.

6.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj odborného vzdělávání a spolupráce s firmami na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy v rámci této oblasti potýkají především s omezenou možností firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků (36 %), s finanční náročností související se zajištěním zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště zaměstnavatelů (32 %) a malou dostupností firem vhodných pro daný obor a zaměření (30 %). 29 % škol rovněž uvedla nezájem firem o spolupráci se školami a 28 % škol zmiňuje i nedostatečnou disciplinovanost a motivaci žáků pro práci v reálném pracovním prostředí.

Přibližně čtvrtina škol se potýká s tím, že firmy nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat, ačkoliv o ni mají zájem (26 %). Pro 16 % škol je překážkou, že firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti. Méně často školy uvádějí, že zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (14 %) nebo že spolupráce je pro školu příliš finančně nákladná (14 %). Relativně vysoký podíl škol ale uvedl, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky (18 %).

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



Oproti roku 2015/2016 školy na většinu překážek v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli narážely v menší míře. Zlepšení situace lze pozorovat v zájmu firem o spolupráci se školou (pokles o 9 p. b.) a v disciplinovanosti a motivaci žáků pro práci v reálném pracovním prostředí (pokles o 7 p. b.).

6.4. Opatření pro zlepšení realizace intervence

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohlo zapojování odborníků z praxe do výuky v rámci odborných předmětů nebo výcviku (61 %), stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (59 %), finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (53 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (52 %). Školy dále častěji zmiňují stáže žáků v zahraničních firmách na podporu výuky

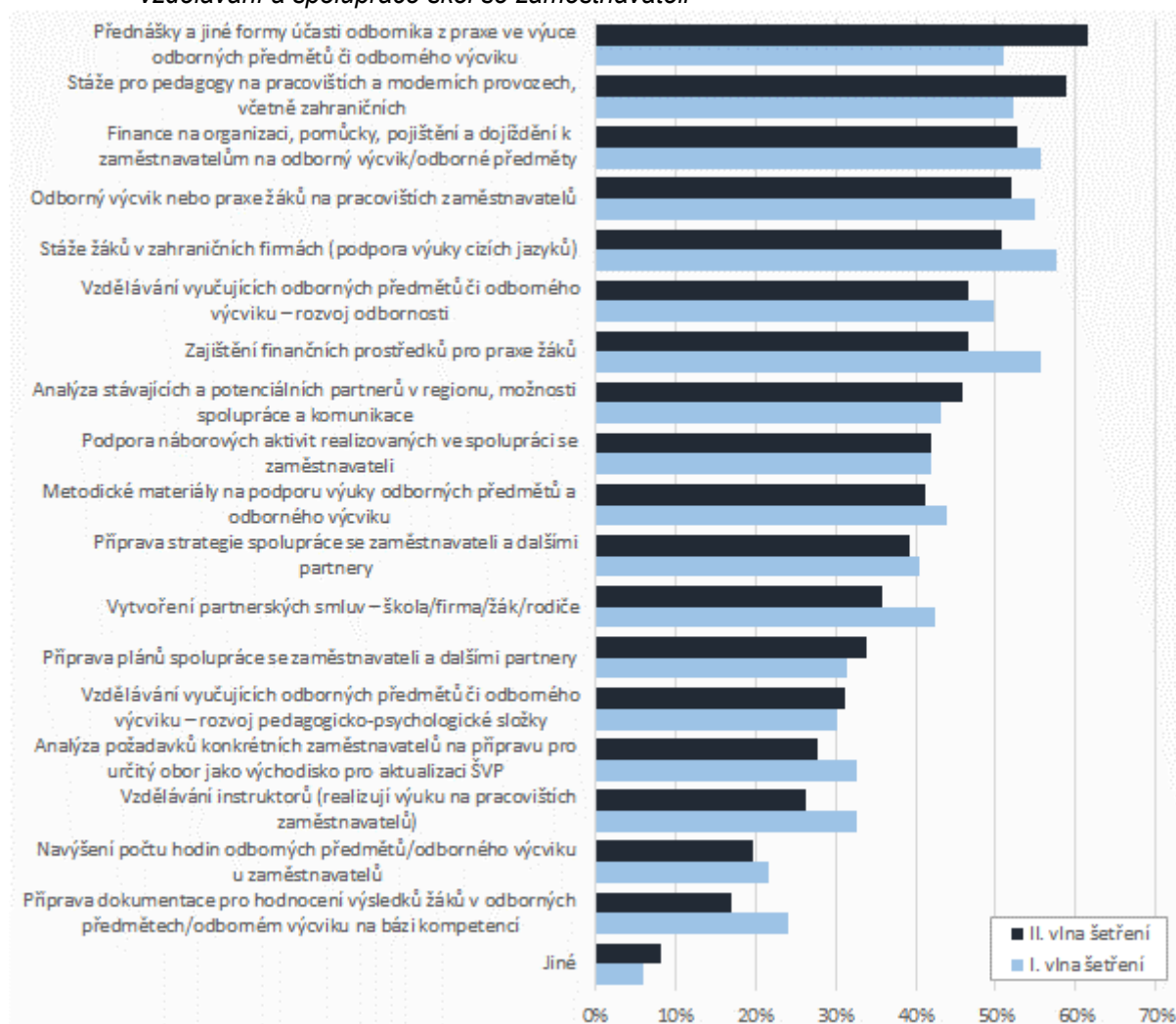
cizích jazyků (51 %), zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (47 %) a další vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku (47 %).

Velké části škol by dále pomohla analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (46 %), podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (42 %) a metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (41 %).

Méně často školy uváděly přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (39 %), vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče (36 %), příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (34 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj pedagogicko-psychologické složky (31 %), analýzu požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (28 %). Méně než čtvrtina škol potřebuje vzdělávání instruktorů (realizují výuku na pracovištích zaměstnavatelů) (26 %) nebo navýšení počtu hodin odborných předmětů/odborného výcviku u zaměstnavatelů (20 %).

Nejmenší podíl škol pak uvedl, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání pomohla příprava dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech či odborném výcviku na bázi kompetencí (17 %).

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 více zdůrazňují potřebu účastni odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů (nárůst o 11 p. b.) a stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (nárůst o 6 p. b.). Ve srovnání s předchozí vlnou naopak školy zmiňují méně často potřebu zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 9 p. b.), stáže žáků v zahraničních firmách (pokles o 7 p. b.),

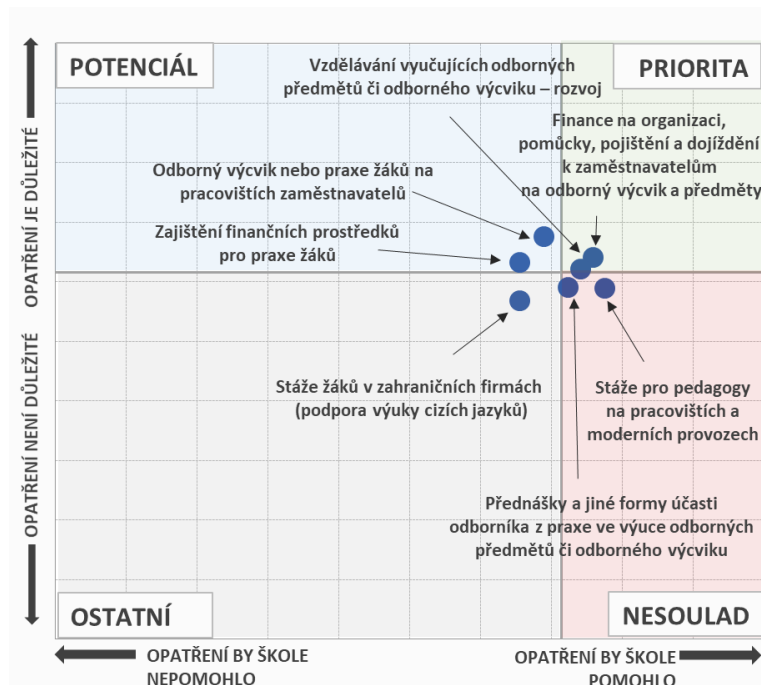
vytvoření partnerských smluv škola/firma/žák/rodiče (pokles o 7 p. b.) a přípravu dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech a odborném výcviku na bázi kompetencí (pokles také o 7 p. b.) a vzdělávání instruktorů (pokles o 6 p. b.).

6.4.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli především pomohly stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (78 %). Dále 76 % škol projevilo zájem o zajištění finančních prostředků na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty. Téměř tři čtvrtiny škol by také uvítaly vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (74 %).

Velký podíl škol by uvítal také přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (72 %), odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (69 %), stáže žáků v zahraničních firmách a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, např. na zdravotní prohlídky před nástupem (shodně 66 %).

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



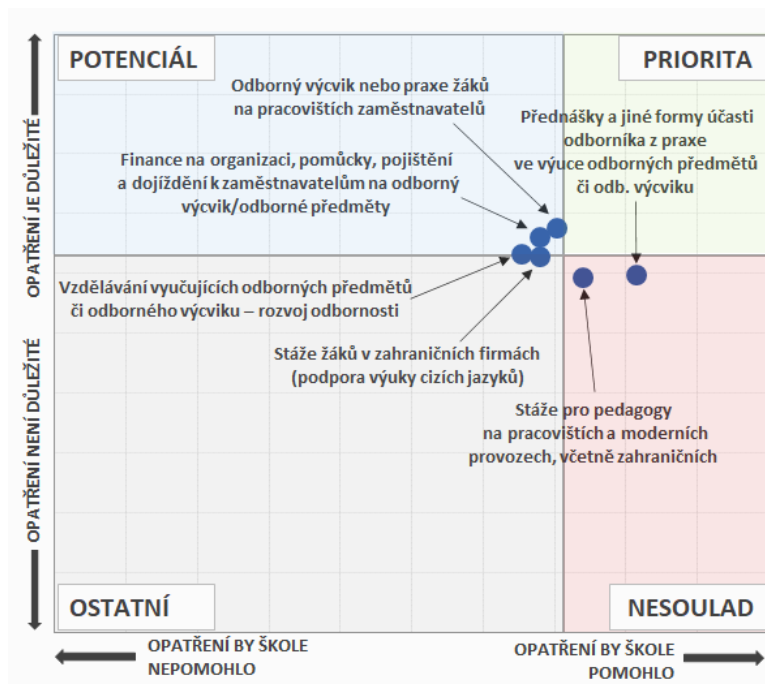
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou pro rozvoj odborného vzdělávání na středních odborných učilištích jsou finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik nebo odborné předměty a rovněž vzdělávání vyučujících odborných předmětů. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá.

Potenciál pak pro školy představuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, které školy uváděly méně

často, ale z hlediska důležitosti je hodnotí nejvýše. Naopak v hodnocení stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech a přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe se projevuje nesoulad. Tato opatření školy považují za méně důležitá, ačkoliv je zmiňují nejčastěji.

Střední odborné školy v největší míře uváděly, že by jim pro rozvoj spolupráce se zaměstnavateli pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (81 %). Dále školy uváděly, že by k rozvoji odborného vzdělávání přispěly stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (74 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (70 %).

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



Více než dvě třetiny škol zmiňují mezi opatřeními, která by v rozvoji sledované oblasti pomohla, odborný výcvik nebo praxe žáků v reálném prostředí (70 %), zajištění financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik (68 %), a stáže žáků v zahraničních firmách (68 %).

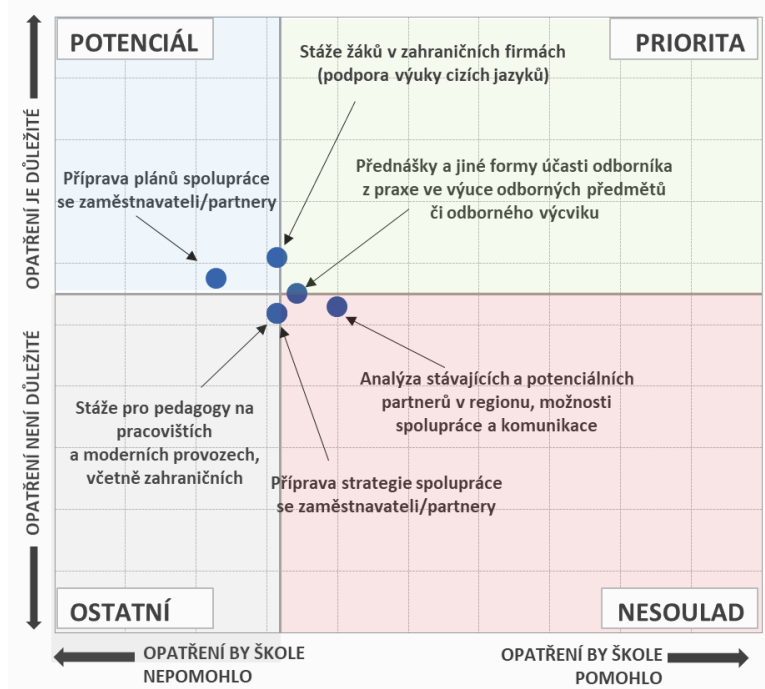
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, aktivitami s potenciálem pro rozvoj odborného vzdělávání jsou odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik. Tato opatření zmiňují školy

často a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Naopak nesoulad plyne z podprůměrného hodnocení důležitosti účasti odborníků z praxe ve výuce a stáží pro pedagogy. Tyto aktivity střední odborné školy uváděly nejčastěji.

Gymnáziím by v rozvoji sledované oblasti v největší míře pomohla analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (40 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představují částečně prioritu stáže žáků v zahraničních firmách, resp. podpora výuky cizích jazyků. Školy je relativně často realizují, jejich význam hodnotí ale jako průměrný. Potenciál představují příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery, a stáže žáků v zahraničních firmách. Tato opatření školy vnímají jako nejdůležitější.

Naopak nesoulad z hlediska důležitosti pro gymnázia představuje analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace. Toto opatření je gymnáziím zmiňováno často ale z hlediska významu pod průměrem.

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

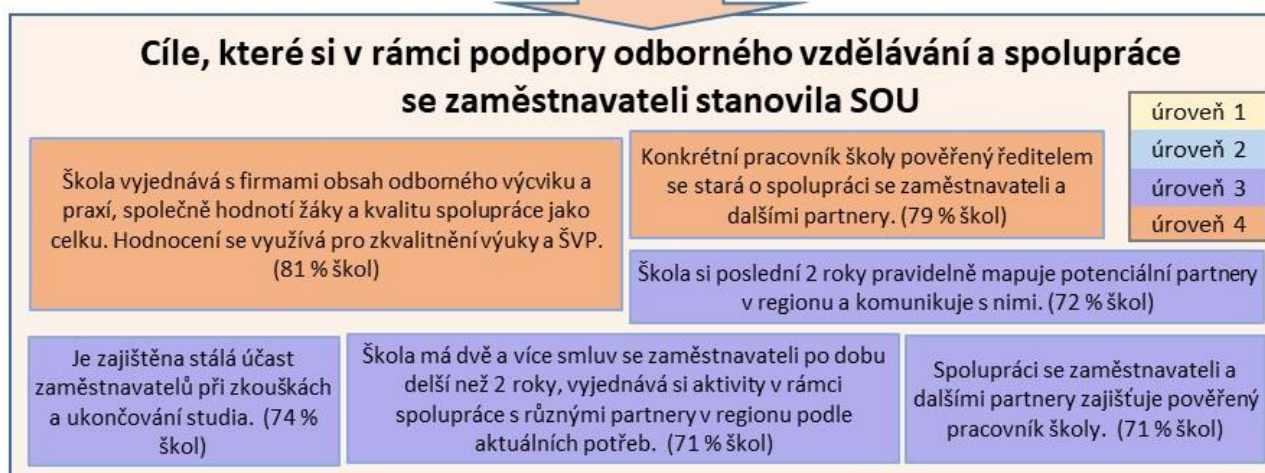
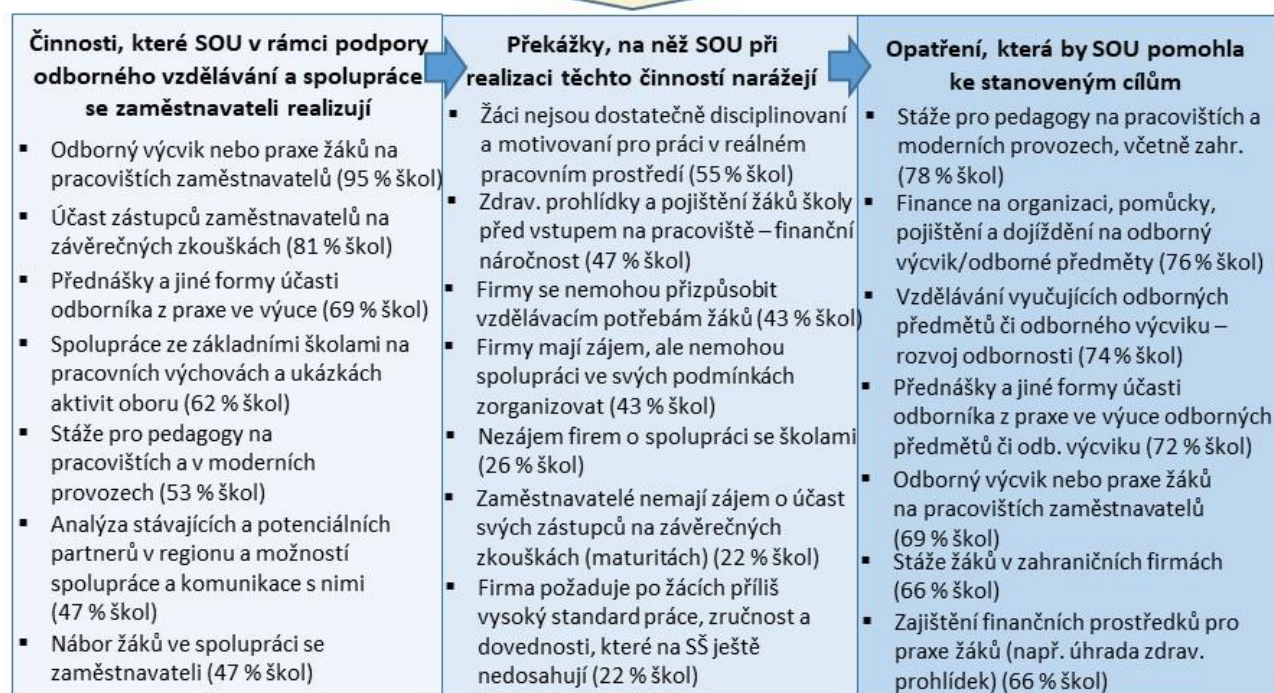
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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



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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na SOŠ

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (70 % škol)	Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (69 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (64 % 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. (63 % 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 učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (53 % škol)	

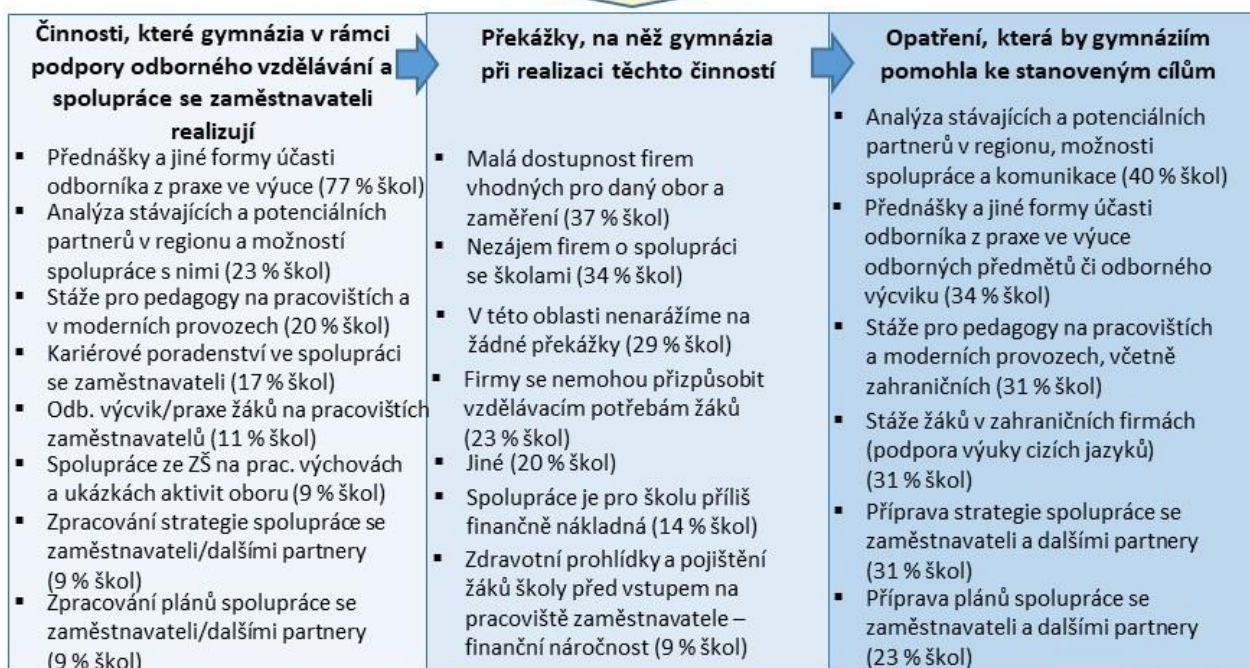
Činnosti, které SOŠ v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (93 % škol) - Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (53 % škol) - Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (52 % škol) - Spolupráce ze základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (51 % škol) - Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (48 % škol)	- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (42 % škol) - Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (38 % škol) - Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (37 % škol) - Žáci nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném pracovním prostředí (33 % škol) - Nezájem firem o spolupráci se školami (25 % škol) - Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (25 % škol)	- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (81 % škol) - Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (74 % škol) - Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (70 % škol) - Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (68 % škol) - Stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (68 % škol) - Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (65 % škol)

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

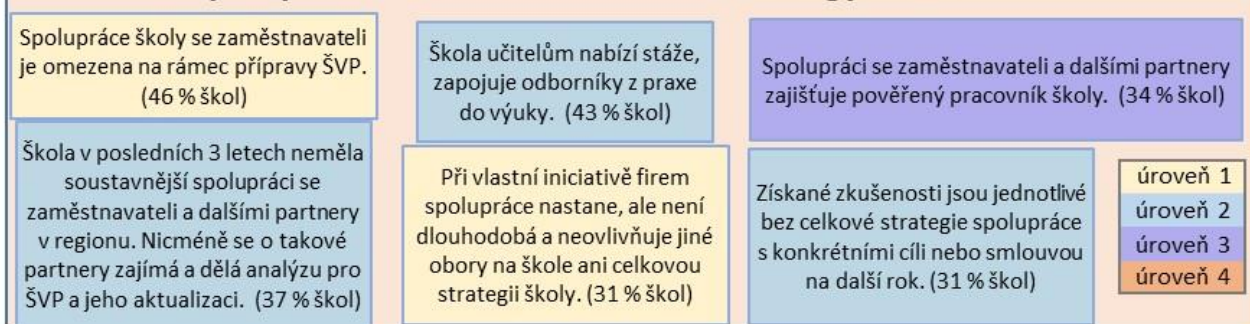
Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (81 % škol)	Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (81 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (73 % škol)	Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (68 % škol)	
Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (77 % 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. (65 % 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 gymnáziích



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



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

7. Inkluzivní vzdělávání ve Středočeském kraji

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

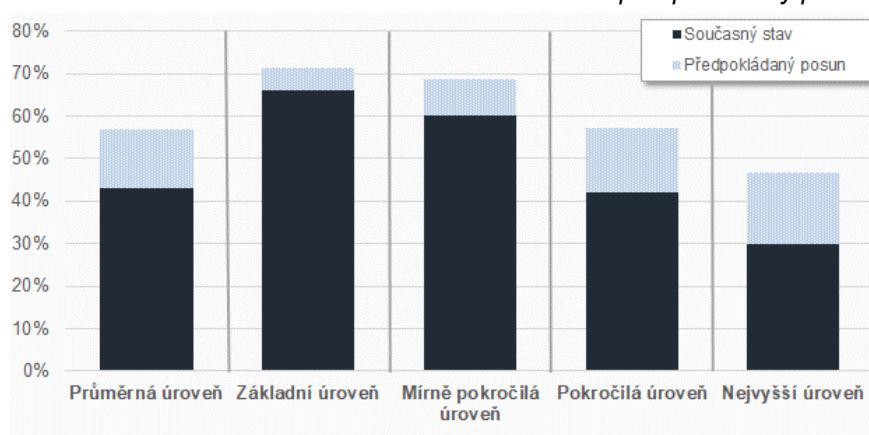
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání školy ve Středočeském kraji vykonávají největší množství aktivit v základní úrovni, inkluzivní vzdělávání tedy rozvíjí pouze v podobě dílčích aktivit, jako je přijímání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve větší míře jsou školami rozvíjeny také aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, ve které má škola již zpracovanou strategii pedagogické podpory inkluzivního vzdělávání. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity pokročilé úrovně, v níž má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně, ve které je komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřováno. Školy plánují rozvoj činností zejména v nejvyšší a pokročilé úrovni, čímž deklarují zájem o komplexnější pojetí inkluzivního vzdělávání na škole. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní.
- V rámci oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v nejvyšší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Ve značné míře také školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení, při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků či zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací nebo výchovné plány, necelé tři čtvrtiny škol pak uvádějí, že jejich vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. Oproti roku 2015/2016 především vzrostl podíl škol, jejichž školní poradenské pracoviště metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků. Školy dále ve větší míře zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány nebo do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zařazují inkluzivní vzdělávání.
- Školy se v největší míře setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatkem finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole a s absencí školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě. Školy dále narážejí na nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání a nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci překážek ze strany škol k příliš velkým změnám, u většiny z nich došlo k mírnému poklesu. Nejvýraznější pokles (vyjadřující zlepšení situace) je zaznamenán v případě nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagoga, nedostatku finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole, nedostatečné podpory inkluzivního vzdělávání ze strany zřizovatele a nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především v podobě vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce či v oblasti hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení. Školy by dále ocenily zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání či zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole. Oproti roku 2015/2016 školy méně zdůrazňují potřebu zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání, kvalifikované pomoci při úpravě podmínek přijímací a závěrečných zkoušek pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, opatření vedoucích ke zlepšení komunikace s rodiči žáků či zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na školách nejčastěji probíhají aktivity v podobě vzájemné komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným žákům či spolupráce školy se zákonnými zástupci při péči o nadané žáky. Přibližně třetina škol deklaruje, že žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky, vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce nebo že škola při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními.

7.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách ve Středočeském kraji, v nejvyšší míře jsou realizovány činnosti patřící do základní úrovně (66 %), ve které je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou rozvíjeny také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (60 %), v níž má škola v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V relativně menší míře jsou rozvíjeny aktivity z pokročilé úrovně (42 %), ve které má škola již zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (30 %), v rámci které je komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání dále rozšiřováno.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 9 p. b.) či základní (předpokládaný posun o 5 p. b.) 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

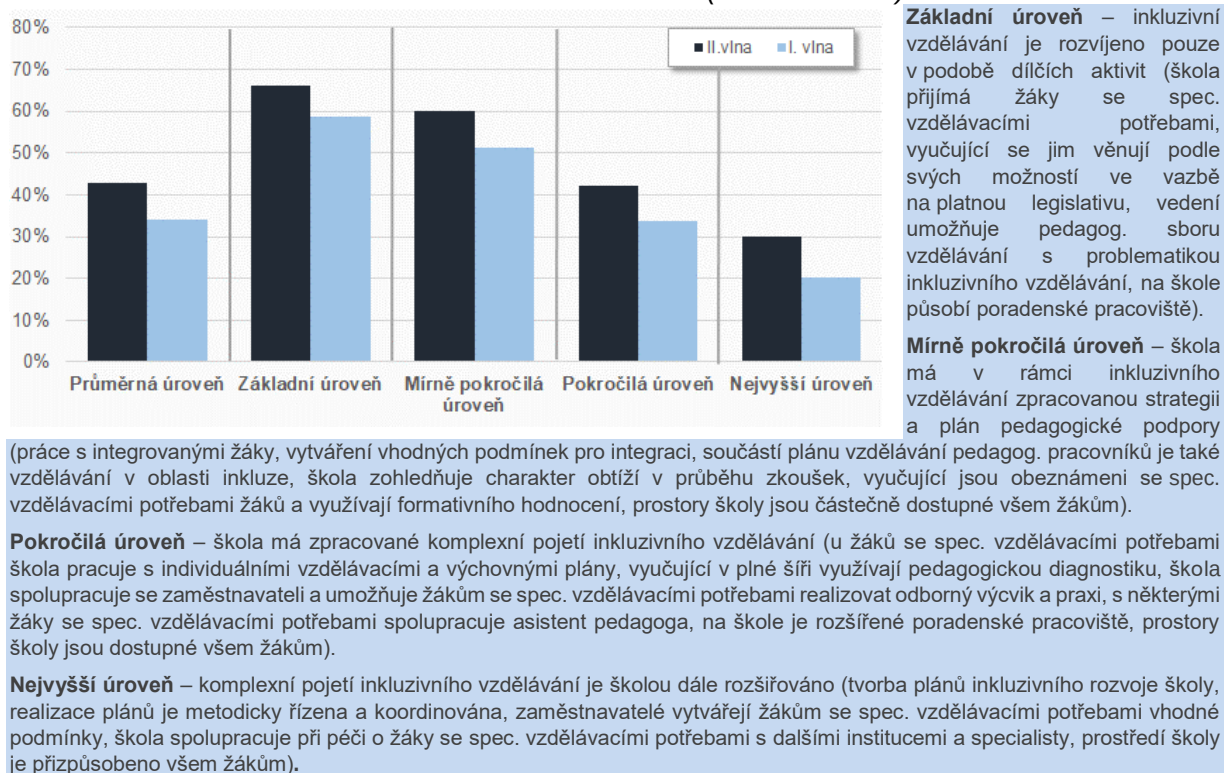
integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se spec. vzdělávacími potřebami žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).

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 zaměstnateli 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, zaměstnatelé 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 nejvyšší (nárůst o 10 p. b.), mírně pokročilé (nárůst o 9 p. b.), pokročilé (nárůst o 8 p. b.) a v základní úrovni (nárůst o 7 p. b.).

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



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 %) a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (89 %). Ve velké míře také školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení (86 %), při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (84 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (83 %) či zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací nebo výchovné plány (80 %), necelé tři čtvrtiny škol pak uvádějí, že jejich vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (72 %).

Více než 60 % škol deklaruje, že školní poradenské pracoviště metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (64 %), dále že upravují organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (61 %) a při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují s dalšími institucemi (61 %). Více než polovina škol při vyučování zohledňuje potřeby žáků s jiným mateřským jazykem (55 %) a v plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků má zahrnuta témata inkluzivního vzdělávání (51 %).

Spíše v menší míře vyučující realizují pedagogickou diagnostiku žáků, vyhodnocují její výsledky a v souladu s nimi volí formy a metody výuky (45 %) a učivo určené nadaným žákům je rozšiřováno a prohlubováno v souladu s jejich předpoklady (36 %). Přibližně třetina škol zajišťuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce (35 %), zajišťuje a využívá asistenta pedagoga (32 %) nebo organizuje podporu žákům dalšími odborníky či experty (32 %).

Zhruba čtvrtina škol zpracovává individuální vzdělávací plány pro žáky s mimořádným nadáním (26 %), spíše okrajově školy podporují rozvoj nadaných žáků skupinovou výukou, přičemž skupiny mohou být tvořeny žáky z různých ročníků (15 %), nebo využívají disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (9 %).

Oproti roku 2015/2016 především vzrostl podíl škol, jejichž školní poradenské pracoviště metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 24 p. b.). Školy dále ve větší míře zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací

a výchovné plány (nárůst o 16 p. b.), do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zařazují inkluzivní vzdělávání (nárůst o 15 p. b.) nebo jejich vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (nárůst o 13 p. b.).

Vzrostl také podíl škol, které upravují organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebo které při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují s dalšími institucemi (nárůst shodně o 9 p. b.). Zvýšilo se také zastoupení škol, které zajišťují a využívají asistenta pedagoga (nárůst o 8 p. b.), žákům se speciálními vzdělávacími potřebami zajišťují účast na aktivitách nad rámec školní práce (nárůst o 6 p. b.), pro žáky s mimořádným nadáním zpracovávají individuální vzdělávací plány (nárůst o 5 p. b.) nebo jejichž vyučující realizují pedagogickou diagnostiku žáků, vyhodnocují její výsledky a v souladu s nimi volí formy a metody výuky (nárůst o 5 p. b.).

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

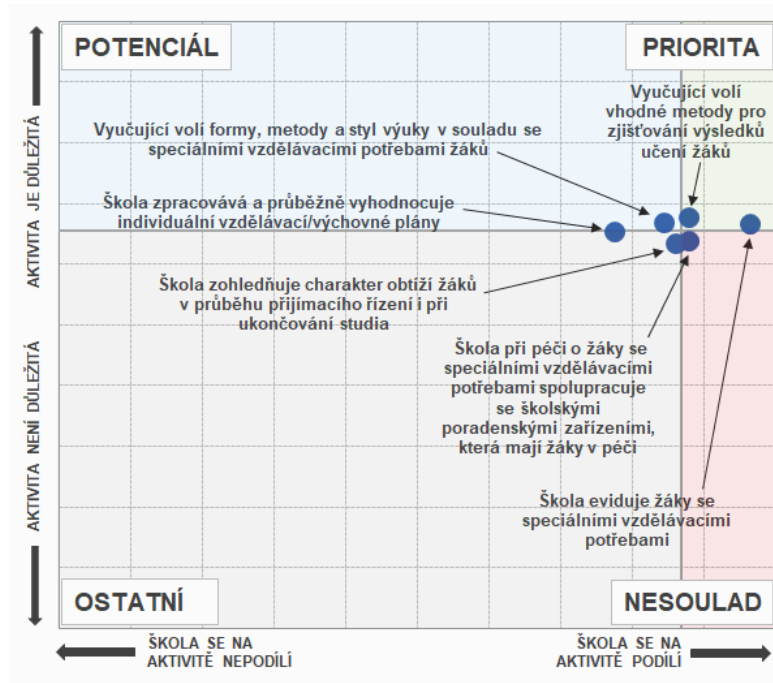


7.2.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti inkluzivního vzdělávání v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (97 % škol). Vysoký podíl škol také uvádí, že jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (88 %), při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými

zařízeními, která mají žáky v péči (88 %), zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (86 %) nebo jejich vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (84 %). Více než tři čtvrtiny škol zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací či výchovné plány (78 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je evidence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků ze strany vyučujících. Tyto aktivity realizují SOU nejčastěji a přikládají jim i nejvyšší význam.

Mezi poměrně často realizované aktivity patří také spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP a rovněž zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Těmito činnostem je však přisuzován lehce podprůměrný

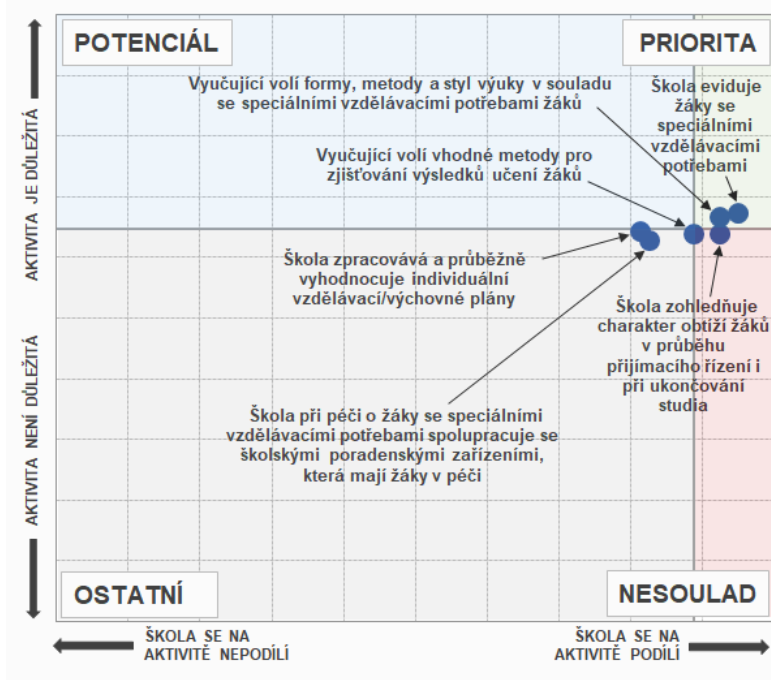
význam.

Naopak jako průměrně či nadprůměrně důležité aktivity hodnotí střední odborná učiliště volbu forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků ze strany vyučujících a také zpracování a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích či výchovných plánů. Na těchto činnostech se SOU podílí v relativně menší míře a představují tak určitý potenciál škol v jejich dalším rozvoji.

Střední odborné školy v rámci inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 %), jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (93 %) nebo školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (93 %). Značný podíl škol dále volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 %), pečuje o žáky se SVP ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními (83 %) nebo zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány (81 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu inkluzivního vzdělávání patří mezi priority středních odborných škol jednak evidence žáků se SVP, jednak volba metod, forem a stylu výuky v souladu se SVP žáků ze strany vyučujících. Uvedené aktivity realizují střední odborné školy ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají největší význam.

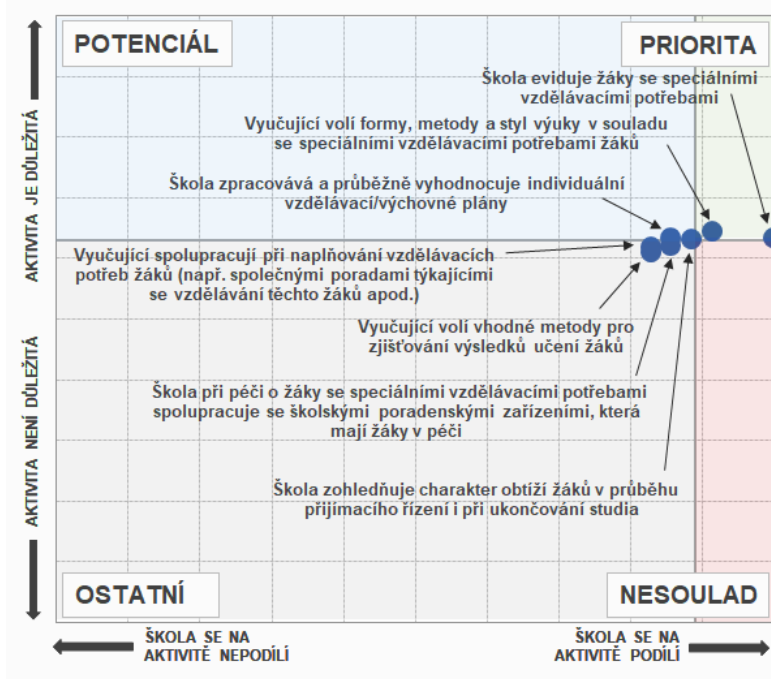
Graf 74: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



podprůměrnou důležitost.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje inkluzivního vzdělávání velice aktivní v evidenci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (100 %). Na většině gymnázií vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (91 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (89 %). Více než 80 % škol také zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány (86 %), při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (86 %), jejich vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (83 %) a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (83 %).

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



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

Na úrovni průměru z hlediska frekvence i důležitosti se nachází volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků ze strany vyučujících.

Relativně v menší míře SOŠ spolupracují při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními a zpracovávají a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány. Těmto aktivitám zároveň přikládají spíše průměrnou či lehce

Prioritou je pro gymnázia evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu školy realizují nejčastěji a považují ji za průměrně důležitou. Další prioritní aktivitou je volba forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků ze strany vyučujících.

Jako určitý potenciál pro další rozvoj lze označit jednak zohledňování charakteru obtíží žáků při přijímacím řízení a při ukončování studia, jednak zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů. Tyto činnosti jsou školami realizovány v nižší míře než prioritní aktivity, ale je jim přisuzována spíše nadprůměrná důležitost.

Těsně pod hranicí určující aktivity s charakterem potenciálu se nachází péče o žáky se SVP ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními, volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků a spolupráce vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

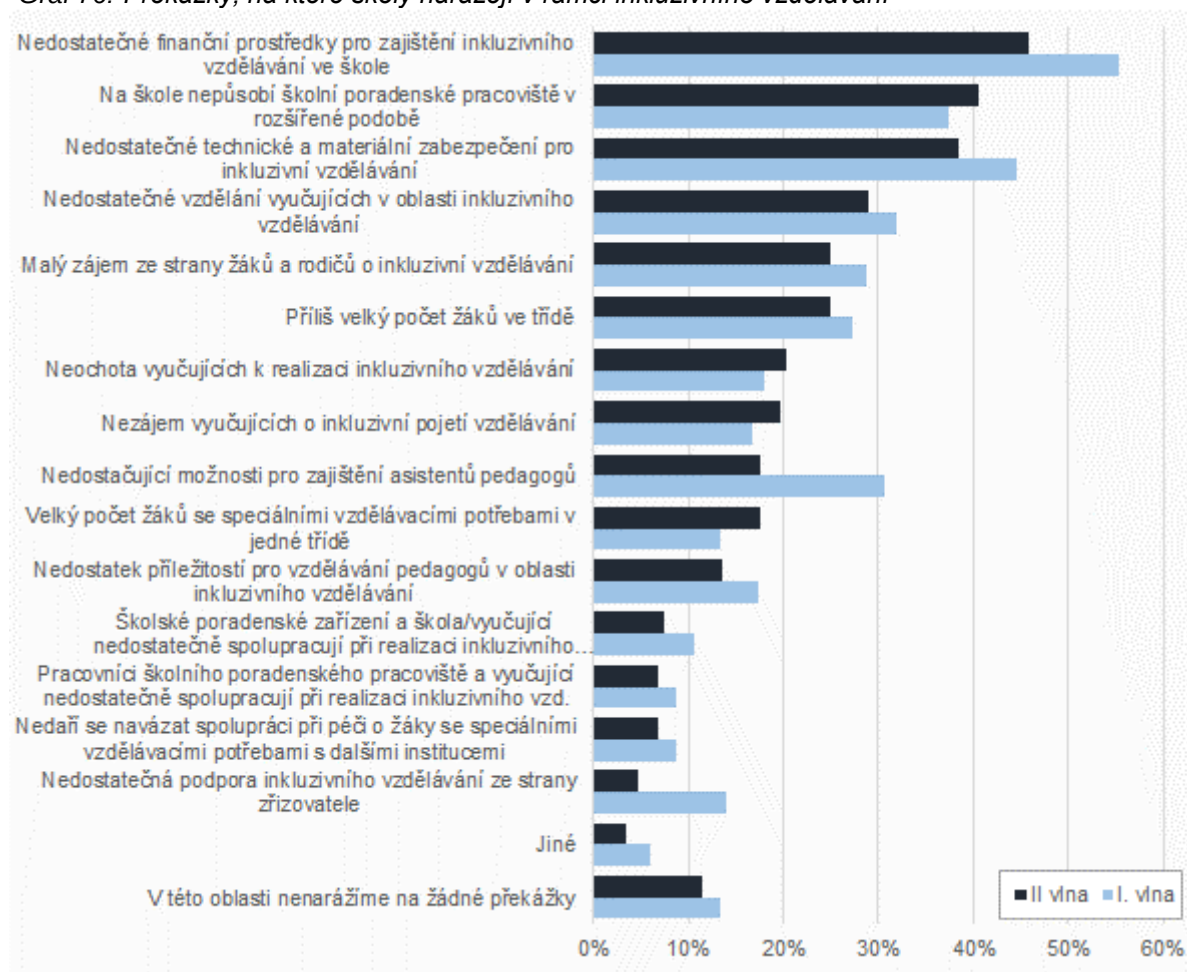
7.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (46 %) a s absencí školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě (41 %). Školy dále narážejí na nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (39 %) a nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (29 %).

Čtvrtina škol naráží na malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání či příliš velký počet žáků ve třídě (shodně 25 %), pro pětinu škol je problémem neochota vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání či nezájem vyučujících o inkluzivní vzdělávání (shodně 20 %). Jako problematické hodnotí školy také nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagoga, velký počet žáků se SVP v jedné třídě (shodně 18 %) či nedostatek příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (14 %).

Pouze malý podíl škol se setkává při realizaci inkluzivního vzdělávání s nedostatečnou spoluprací školského poradenského zařízení a školy či vyučujících, s nedostatečnou spoluprací pracovníků školního poradenského pracoviště a vyučujících, s náročným navázáním spolupráce při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi (shodně 7 %) nebo s nedostatečnou podporou inkluzivního vzdělávání ze strany zřizovatele (5 %). Přibližně desetina škol nenaráží na žádné překážky (11 %).

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



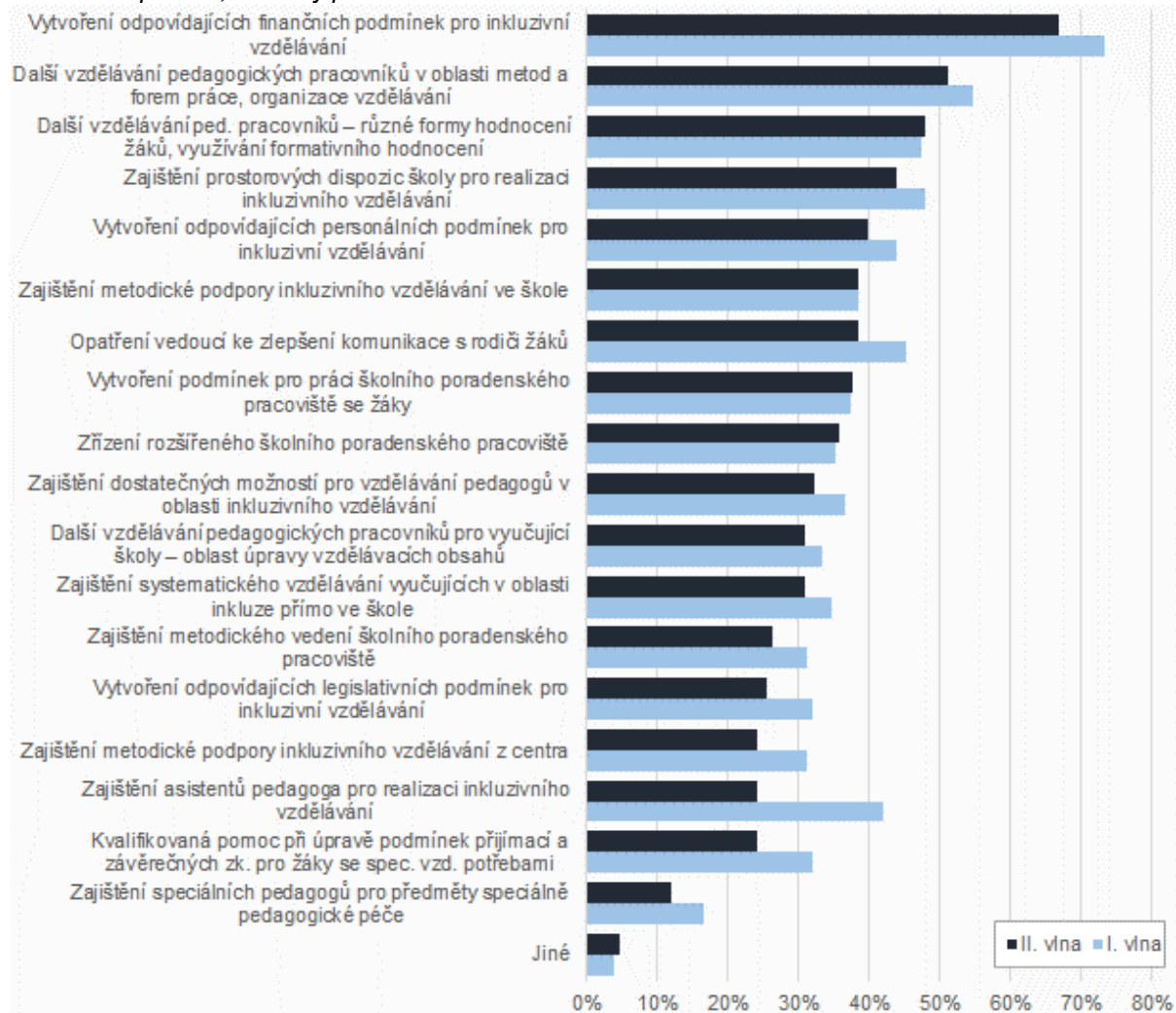
Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci překážek ze strany škol k příliš velkým změnám, u většiny z nich došlo k mírnému poklesu. Nejvýraznější pokles (vyjadřující zlepšení situace) je zaznamenán případě nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagoga (pokles o 13 p. b.), nedostatku finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole, nedostatečné podpory inkluzivního vzdělávání ze strany zřizovatele (shodně pokles o 9 p. b.) a nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 6 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 (67 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (51 %) či v oblasti hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (48 %). Školy by dále ocenily zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (44 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (40 %) či zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (39 %).

Školám by rovněž pomohla opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči (39 %), vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (38 %) či zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (36 %). Necelá třetina škol by uvítala jednak zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (32 %), jednak zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (31 %) a rovněž i další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy v oblasti úpravy vzdělávacích obsahů (31 %).

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



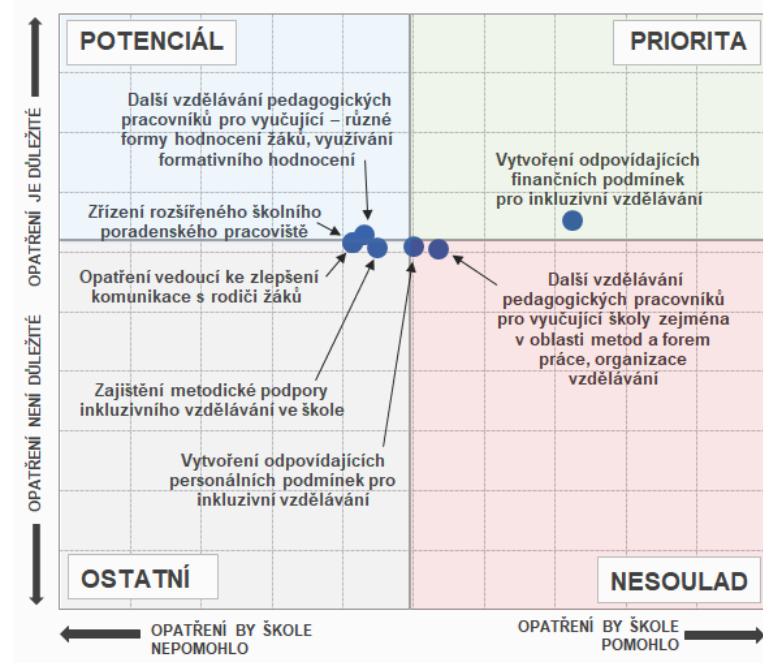
Přibližně čtvrtina škol by ocenila zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (26 %) či metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (24 %), vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (26 %), zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (24 %) či kvalifikovanou pomoc při úpravě podmínek přijímací a závěrečných zkoušek pro žáky se SVP (24 %). Spíše okrajově by školám pomohlo zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče (12 %).

Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci potřebných opatření ze strany škol k příliš velkým změnám, u většiny z nich došlo k mírnému poklesu. Nejvýraznější pokles je zaznamenán v případě zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 18 p. b.). Školy dále deklarují nižší potřebu kvalifikované pomoci při úpravě podmínek přijímací a závěrečných zkoušek pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (pokles o 8 p. b.), opatření vedoucích ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (pokles o 7 p. b.) či zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (pokles o 7 p. b.). Školy také v menší míře potřebují vytvoření odpovídajících finančních, resp. legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles shodně o 6 p. b.), zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (pokles o 5 p. b.) či zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče (pokles o 5 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 (72 %). Přibližně polovina učilišť by ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (53 %) či vytvoření odpovídajících personálních podmínek (50 %). Školy by dále potřebovaly zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (45 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (43 %), zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (41 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (41 %).

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



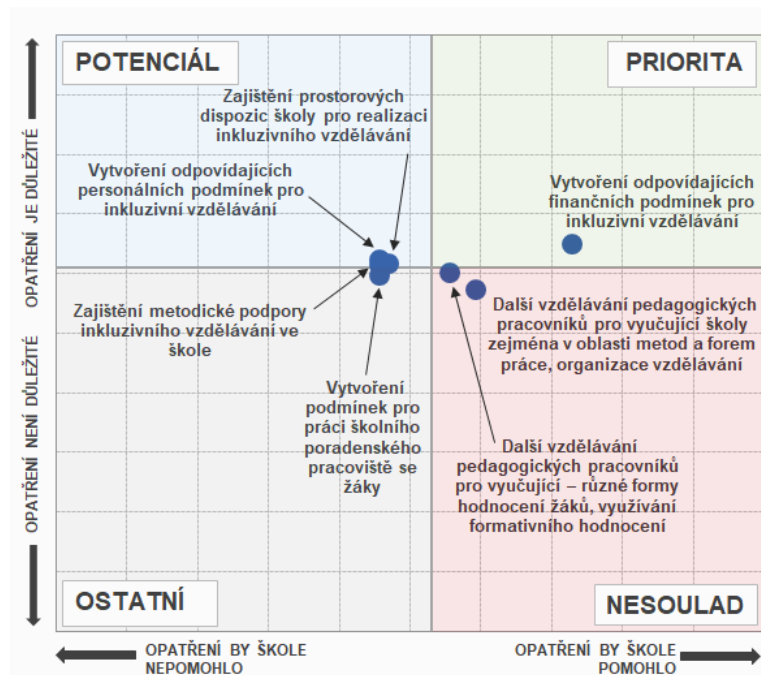
Hlavní prioritou pro střední odborná učiliště je vytvoření finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření volil nejvyšší podíl škol a také je mu přiřazována nejvyšší důležitost. Na hranici prioritního opatření se ocitá vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.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

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků a využívání

formativního hodnocení či zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště by ocenil nižší podíl škol než v případě prioritních opatření, nicméně i tato dvě opatření jsou považována za spíše důležitá, a představují tak určitý potenciál dalšího rozvoje. Těsně pod hranicí potenciálních opatření se nalézají zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (73 %). Více než polovina škol by také ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (59 %) či v oblasti různých forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (56 %). Školám by dále pomohlo zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (47 %) či metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (46 %) a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, resp. podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (shodně 46 %).

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



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

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

Jako určitý potenciál pro další rozvoj inkluzivního vzdělávání lze vnímat opatření vedoucí k zajištění prostorových dispozic

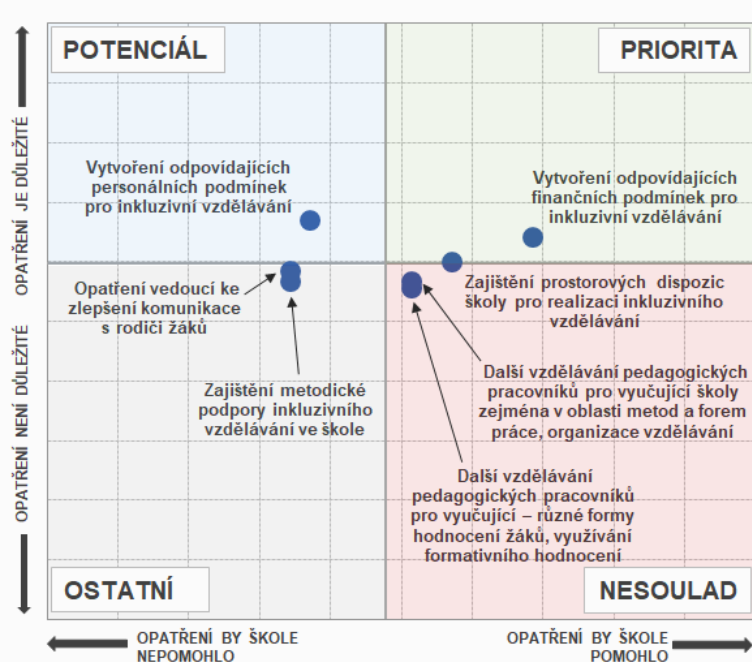
školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání či metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Jedná se sice o opatření, která školy zmiňují méně často, ale považují je za spíše důležitá.

Těsně pod hranicí opatření nesoucích potenciál dalšího rozvoje se nachází vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky – toto opatření je zmiňováno relativně méně často a je mu přiřazována jen lehce podprůměrná důležitost.

Gymnázia by nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (69 %). Více než polovina gymnázií by pomohlo zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (57 %) nebo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce či organizace vzdělávání, resp. v oblasti forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (shodně 51 %). Více než třetina gymnázií by potřebovala vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (37 %), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (34 %) či opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (34 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představuje hlavní prioritu gymnázií vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření je zmiňováno nejčastěji a zároveň mu je přiřazována vysoká důležitost. Za prioritu lze považovat rovněž zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání, jehož důležitost se pohybuje těsně nad průměrem.

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



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

Relativně menší podíl gymnázií pak zmiňoval, že by jim pomohlo vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Důležitost tohoto opatření je nicméně v porovnání s ostatními sledovanými položkami nejvyšší, čímž pro gymnázia představuje potenciál pro další rozvoj.

V relativně menší míře by školám pomohla také opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole, jejich důležitost je však zároveň mírně podprůměrná.

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

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků školy ve Středočeském kraji nejčastěji uvádějí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným žákům (42 %) a že škola při péči o nadané žáky spolupracuje se zákonnými zástupci (41 %). Přibližně třetina škol deklaruje, že žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (35 %), vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (32 %) nebo že škola při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (30 %).

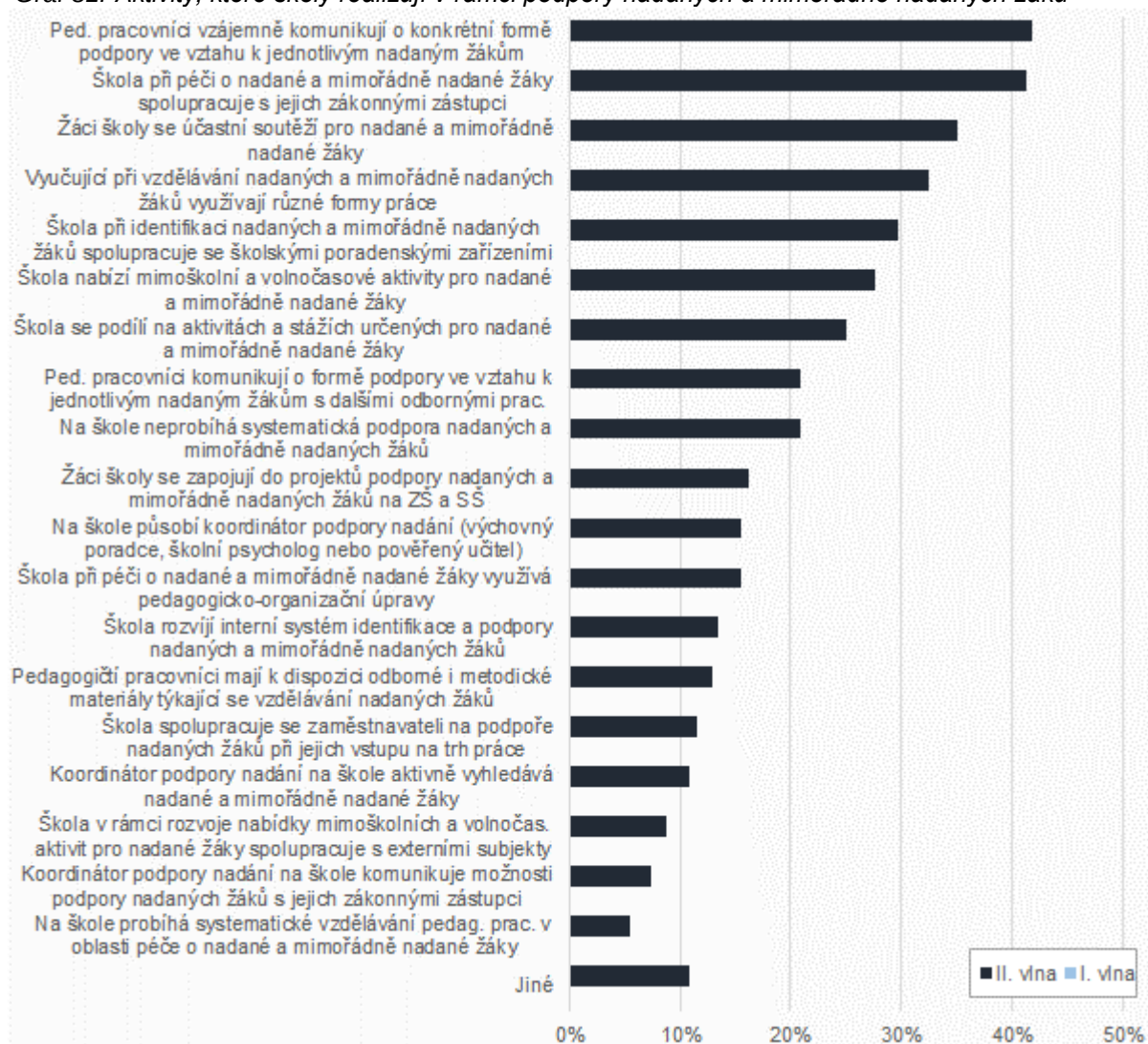
Školy dále nabízejí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (28 %) a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (25 %). V případě pětiny škol pedagogičtí pracovníci komunikují o formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky (21 %). Stejný podíl škol ovšem uvádí, že na škole neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků (21 %).

Relativně v menší míře se žáci školy zapojují do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ (16 %), na škole působí koordinátor podpory nadání (16 %), škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívá pedagogicko-organizační úpravy (16 %) a škola rozvíjí interní systém identifikace a podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (14 %).

Školy dále uvádějí, že pedagogičtí pracovníci mají k dispozici odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných žáků (13 %), škola spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce (11 %) a že koordinátor podpory nadání na škole aktivně vyhledává nadané a mimořádně nadané žáky (11 %) nebo komunikuje možnosti a průběh podpory nadaných žáků s jejich zákonnými zástupci (7 %).

Spíše okrajově školy v rámci rozvoje nabídky mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané žáky spolupracují s externími subjekty (9 %) nebo na škole probíhá systematické vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti péče o nadané a mimořádně nadané žáky (5 %).

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

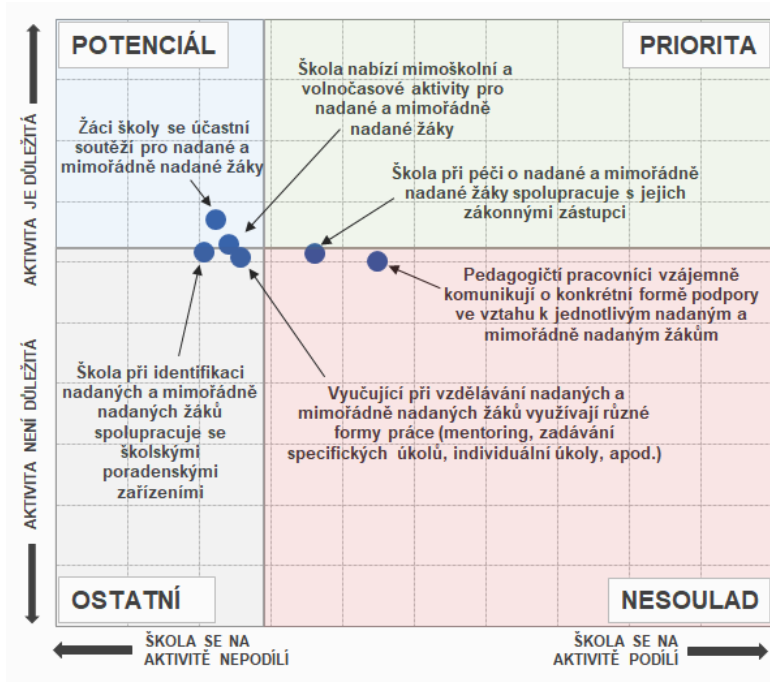


7.5.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji nechávají pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (45 %). Zhruba třetina učilišť při péči o nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (36 %), čtvrtina SOU při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívá různé formy práce (26 %) a nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (24 %). Zhruba pětina škol uvádí, že žáci se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (22 %) nebo že škola při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (21 %).

Z hlediska důležitosti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nemají střední odborná učiliště jednoznačnou prioritu. V největší míře školy uvádějí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům nebo že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci, nicméně těmto aktivitám přiřkládají lehce podprůměrnou důležitost.

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

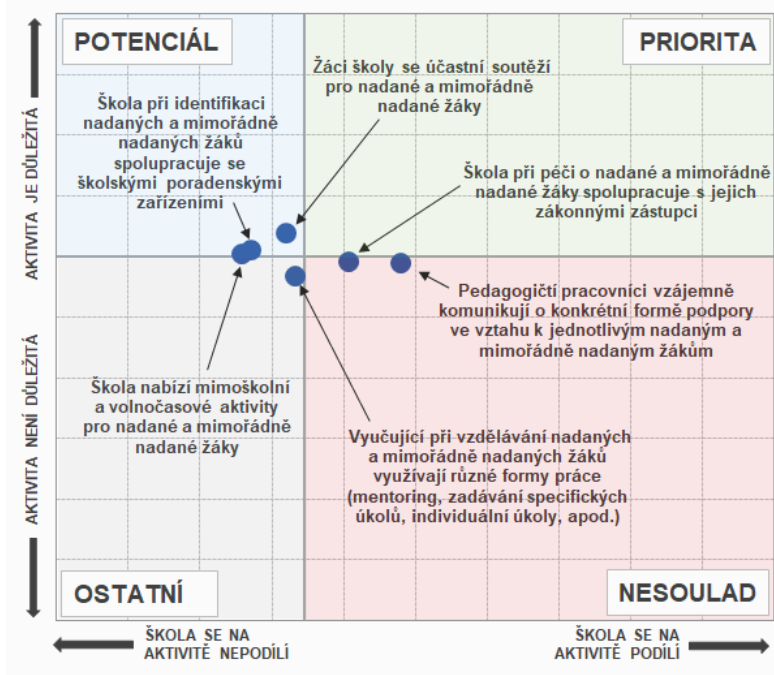


Naopak za velmi důležitou považují školy účast žáků v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Jelikož je však tato aktivita realizována v relativně menší míře, představuje určitý potenciál pro další rozvoj. Za spíše důležitou považují školy také nabídku mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Těsně pod hranicí průměrné důležitosti se nachází jednak spolupráce školy se školskými poradenskými zařízeními při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků, jednak využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji nechávají pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (48 %), přibližně dvě pětiny škol spolupracují se zákonnými zástupci nadaných žáků (41 %). Třetina škol využívá při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků různých forem práce (33 %) a umožňuje žákům účastnit se soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (32 %). Více než čtvrtina škol spolupracuje při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků se školskými poradenskými zařízeními (27 %) a nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (26 %).

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



Z hlediska důležitosti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nemají střední odborné školy jednoznačnou prioritu. V největší míře školy uvádějí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům nebo že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci, nicméně těmto aktivitám přikládají lehce podprůměrnou důležitost.

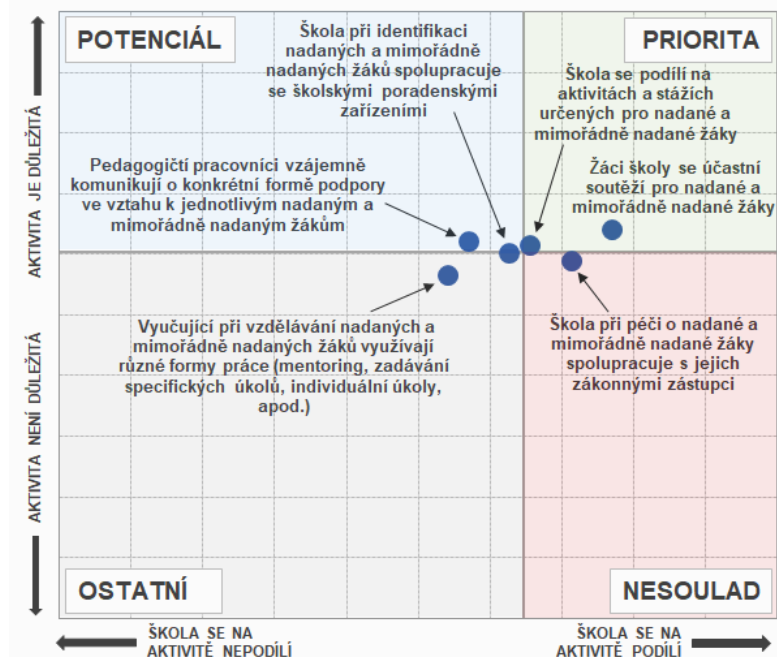
Naopak za důležitou považují školy účast žáků v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky, spolupráci při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků se školskými poradenskými

zařízeními či nabídku mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky. Jelikož jsou však tyto aktivity realizovány v relativně menší míře, představují určitý potenciál pro další

rozvoj. Za opatření s potenciálem lze považovat i využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji umožňují žákům školy účastnit se soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (77 %) a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (71 %). Ve větší míře se gymnázia podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (66 %) a při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (63 %). Více než polovina gymnázií deklaruje, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (57 %) a že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (54 %).

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



Prioritou v této oblasti je pro gymnázia účast žáků v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky. Gymnázia tyto aktivity realizují ve značné míře a zároveň je považují za důležité.

Gymnázia také často při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci, této aktivitě přiřkládají spíše podprůměrný význam.

Spolupráci škol se ŠPZ při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků a vzájemnou komunikaci pedagogických pracovníků o konkrétní formě

podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům lze označit za určitý potenciál dalšího rozvoje. Tyto aktivity jsou realizovány méně často, ale jsou pokládány za důležité. Využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků je školami realizováno relativně méně často než výše zmíněné aktivity a školy mu přisuzují spíše nižší důležitost.

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

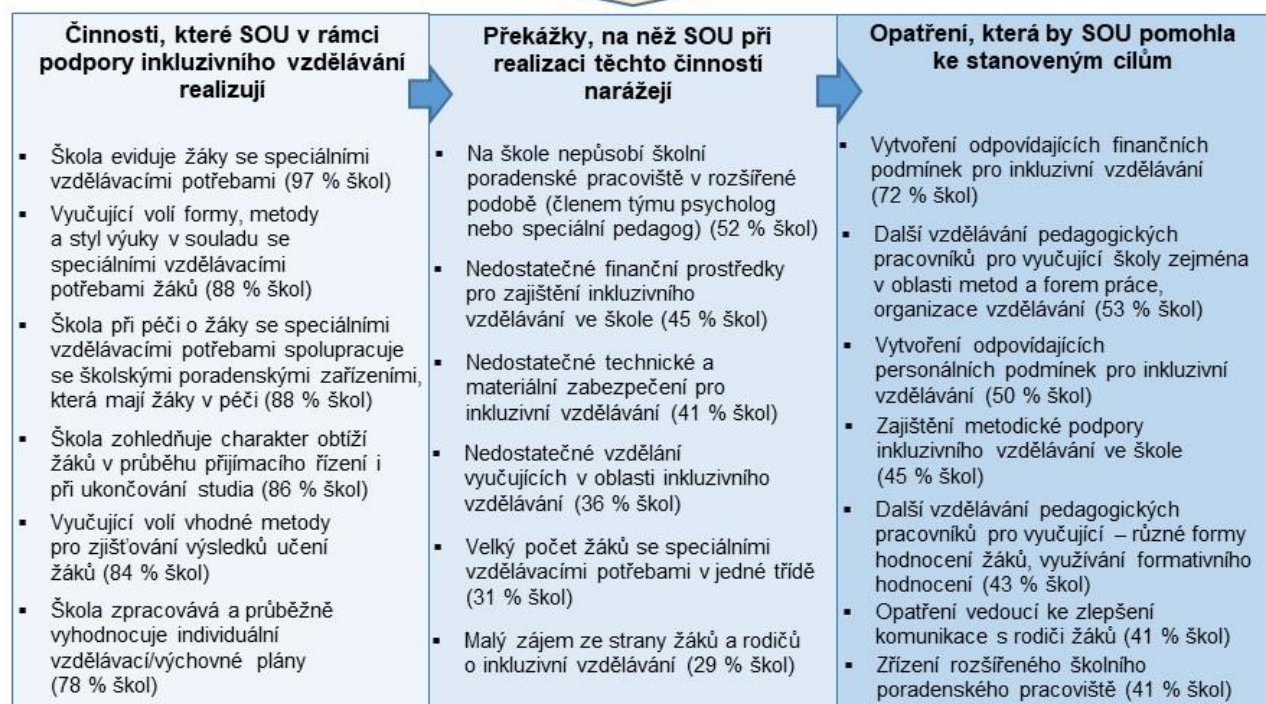
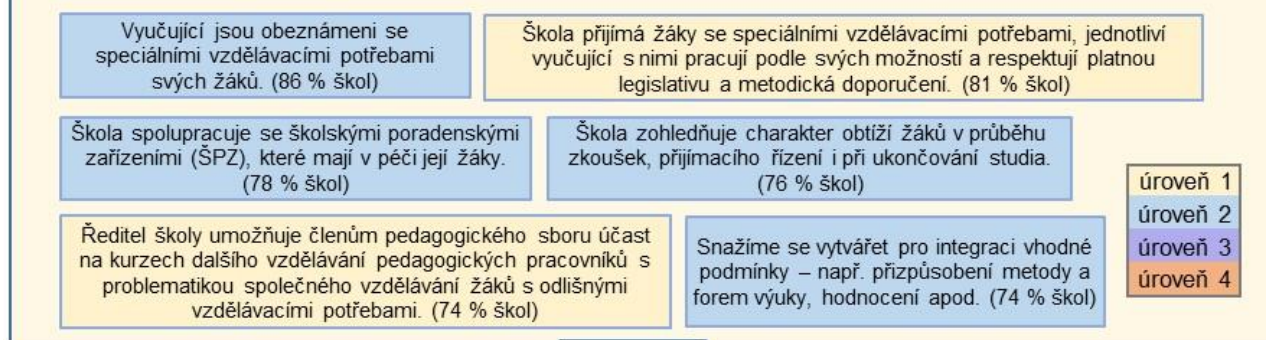
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

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

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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU



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

Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (89 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (83 % škol)

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

Na škole působí školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence. (78 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (77 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (93 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (93 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (83 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (81 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (49 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (47 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (37 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (36 % škol)
- Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (36 % škol)
- Velký počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě (23 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (73 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (59 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (56 % škol)
- Zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (47 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (46 % škol)
- Zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (46 % škol)
- Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (46 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (90 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (86 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (86 % škol)

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (85 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

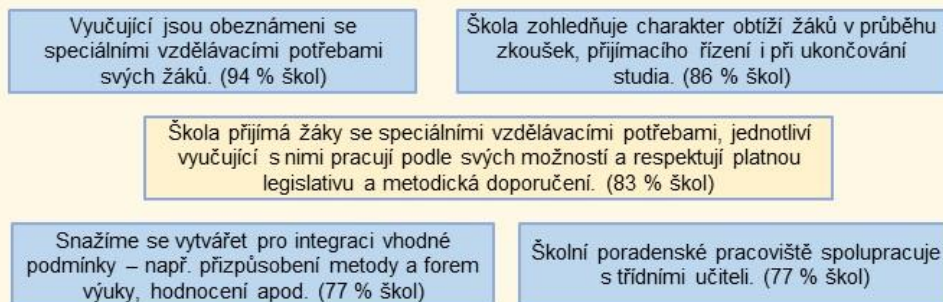
úroveň 4

Ředitel školy umožňuje členům pedagogického sboru účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s problematikou společného vzdělávání žáků s odlišnými vzdělávacími potřebami. (83 % škol)

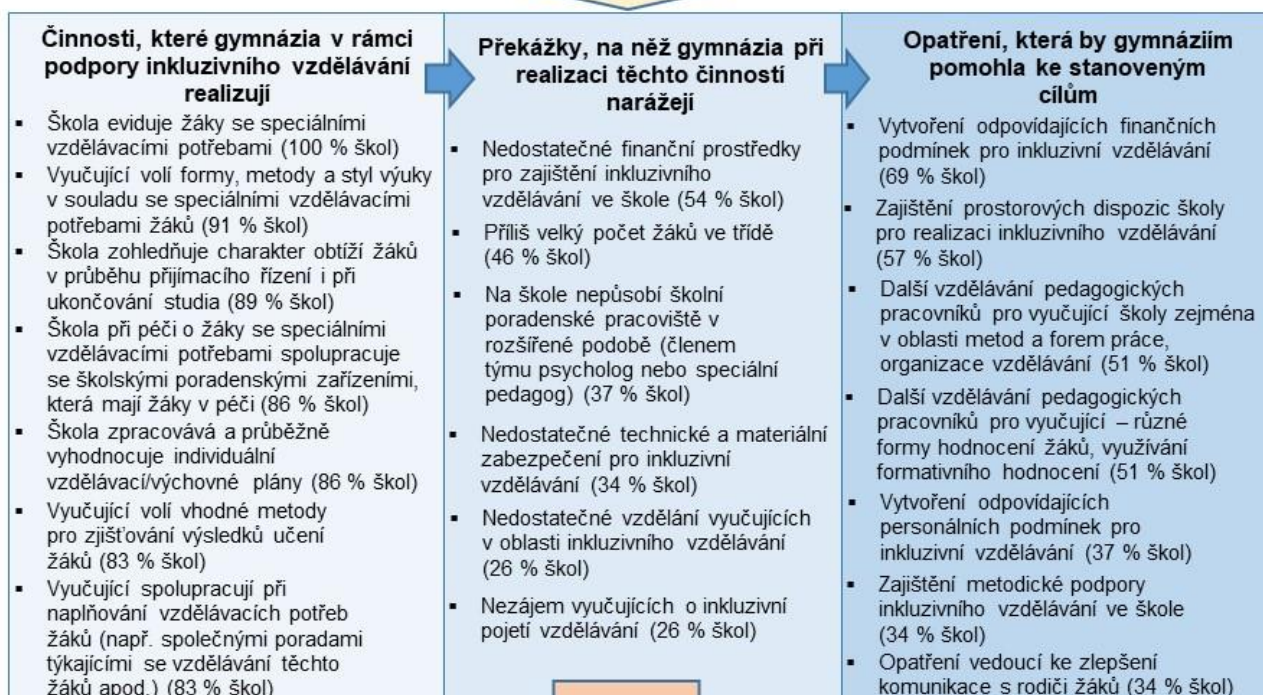
Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (83 % škol)

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

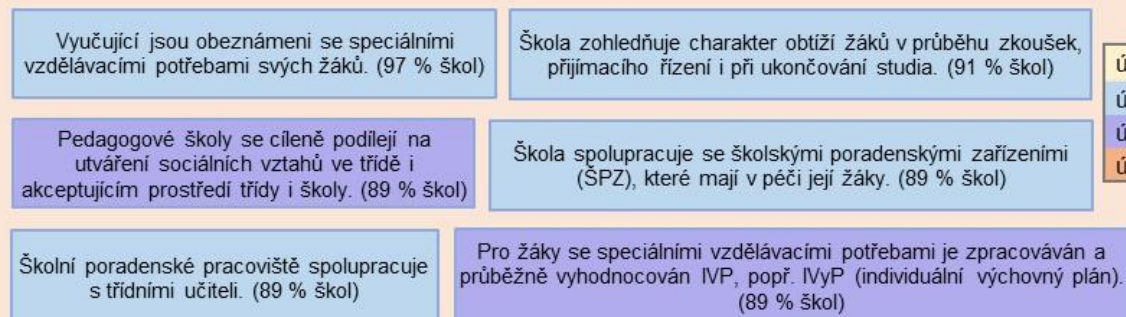
Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na gymnáziích



úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila gymnázia



úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

8. Rozvoj výuky cizích jazyků ve Středočeském kraji

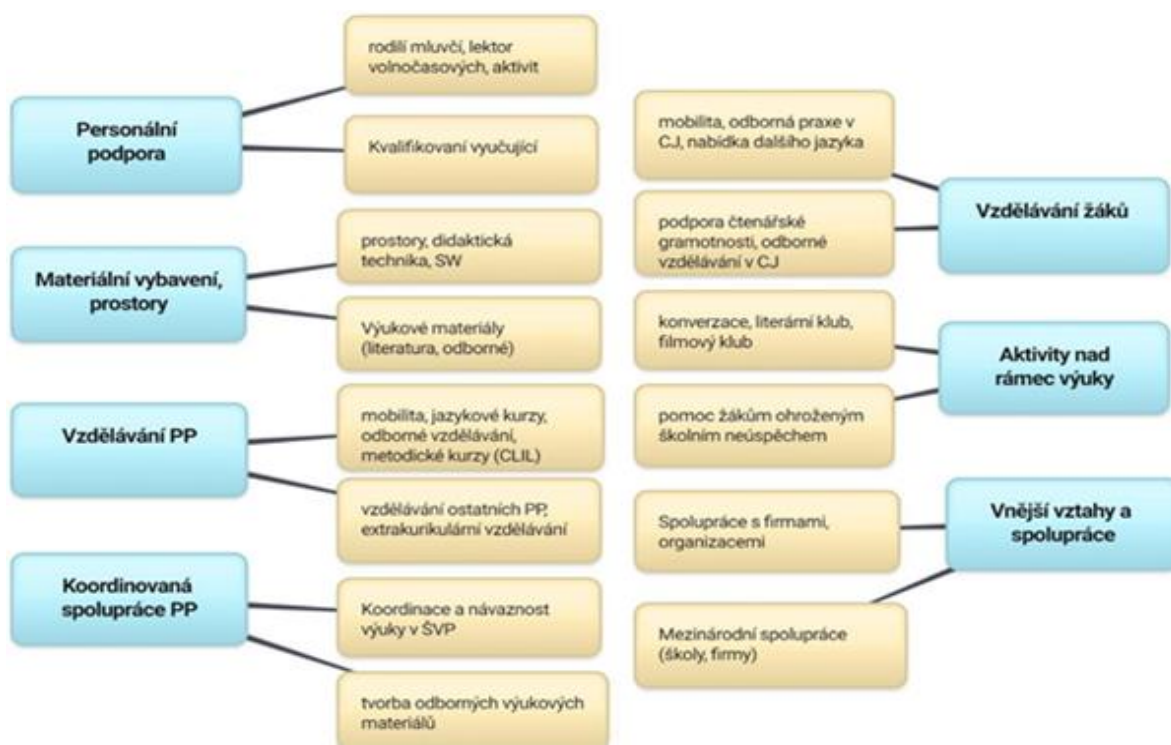
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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

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



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

Hlavní zjištění

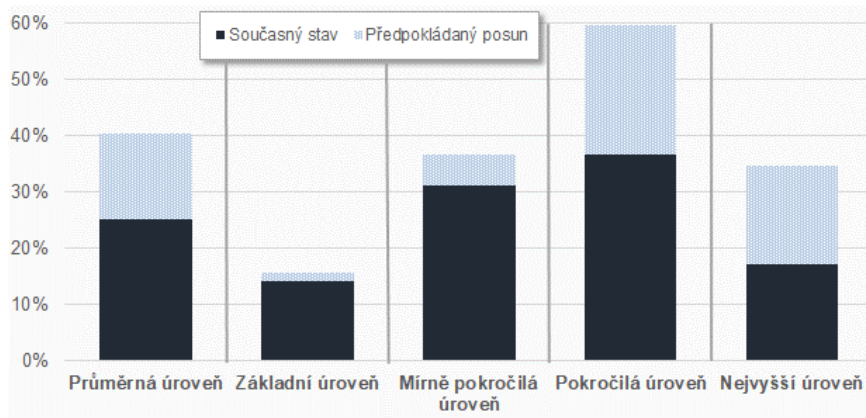
- V rámci podpory výuky cizích jazyků školy ve Středočeském kraji v nejvyšší míře rozvíjí aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků, a do mírně pokročilé úrovně, v rámci které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V menší míře realizují školy aktivity spadající do nejvyšší úrovně, ve které předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují v rámci ucelené koncepce, a do základní úrovně, kdy je jazykové vzdělávání na škole realizováno v souladu s RVP bez ucelené koncepce podpory výuky. Posun plánují školy především v rámci pokročilé úrovně a deklarují tedy zájem o spolupráci předmětových týmů v rámci ucelené koncepce a využívání nových výukových metod.
- V rámci oblasti podpory jazykového vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a organizují lokální mobilitu žáků, jako jsou besedy, přednášky a divadla. Ve značné míře také realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce či rozvoje jazykových znalostí, zajišťují výuku dalšího cizího jazyka a vytváří vlastní výukové materiály. Výrazný podíl škol také diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků, využívá autentické materiály ve výuce, podporuje nadané žáky, např. v účasti na jazykových soutěžích, a zajišťují mezinárodní mobilitu žáků.
- Školy se nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů, nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků a s vysokou mírou diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd. Více než polovina škol naráží na nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících, nízkou motivaci žáků, např. k účasti ve výuce, aktivitách nebo k mobilitě, absenci rodilého mluvčího ve škole a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd.
- V dalším rozvoji oblasti podpory výuky cizích jazyků by školám nejvíce pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků a také prostředky pro zajištění mobility žáků nebo mobilita vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence. Značný podíl škol by dále uvítal podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků, prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím či vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků. Za potřebné považují školy také výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí.

8.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu jazykového vzdělávání na školách ve Středočeském kraji, jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do pokročilé úrovně (37 %), ve které se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků, a do mírně pokročilé úrovně (31 %), v rámci které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V menší míře realizují školy aktivity spadající do nejvyšší úrovně (17 %), ve které předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují v rámci ucelené koncepce, a do základní úrovně (14 %), kdy je jazykové vzdělávání na škole realizováno v souladu s RVP bez ucelené koncepce podpory výuky.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory jazykového vzdělávání, rozvoj činností plánují především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 23 p. b.) a deklarují tedy zájem o spolupráci předmětových týmů v rámci ucelené koncepce a využívání nových výukových metod. Vyšší posun (předpokládaný posun o 17 p. b.) se předpokládá i u nejvyšší úrovně. Pouze nižší posuny jsou plánovány v případě mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a u základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

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



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

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

(např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahuje do výuky.

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

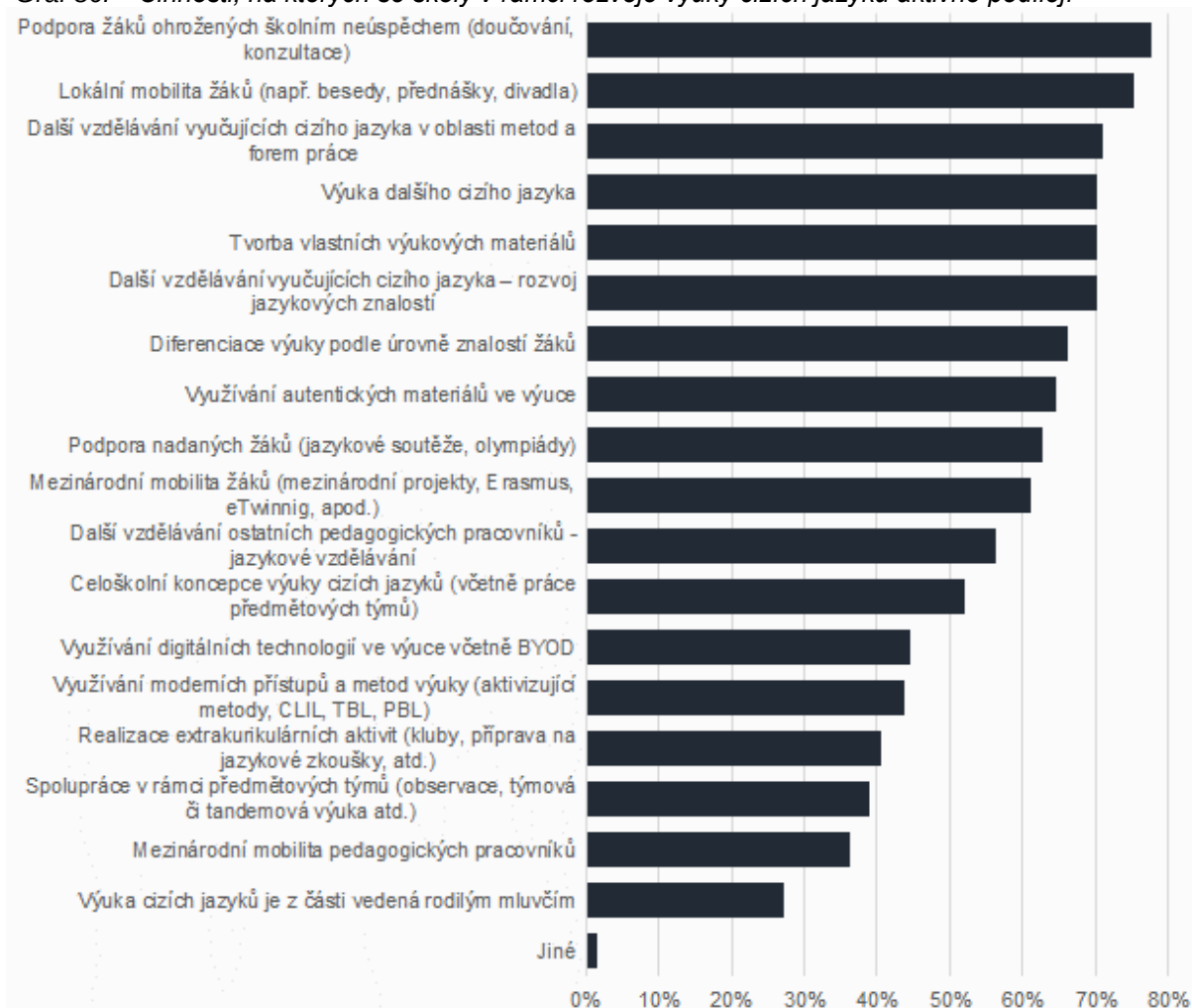
Nejvyšší úroveň – Předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

8.2. Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory jazykového vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy ve Středočeském kraji v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (78 %) a organizují lokální mobilitu žáků, jako jsou besedy, přednášky a divadla (75 %). Ve značné míře také realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (71 %) či rozvoje jazykových znalostí (70 %), zajišťují výuku dalšího cizího jazyka (70 %) a vytváří vlastní výukové materiály (70 %). Více než 60 % škol diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků (66 %), využívá autentické materiály ve výuce (64 %), podporuje nadané žáky, např. v účasti na jazykových soutěžích (63 %) a zajišťují mezinárodní mobilitu žáků, např. Erasmus (61 %).

Více než polovina škol zajišťuje jazykové vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků (56 %) a vytváří celoškolní koncepce cizích jazyků (52 %). Školy se dále zaměřují na využívání digitálních technologií ve výuce včetně BYOD (45 %) a moderních přístupů a metod výuky (44 %), realizaci extrakurikulárních aktivit (40 %), spolupráci v rámci předmětových týmů (39 %) či mezinárodní mobilitu pedagogických pracovníků (36 %). Již menší podíl škol zajišťuje výuku cizích jazyků z části vedenou rodilým mluvčím (27 %).

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



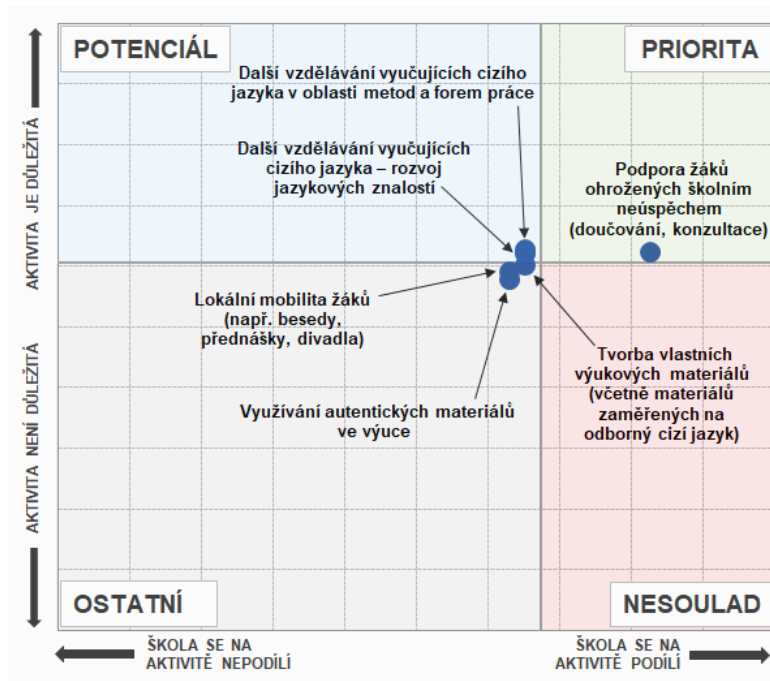
Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

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 (83 %). Celkem 65 % středních odborných učilišť zajišťuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí, resp. metod a forem práce a vytváří vlastní výukové materiály. Více než tři pětiny středních odborných učilišť se také podílí na lokální mobilitě žáků, např. v podobě besed, přednášek nebo divadel, a využívá autentické materiály ve výuce (shodně 63 % škol).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu realizují SOU v největší míře a zároveň ji pokládají za důležitou.

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

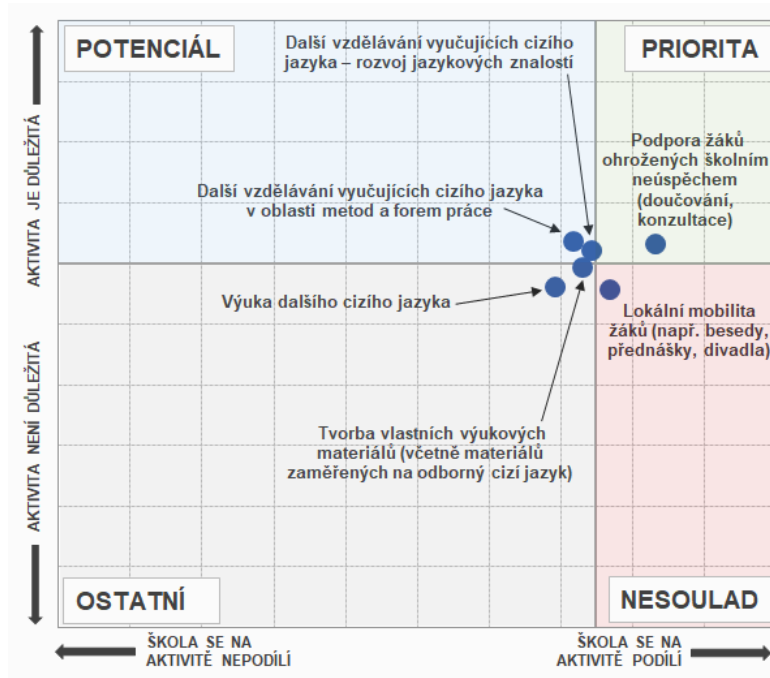


Jako důležité hodnotí SOU také další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, resp. rozvoje jazykových znalostí, nicméně je realizují v relativně menší míře a představují tak spíše určitý potenciál pro další rozvoj.

Těsně pod hranicí potenciálních aktivit se ocitá tvorba vlastních výukových materiálů, lokální mobilita žáků a využívání autentických materiálů ve výuce. Školy tyto aktivity uvádějí v menší míře a také jim přisuzují nižší míru důležitosti.

Střední odborné školy nejčastěji v rámci podpory jazykového vzdělávání podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (83 %) a lokální mobilitu žáků (77 %). Necelé tři čtvrtiny škol zajišťují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (74 %) i v oblasti metod a forem práce (72 %) a vytváří vlastní výukové materiály (73 %). Na více než dvou třetinách škol (69 %) probíhá výuka dalšího cizího jazyka.

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu jazykového vzdělávání představuje prioritu SOŠ podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Školy ji realizují nejčastěji a považují ji za důležitou.

Lokální mobilitu žáků podporují školy poměrně často, ale přisuzují jí spíše nižší důležitost, proto se ocitá v oblasti nesouladu.

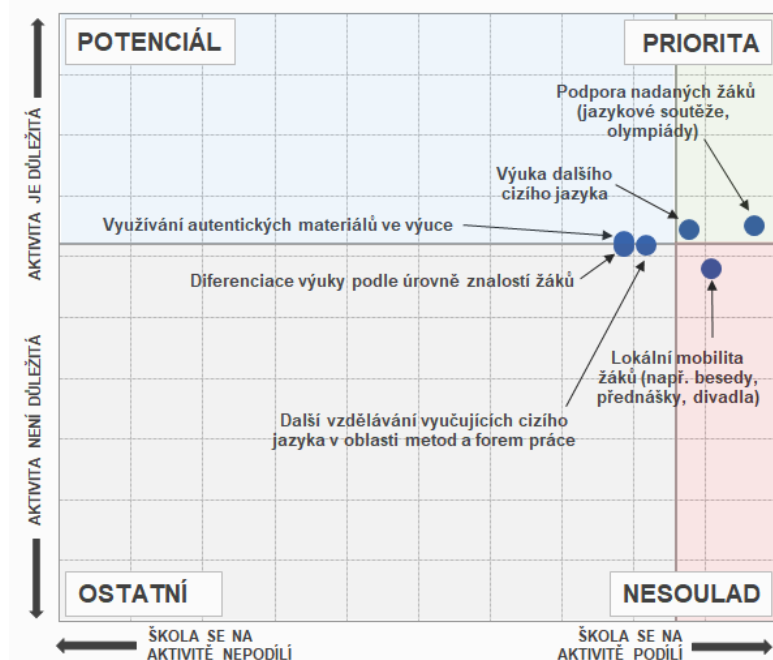
Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí nebo metod a forem práce představují pro školy potenciál dalšího rozvoje. Tyto aktivity sice vykonává relativně nižší podíl škol, ale jsou považovány za důležité. Těsně pod hranicí potenciálních aktivit

se nachází tvorba vlastních výukových materiálů.

Výuka dalšího cizího jazyka je realizována v menší míře a zároveň je pokládána i za méně důležitou.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje jazykového vzdělávání velice aktivní v podpoře nadaných žáků (97 %) a lokální mobility žáků (91 %). Značný podíl gymnázií také realizuje výuku dalšího cizího jazyka (88 %), zajišťuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (82 %), využívá autentické materiály ve výuce a diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků (shodně 79 %).

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



Z hlediska důležitosti v oblasti podpory jazykového vzdělávání lze jako prioritní aktivity označit podporu nadaných žáků a výuku dalšího cizího jazyka. Tyto aktivity jsou školami realizovány nejčastěji a zároveň jsou pokládány za důležité.

Lokální mobilita žáků je realizována také velmi často, ale je jí přisuzována nižší důležitost než prioritním aktivitám.

Využívání autentických materiálů ve výuce, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků realizuje relativně méně gymnázií než prioritní aktivity, ale jsou pokládány za spíše důležité, proto

pro školy představují určitý potenciál v dalším rozvoji jazykového vzdělávání.

8.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

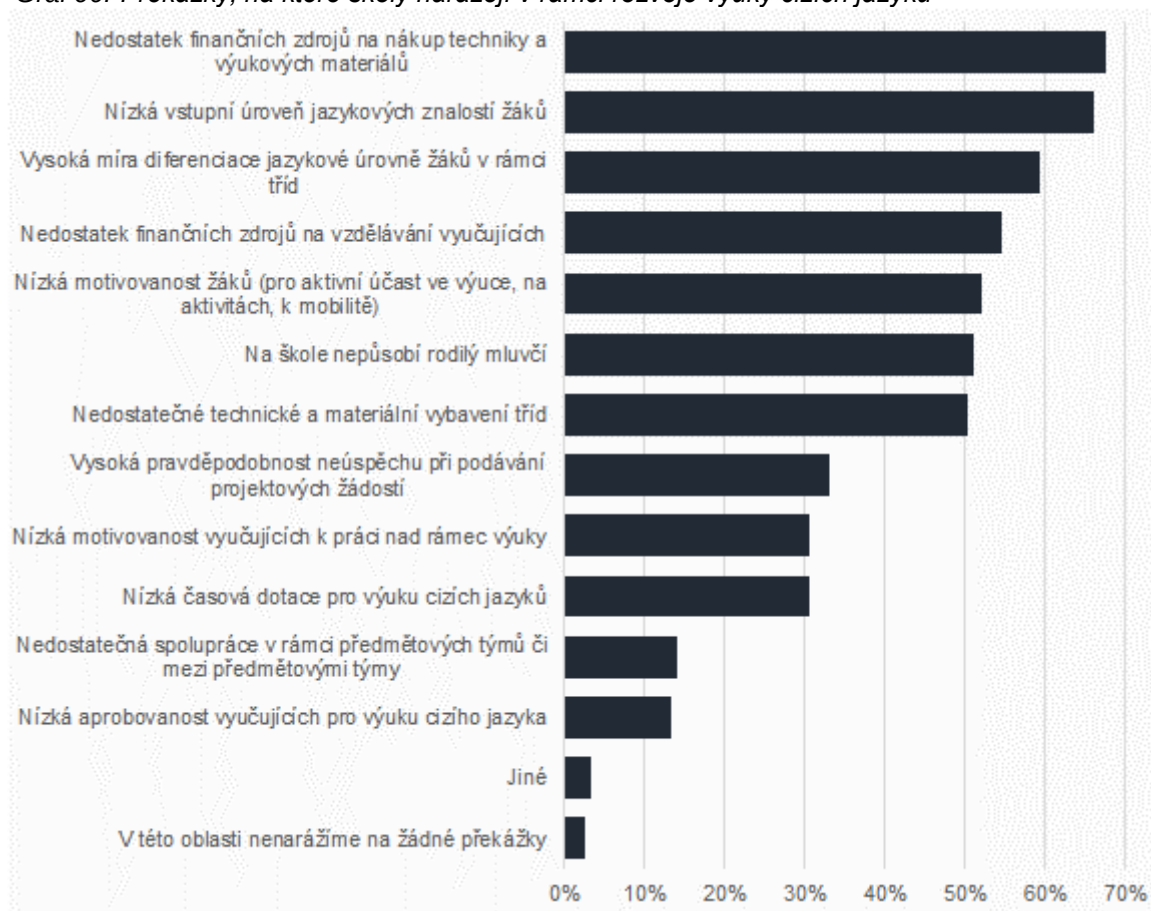
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (68 %), nízkou vstupní úrovní jazykových znalostí žáků (66 %) a s vysokou mírou diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd (60 %).

Více než polovina škol naráží na nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (55 %), nízkou motivaci žáků, např. k účasti ve výuce, aktivitách nebo k mobilitě (52 %), absenci rodilého mluvčího ve škole (51 %) a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (50 %).

Třetina škol se potýká s vysokou pravděpodobností neúspěchu při podávání projektových žádostí (33 %), nízkou motivovaností vyučujících k práci nad rámec výuky (31 %) nebo nízkou časovou dotací pro výuku cizích jazyků (31 %). Spíše nižší podíl škol se střetává s nedostatečnou spoluprací v rámci předmětových týmů (14 %) a s nízkou aprobovaností vyučujících pro výuku cizího jazyka (13 %).

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

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

8.4. Opatření pro zlepšení realizace intervence

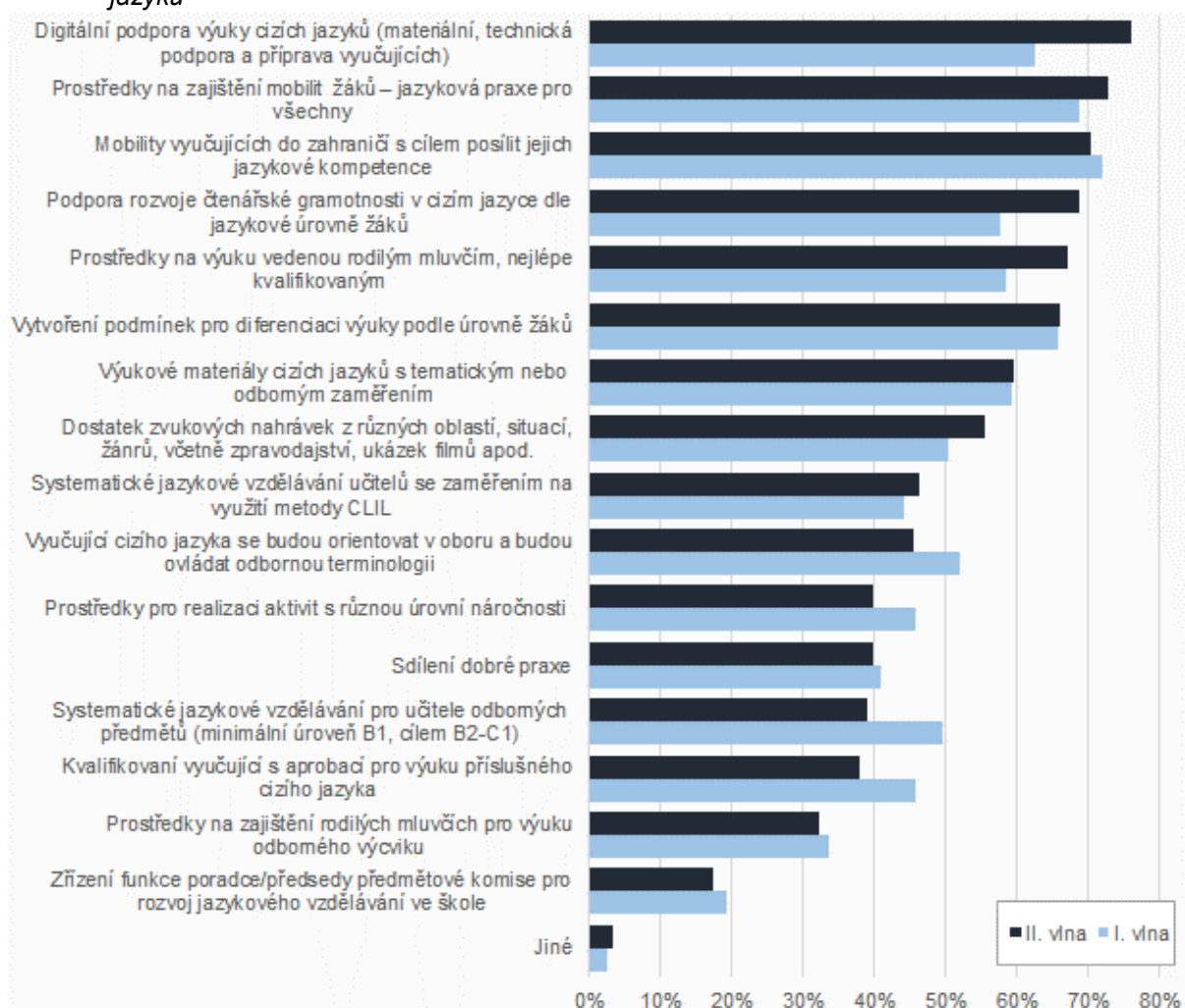
V dalším rozvoji oblasti podpory výuky cizích jazyků by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků (76 %). Téměř tři čtvrtiny školy by ocenily prostředky pro zajištění mobility žáků (73 %) či mobilitu vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (70 %).

Značný podíl škol by dále uvítal podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (69 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (67 %) či vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (66 %). Za potřebné považují školy také výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (60 %) a dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí (55 %).

Školám by rovněž pomohlo systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (46 %) a potřebovaly by, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru a ovládali odbornou terminologii (45 %). Dvě pětiny škol by uvítaly prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti a sdílení dobré praxe (shodně 40 %). Školy by dále ocenily systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (39 %) a kvalifikované vyučující s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka (38 %).

Nižšímu podílu škol by pomohly prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (32 %) a zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu oblasti (17 %).

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



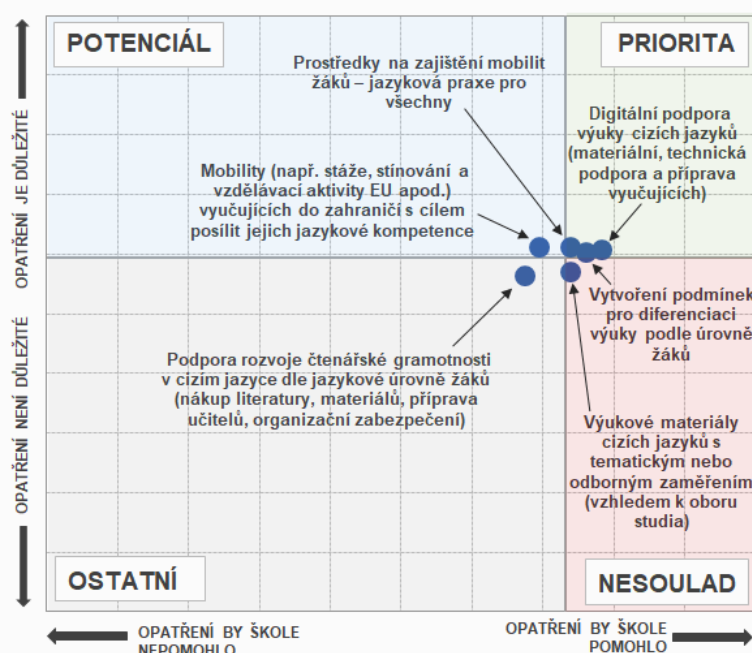
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu digitální podpory výuky cizích jazyků (nárůst o 14 p. b.), podpory rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nárůst o 11 p. b.), prostředků na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (nárůst o 9 p. b.) a dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, situací, žánrů, včetně zpravodajství, ukázek filmů apod. (nárůst o 5 p. b.). Méně škol by potřebovalo systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (pokles o 11 p. b.), kvalifikované vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 8 p. b.), aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru a ovládali odbornou terminologii (pokles o 7 p. b.), a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (pokles o 6 p. b.).

8.4.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji jazykového vzdělávání nejvíce pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků (78 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (76 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením či prostředky na zajištění mobility žáků (shodně 74 %). Za potřebné jsou dále považovány mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (70 %) a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (67 %).

Jako priority středních odborných učilišť v rozvoji podpory výuky jazykového vzdělávání lze označit digitální podporu výuky cizích jazyků, vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky cizích jazyků podle úrovně žáků a prostředky na zajištění mobility žáků. Tato opatření školy zmiňují nejčastěji a zároveň je považují za důležitá.

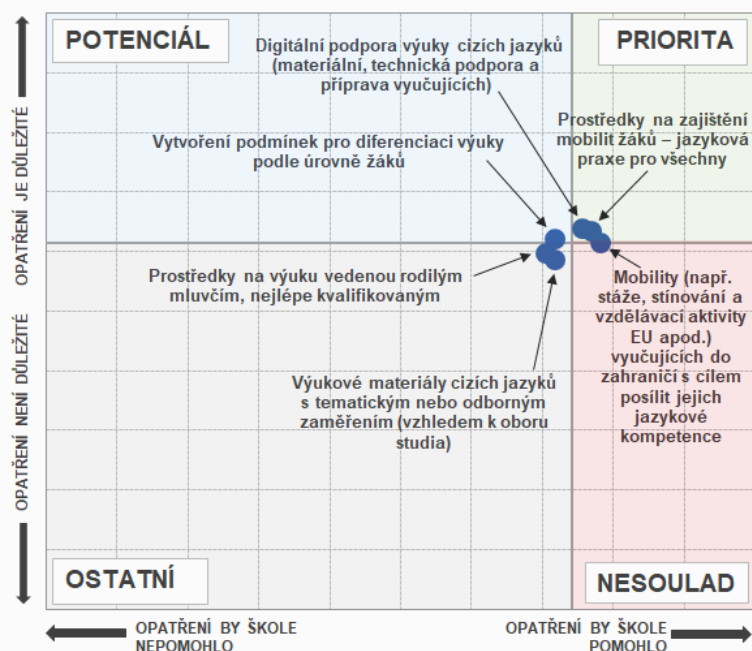
Graf 92: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



položkami je tomuto opatření přisuzována i nižší důležitost.

Střední odborné školy by pro rozvoj jazykového vzdělávání nejvíce ocenily mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (78 %), prostředky na zajištění mobility žáků (77 %), či digitální podporu výuky cizích jazyků (76 %). Necelé tři čtvrtiny škol by potřebovaly vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků či výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (shodně 72 %). Školám by pomohly také prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (71 %).

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



rodilým mluvčím a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením by ocenil nižší podíl škol a zároveň je těmto opatřením přisuzována nižší důležitost.

Opatření v podobě výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením je školami požadováno relativně často, ale zároveň je mu přisuzována spíše podprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu se ocitá v jistém nesouladu.

Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence by školám pomohly relativně v menší míře, zároveň jsou však považovány za důležité, a představují tak určitý potenciál dalšího rozvoje.

Podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků by ocenil nižší podíl středních odborných učilišť a ve srovnání s ostatními

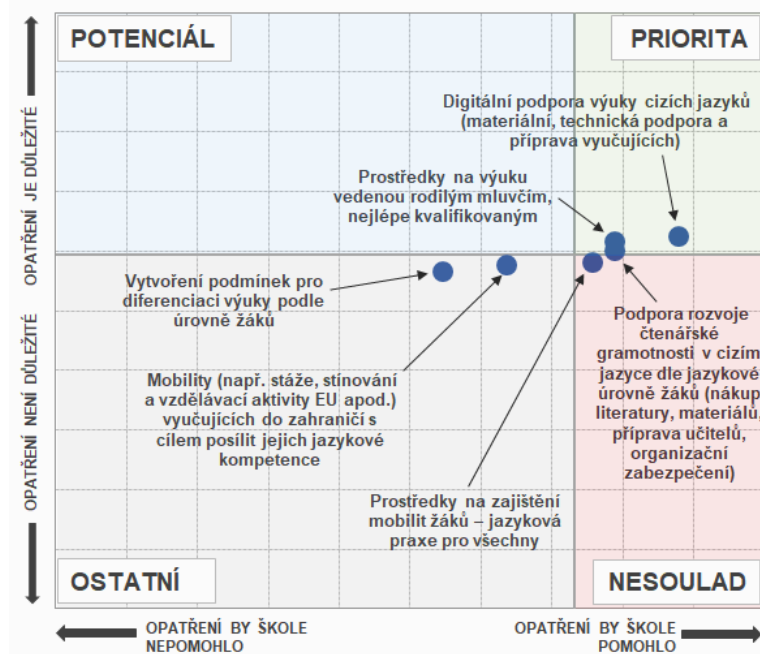
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření na podporu jazykového vzdělávání představují největší priority SOŠ prostředky na zajištění mobility žáků, digitální podpora výuky cizích jazyků a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence. Pro tato opatření se školy vyjadřovaly nejčastěji a zároveň je považují za důležité.

Za důležité pokládají SOŠ také vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky dle úrovně žáků. Toto opatření je nicméně zmiňováno školami relativně méně často než prioritní opatření, a představuje tak spíše určitý potenciál pro další rozvoj.

Prostředky na výuku vedenou

Gymnázia by v rozvoji výuky cizích jazyků nejvíce ocenila digitální podporu výuky cizích jazyků (88 %). Ve značné míře by gymnázia potřebovala rovněž prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (79 %), podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (79 %) či prostředky na zajištění mobility žáků (76 %). Necelé dvě třetiny gymnázií by uvítaly možnost mobility vyučujících do zahraničí (64 %) a více než polovině by pomohlo vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáka (55 %)

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření na podporu výuky cizích jazyků lze za priority gymnázií označit digitální podporu výuky cizích jazyků, prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Tato opatření považuje za potřebná nadprůměrný počet gymnázií, který je zároveň pokládá za důležitá.

Nadprůměrný podíl gymnázií by potřeboval také prostředky na zajištění mobility žáků, důležitost tohoto opatření je však lehce podprůměrná. Z grafu je však patrné, že se ocitá těsně u hranice s prioritními opatřeními.

Těsně pod hranicí opatření, která jsou školami zmiňována spíše v menší míře, ale zároveň jsou považována za důležitá, a představují tak určitý potenciál dalšího rozvoje, se ocitají mobility vyučujících do zahraničí a dále také vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na SOU

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

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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (37 % škol)

Škola využívá tradiční výukové metody. (39 % škol)

Jazykové vzdělávání je na škole realizováno v souladu s RVP oborů, které se na škole vyučují, není zde však prakticky aplikována žádná ucelená koncepce podpory jejich výuky. (37 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (35 % škol)

Škola příležitostně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.). (35 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují

- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (83 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (65 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (65 % škol)
- Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (65 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (63 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (63 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (85 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (65 % škol)
- Vysoká míra diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd (63 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (63 % škol)
- Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (63 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilí mluvčí (54 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (78 % škol)
- Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (76 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (74 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (74 % škol)
- Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (70 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nákup literatury, materiálů, příprava učitelů, organizační zabezpečení) (67 % škol)

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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (74 % škol)

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

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (65 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (61 % škol)

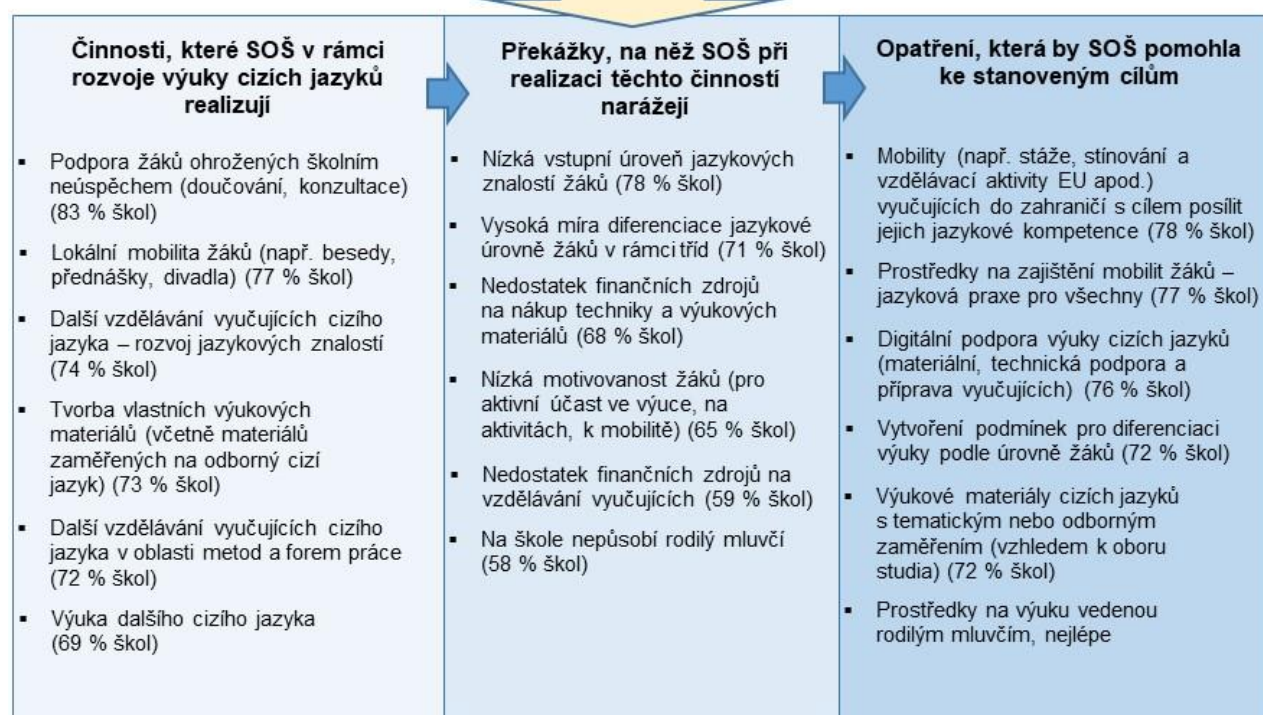
Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (61 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (57 % škol)

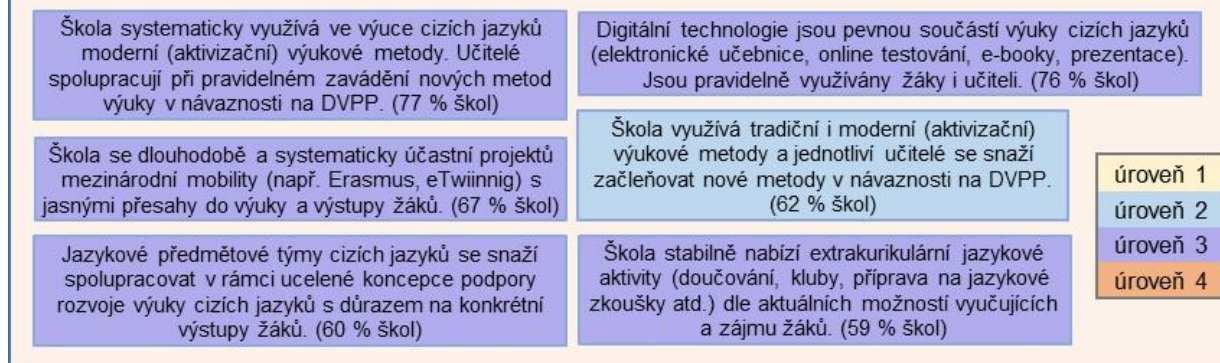
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na SOŠ



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



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

Aktuální stav rozvoje výuky cizích jazyků na gymnáziích

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)

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

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (52 % škol)

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

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (42 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují

- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (97 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (91 % škol)
- Výuka dalšího cizího jazyka (88 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (82 % škol)
- Diferenciace výuky podle úrovně znalostí žáků (79 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (79 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (76 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (55 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (45 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (45 % škol)
- Vysoká míra diferenciace jazykové úrovně žáků v rámci tříd (33 % škol)
- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (30 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (88 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (79 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nákup literatury, materiálů, příprava učitelů, organizační zabezpečení) (79 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (76 % škol)
- Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (64 % škol)
- Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (55 % škol)

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

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (76 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (73 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (64 % škol)

DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahy do výuky. (61 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (61 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (61 % 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.

9. Podpora čtenářské gramotnosti ve Středočeském 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.

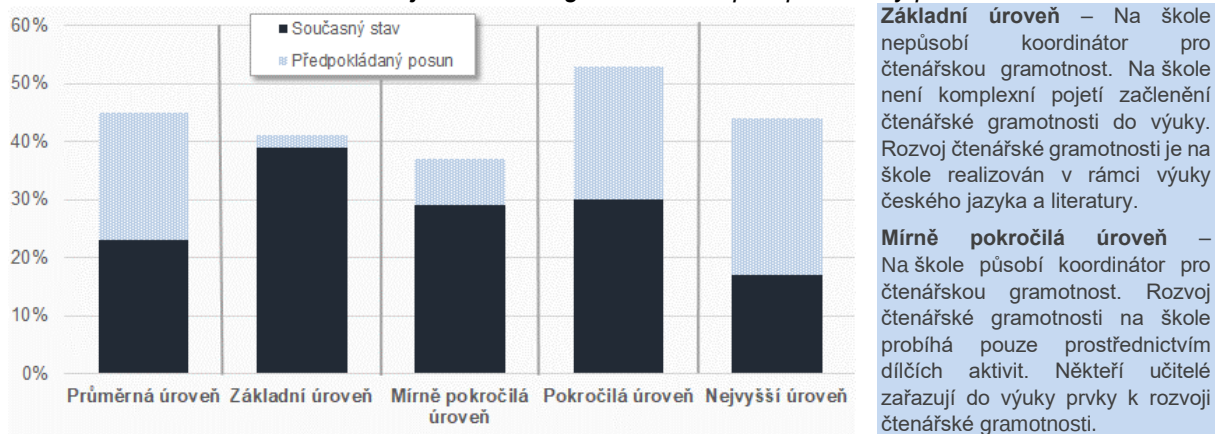
Hlavní zjištění

- V rámci podpory čtenářské gramotnosti školy ve Středočeském kraji nejčastěji vykonávají 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 jsou také realizovány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, v níž na škole koordinátor pro čtenářskou gramotnost působí, ale samotná čtenářská gramotnost je rozvíjena pouze dílčími aktivitami. V podobné míře školy rozvíjí aktivity pokročilé úrovně, ve které již koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. V nejnižší míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně, v rámci které má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti. Školy předpokládají posun v oblasti podpory čtenářské gramotnosti především v pokročilé a nejvyšší úrovni. Tím deklarují zájem o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky.
- V rámci oblasti podpory čtenářské gramotnosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře začleňují práci s odbornými texty do výuky, snaží zvyšovat motivaci žáků ke čtení, mají vlastní knihovnu a pracují s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy, diagramy. Zhruba tři čtvrtiny škol pomáhají žákům s vlastním výběrem četby a pracují s texty napříč předměty či s beletristickými texty ve výuce.
- Školy nejčastěji narážejí na nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochotu číst) a na nedostatečnou úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Více než polovina škol uvádí nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti či na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a dále také velkou administrativní zátěž spojenou se získáním finančních prostředků.
- V dalším rozvoji oblasti podpory čtenářské gramotnosti by školám nejvíce pomohly dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Dvě třetiny škol hodnotí jako potřebnou systematickou práci žáků s odbornými texty a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Více než polovina škol by ocenila prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti či prostředky pro personální a materiální zajištění pro práci se žáky se zájmem o literaturu.

9.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu čtenářské gramotnosti na školách ve Středočeském kraji, nejčastěji jsou vykonávány aktivity v rámci základní úrovně (44 %), ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury a na škole nepůsobí koordinátor čtenářské gramotnosti.

Graf 95: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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

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

Ve vyšší míře jsou také realizovány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (35 %), v níž na škole koordinátor pro čtenářskou gramotnost působí, ale samotná čtenářská gramotnost je rozvíjena pouze dílčími aktivitami. V podobné míře školy rozvíjí aktivity pokročilé úrovně (30 %), ve které již koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. V nejnižší míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně (16 %), v rámci které má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti.

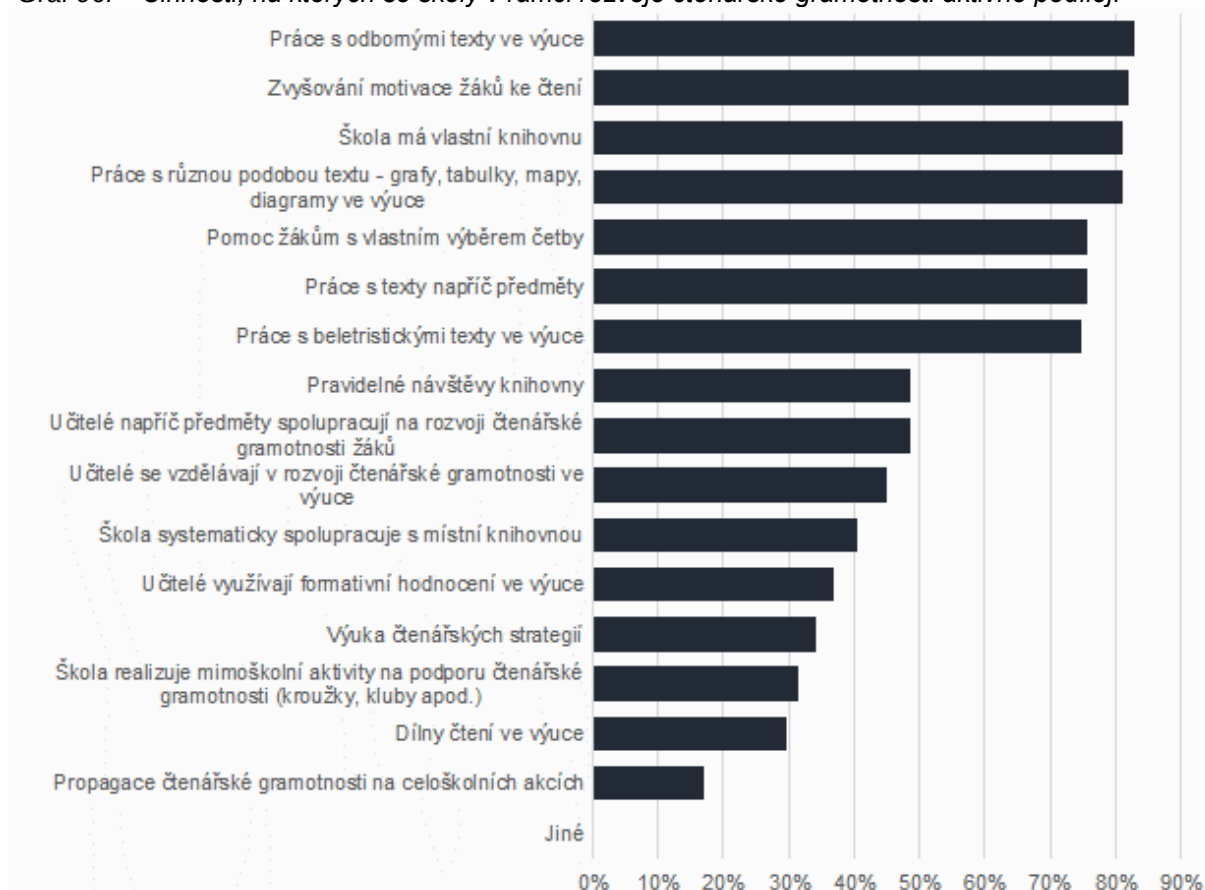
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory čtenářské gramotnosti, školy plánují rozvoj především v pokročilé (předpokládaný posun o 32 %) a nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 23 %). Tím deklarují zájem o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Spíše v nižší míře lze očekávat posun v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 10 %) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 %).

9.2. Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory čtenářské gramotnosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře začleňují práci s odbornými texty do výuky (83 %), snaží zvyšovat motivaci žáků ke čtení (82 %), mají vlastní knihovnu (81 %) a pracují s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy, diagramy (81 %). Zhruba tři čtvrtiny škol pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (76 %) a pracují s texty napříč předměty (76 %) či s beletristickými texty ve výuce (75 %).

Necelá polovina škol organizuje pravidelné návštěvy knihovny (49 %) a jejich učitelé napříč předměty spolupracují na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků (49 %) nebo se vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (45 %). Školy také systematicky spolupracují s místní knihovnou (41 %) a učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (37 %). Třetina škol vyučuje čtenářské strategie (34 %), realizuje mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (32 %) nebo dílny čtení ve výuce (30 %). Celkem 17 % škol se věnuje propagaci čtenářské gramotnosti na celoškolních akcích.

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

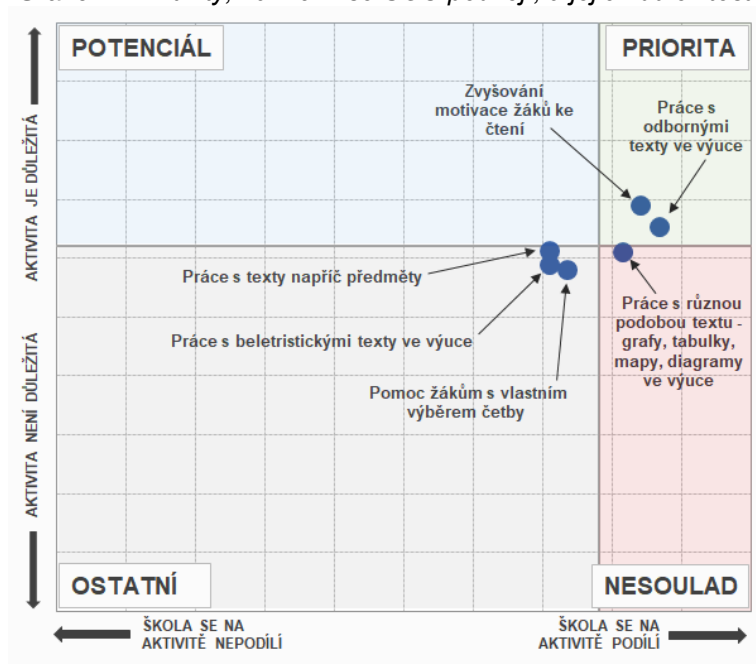


Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

9.2.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (87 %), snaží se zvyšovat motivaci žáků ke čtení (84 %) a věnují se práci s různou podobou textu, např. s grafy, tabulkami, mapami či diagramy ve výuce (82 %).

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



P Necelé tři čtvrtiny SOU pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (74 %) a pracují s textem napříč předměty či s beletristickými texty ve výuce (shodně 71 %).

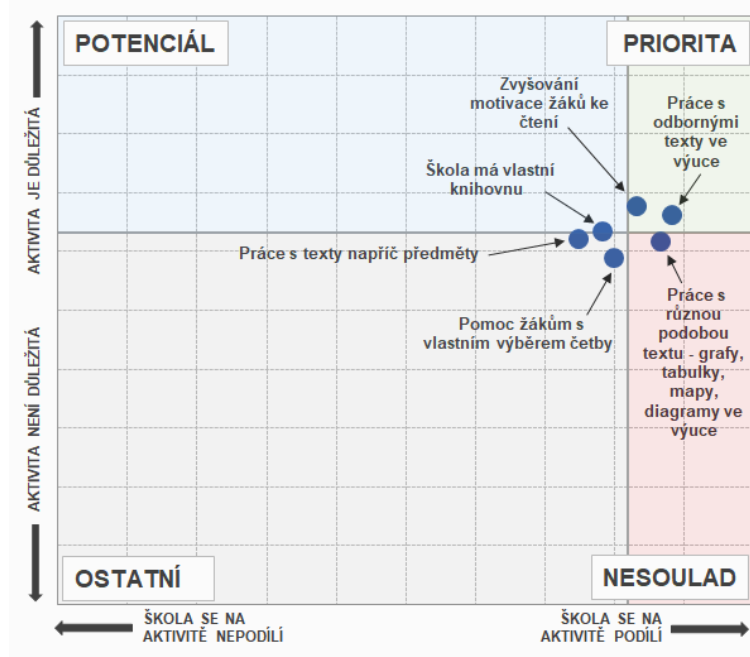
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je práce s odbornými texty ve výuce a zvyšování motivace žáků ke čtení. Tyto aktivity učiliště realizují nejčastěji a přisuzují jim také nadprůměrnou důležitost.

Práci s různou podobou textu realizuje vysoký podíl učilišť, ale její důležitost se nachází těsně pod průměrem.

Práci s texty napříč předměty či s beletristickými texty ve výuce a pomoc žákům s vlastním výběrem četby realizuje nižší podíl učilišť než výše zmíněné aktivity a je jim také přikládána spíše nižší důležitost. Nicméně z grafu je patrné, že se tyto aktivity nacházejí blízko hranice aktivit představujících potenciál pro další rozvoj.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (88 %) a s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy či diagramy (87 %).

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



Značný podíl škol se snaží zvyšovat motivaci žáků ke čtení (83 %), pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (80 %), disponuje vlastní knihovnou (78 %) a pracuje s texty napříč předměty (75 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu čtenářské gramotnosti představují pro SOŠ priority práce s odbornými texty ve výuce a zvyšování motivace žáků ke čtení. Tyto aktivity provádí SOŠ často a zároveň je hodnotí nadprůměrně důležitě.

Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází práce s různou podobou textu – školy ji realizují často, ale považují ji spíše za méně důležitou.

Vlastní knihovna školy je zmiňována

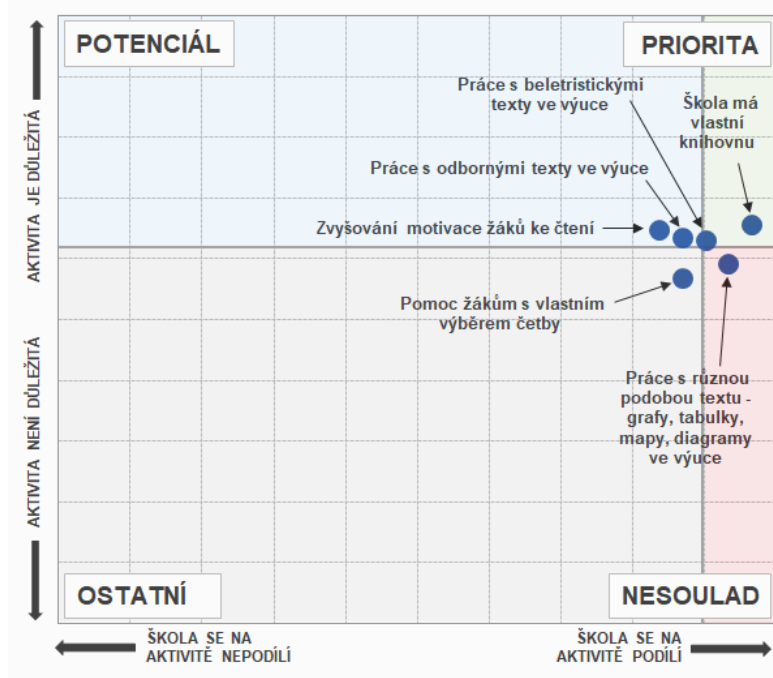
relativně méně často, nicméně je považována za spíše důležitou, a představuje tak určitý potenciál dalšího rozvoje.

Těsně pod hranicí potenciálu se nachází práce s texty napříč předměty. Relativně nižší podíl škol také pomáhá žákům s vlastním výběrem četby a tuto aktivitu považuje za méně důležitou.

Gymnázia v největší míře disponují vlastní knihovnou (97 %) a ve výuce pracují s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy a diagramy (94 %), s beletristickými texty (90 %) či s odbornými texty (87 %). Význačná část gymnázií také pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (87 %) nebo se snaží zvýšit motivaci žáků ke čtení (84 %).

V případě gymnázií představují priority v oblasti čtenářské gramotnosti vlastnictví knihovny a práce s beletristickými texty ve výuce. Tyto aktivity gymnázia realizují nejčastěji a považují je za důležité.

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



Práci ve výuce s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy nebo diagramy, vykonává vysoký podíl gymnázií, ale je jí přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním.

Práci s odbornými texty ve výuce a zvyšování motivace žáků ke čtení se věnuje mírně nižší podíl gymnázií než prioritním aktivitám, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost. Proto pro gymnázia tak představují potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti.

Pomoc žákům s vlastním výběrem četby realizuje nižší podíl gymnázií, který tyto aktivity zároveň hodnotí jako méně důležité.

9.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

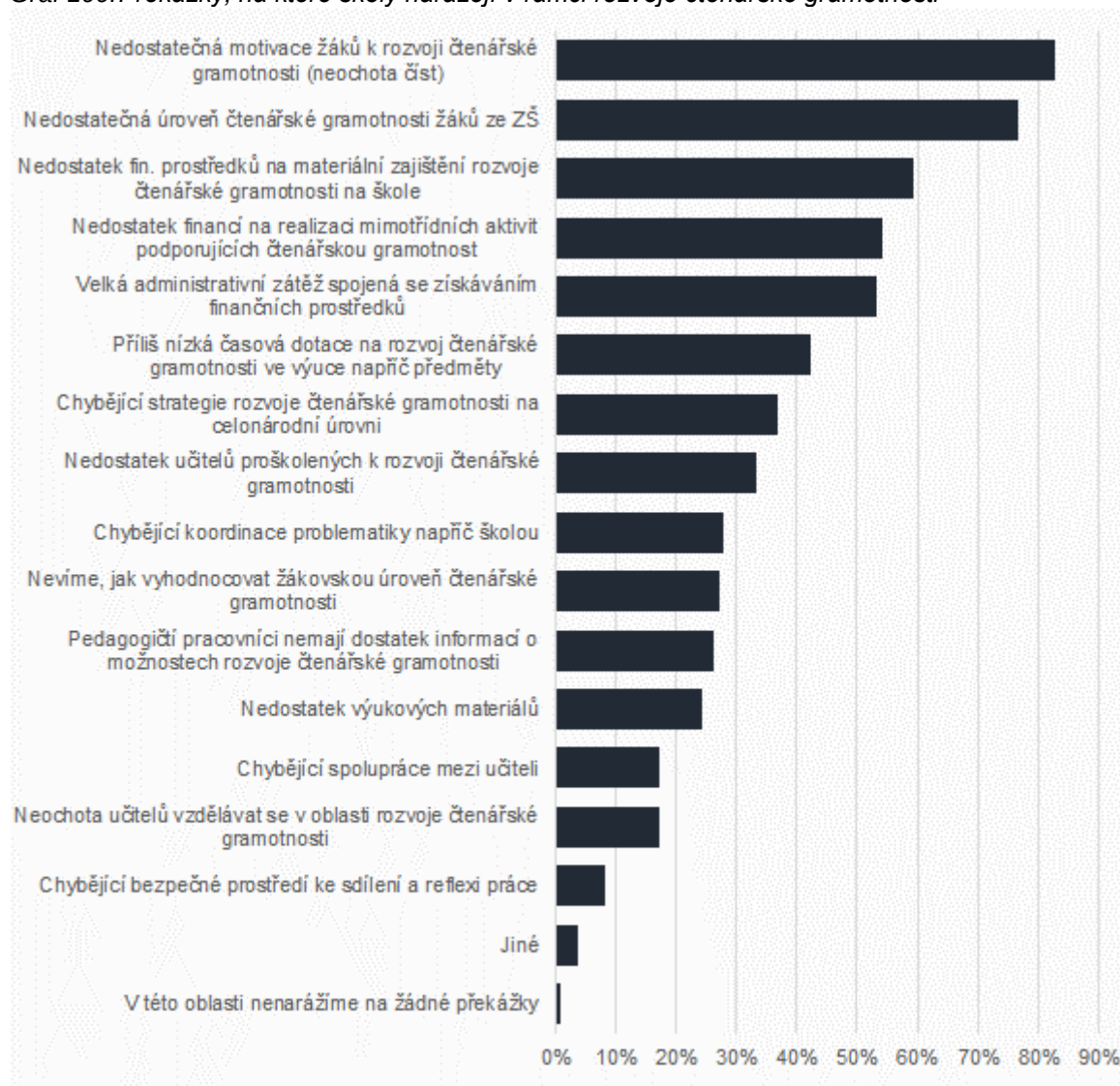
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu čtenářské gramotnosti, školy nejčastěji naráží na nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti – neochotu číst (83 %) a na nedostatečnou úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (77 %).

Více než polovina škol uvádí nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (59 %) a na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (54 %) nebo velkou administrativní zátěž spojenou se získáním finančních prostředků (53 %). Školy dále poukazují na nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (42 %) a na chybějící strategii rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (37 %).

Třetina škol se potýká s nedostatkem učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (33 %) a o něco menší podíl škol naráží na chybějící koordinaci problematiky napříč školou (28 %). Přibližně čtvrtina škol neví, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň čtenářské gramotnosti (27 %), jejich pedagogičtí pracovníci nemají dostatek informací o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti (26 %) nebo se potýkají s nedostatkem výukových materiálů (24 %).

Nižší podíl škol naráží na chybějící spolupráci mezi učiteli (17 %) případně na neochotu učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (17 %). Na chybějící bezpečné prostředí ke sdílení a reflexi práce poukazuje 8 % škol.

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

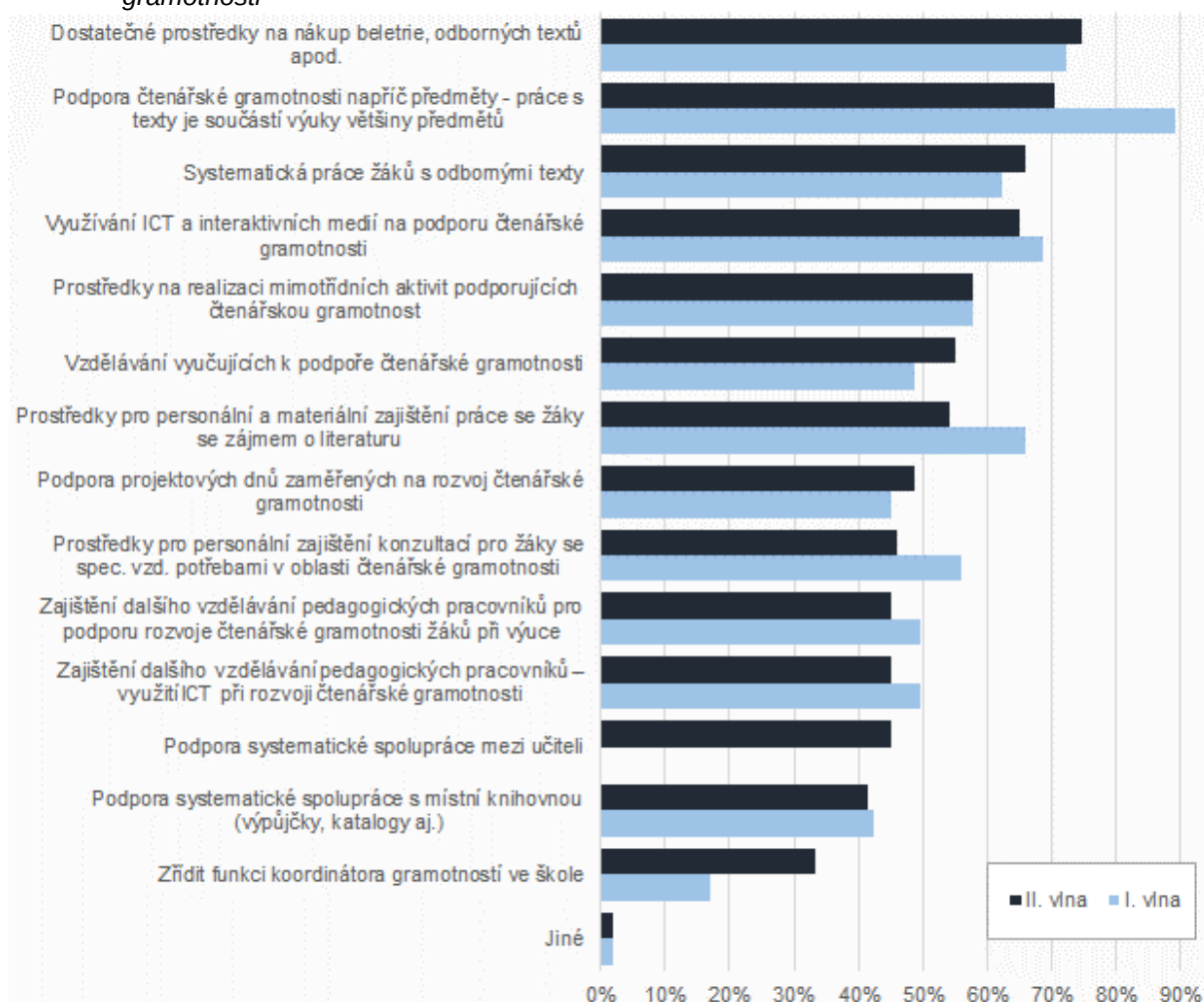
9.4. Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory čtenářské gramotnosti by školám nejvíce pomohly dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (75 %) a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (70 %). Dvě třetiny škol hodnotí jako potřebnou systematickou práci žáků s odbornými texty (66 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (65 %).

Více než polovina škol by ocenila prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (58 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (55 %) či prostředky pro personální a materiální zajištění pro práci se žáky se zájmem o literaturu (54 %).

Dále by školám pomohla podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (49 %), prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (46 %), zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro podporu rozvoje čtenářské gramotnosti žáků při výuce a ve využití ICT (shodně 45 %). Školy by rovněž ocenily podporu systematické spolupráce mezi učiteli (45 %) či s místní knihovnou (41 %). Třetina škol považuje za potřebné zřídit funkci koordinátora gramotností na škole (33 %).

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

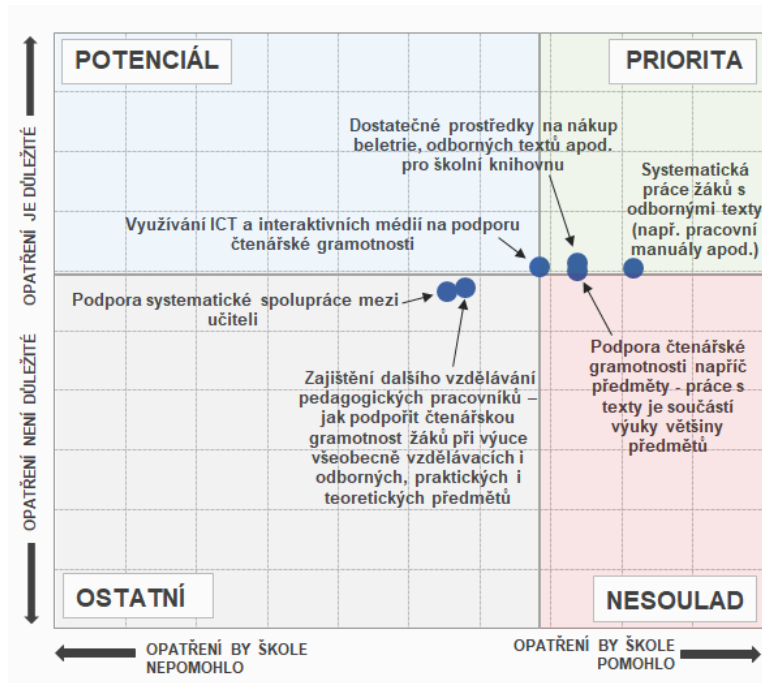


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především zřízení funkce koordinátora gramotnosti ve škole (nárůst o 16 p. b.). Školy by častěji ocenily také vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (nárůst o 6 p. b.). Méně škol by naopak potřebovalo podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 19 p. b.) prostředky pro personální a materiální zajištění pro práci se žáky se zájmem o literaturu (pokles o 10 p. b.) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro podporu rozvoje čtenářské gramotnosti žáků při výuce a ve využití ICT (pokles shodně o 5 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 systematická práce žáků s odbornými texty (82 %). Zhruba tři čtvrtiny SOU považují za potřebnou podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (74 %) či dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (74 %). Učilištím by dále pomohlo využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (68 %), zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce všeobecných i odborných předmětů (58 %) a podpora systematické spolupráce mezi učiteli (55 %).

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

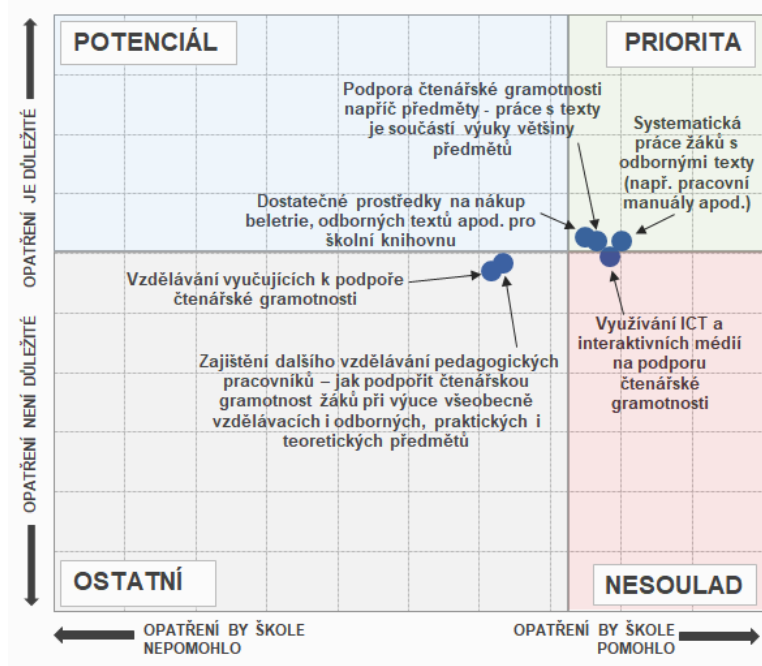


určitý potenciál pro další rozvoj.

Potřebu zajistit další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce všeobecných i odborných předmětů a podporu systematické spolupráce mezi učiteli by ocenil nižší podíl škol, který tomuto opatření zároveň přisuzuje i nižší důležitost.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu systematické práce žáků s odbornými texty (80 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (78 %). Zhruba tři čtvrtiny škol by uvítaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (77 %) a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (75 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – systematická práce žáků s odbornými texty, dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření zmiňují učiliště nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti se ocitá přímo na rozhraní prioritních opatření a těch, která představují spíše

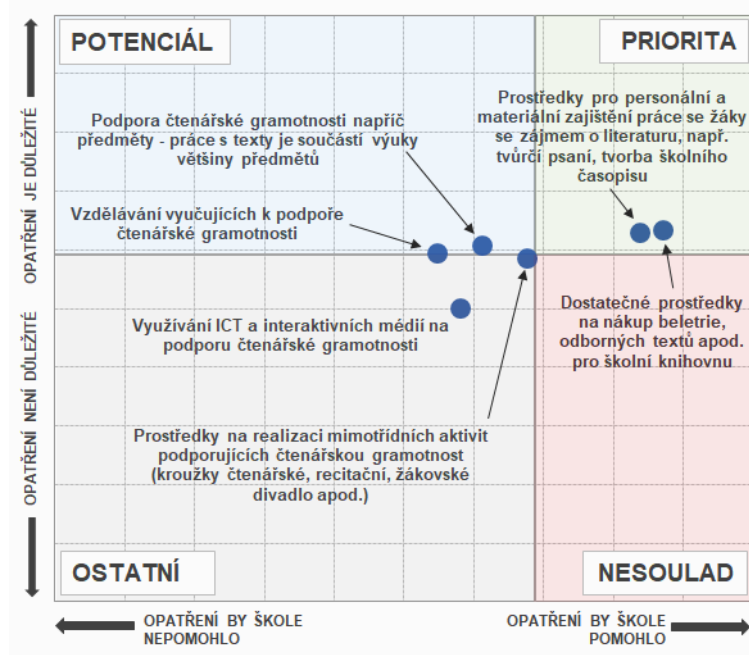
Necelé dvě třetiny škol pokládají za potřebné zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce všeobecných i odborných předmětů (63 %) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (62 %).

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

Těsně pod hranicí prioritních opatření se ocitá využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, které by ocenil vysoký podíl škol, ale je považováno za relativně méně důležité. Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce všeobecných i odborných předmětů by ocenil nižší podíl škol a je jim přisuzována i spíše nižší důležitost.

Gymnázia by v rámci podpory čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (87 %) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (84 %). Gymnázia dále považují za potřebné prostředky na realizaci mimotřídních aktivit (68 %) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (61 %). Více než polovině gymnázií by pomohlo využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (58 %) nebo vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (55 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory čtenářské gramotnosti představují priority gymnázií dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu. Tato opatření školy potřebují nejčastěji a zároveň jim přikládají nejvyšší důležitost.

Prostředky na realizaci mimotřídních aktivit, podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti si sice volí nižší podíl gymnázií než prioritní opatření, ale považují je za spíše důležité. Představují tedy určitý potenciál pro další rozvoj.

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti je z uvedených položek považováno za nejméně důležité pro rozvoj čtenářské gramotnosti.

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

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

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

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

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (61 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (50 % škol)

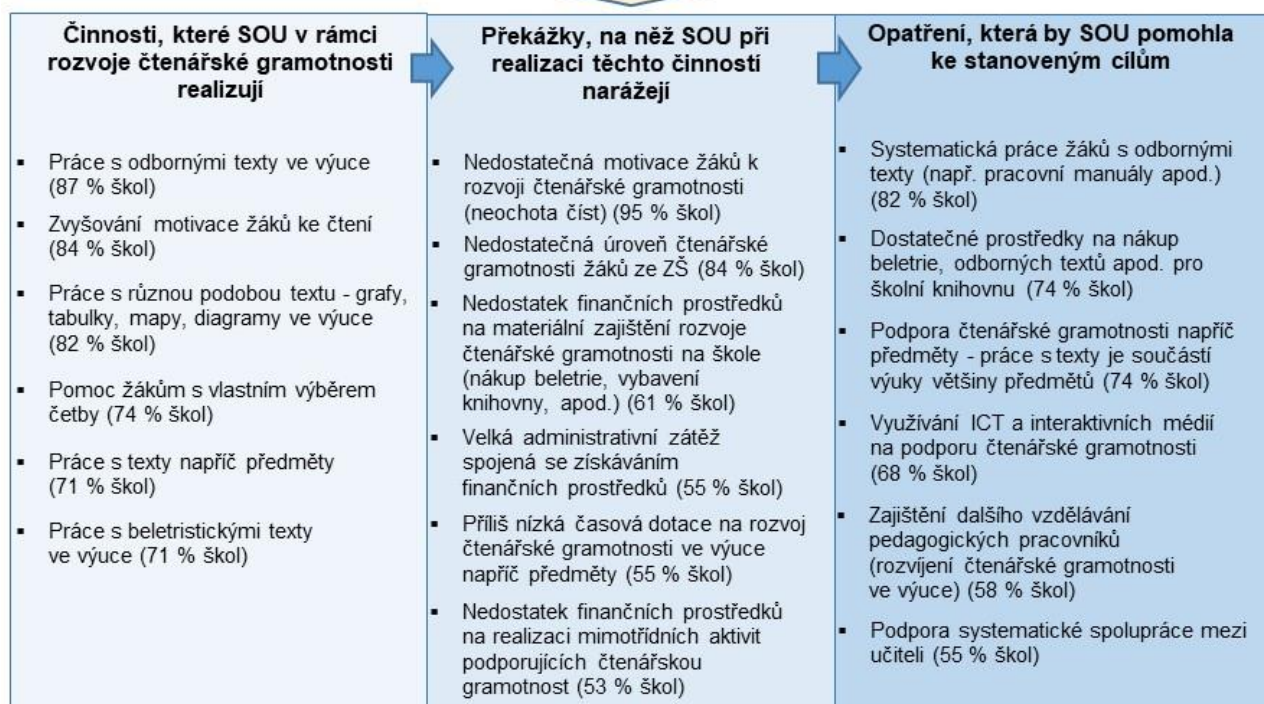
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (50 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (45 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (37 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (29 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (76 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (68 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (66 % škol)

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

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (58 % škol)

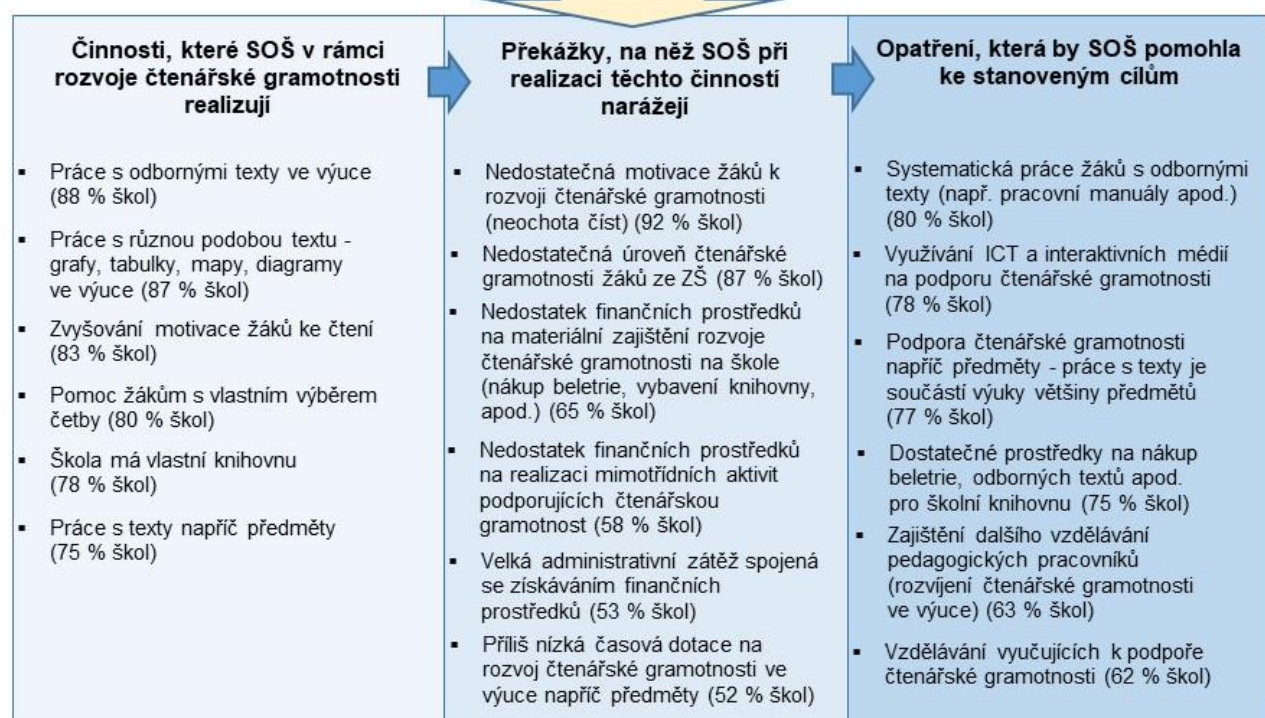
Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (50 % škol)

Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (50 % škol)

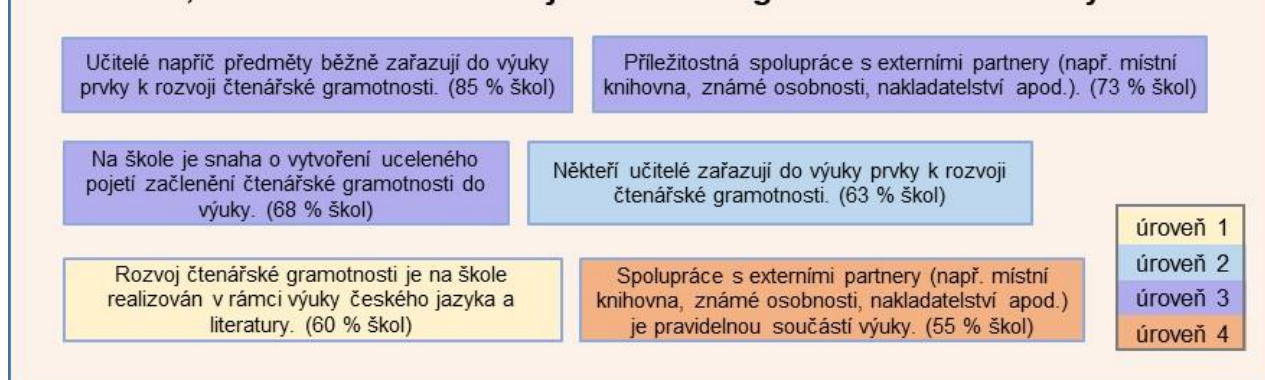
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOŠ

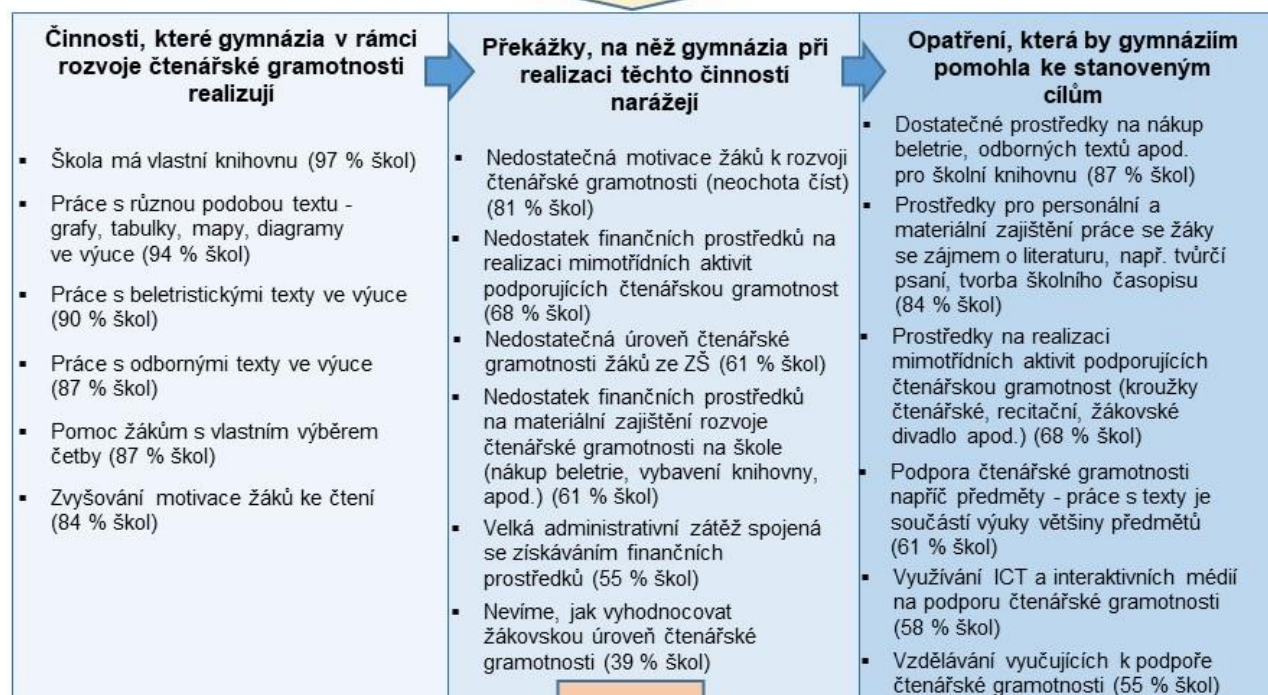


Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovily SOŠ

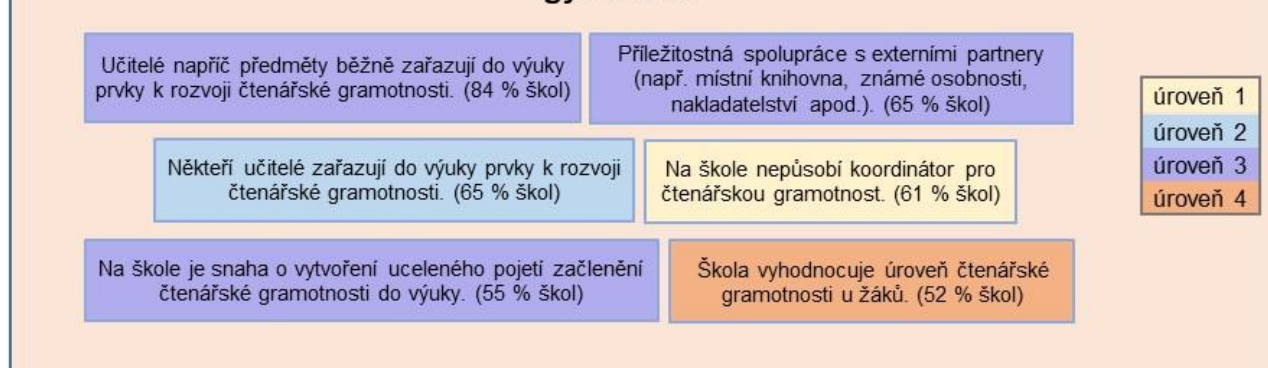


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila gymnázia



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

10. Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury ve Středočeském kraji

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

Digitální kompetence chápeme jako průřezové klíčové kompetence, tj. kompetence, bez kterých není možné rozvíjet u dětí a žáků plnohodnotně další klíčové kompetence. Jejich základní charakteristikou je aplikace – využití digitálních technologií při nejrůznějších činnostech, při řešení nejrůznějších problémů. Z toho plyne i jejich proměnlivost v čase v závislosti na tom, jak se mění způsob a šíře využívání digitálních technologií ve společnosti a v životě člověka³.

S touto oblastí se ještě úzce pojí pojem **Informatické myšlení**, které je zjednodušeně řečeno schopností myslet jako informatik při řešení problémů. V mnoha oblastech se žáci učí použít hotové postupy řešení, v informatice se soustředí na samotnou schopnost hledání vlastního řešení a také na jeho efektivitu. Informaticky myslící člověk ve svém životě odhaluje rutinní postupy a snaží se je optimalizovat, aby mu nezabíraly tolik času, a automatizovat je tak, aby se místo nich mohl věnovat třeba rodině nebo koníčkům⁴.

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci rozvoje digitálních kompetencí škol ve Středočeském kraji jsou v největší míře realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika, a pokročilé úrovně, v níž učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do nejvyšší úrovně, která se vyznačuje zavedením banky digitálních učebních materiálů, které se sdílejí napříč mezi pedagogy a žáky. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity spadající do základní úrovně, ve které jsou digitální technologie

ve výuce využívány pouze sporadicky. Posun digitálních kompetencí školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují, že digitální technologie ve výuce by měly být využívány zcela běžně pedagogy i žáky. Vyšší posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně. Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé úrovně.

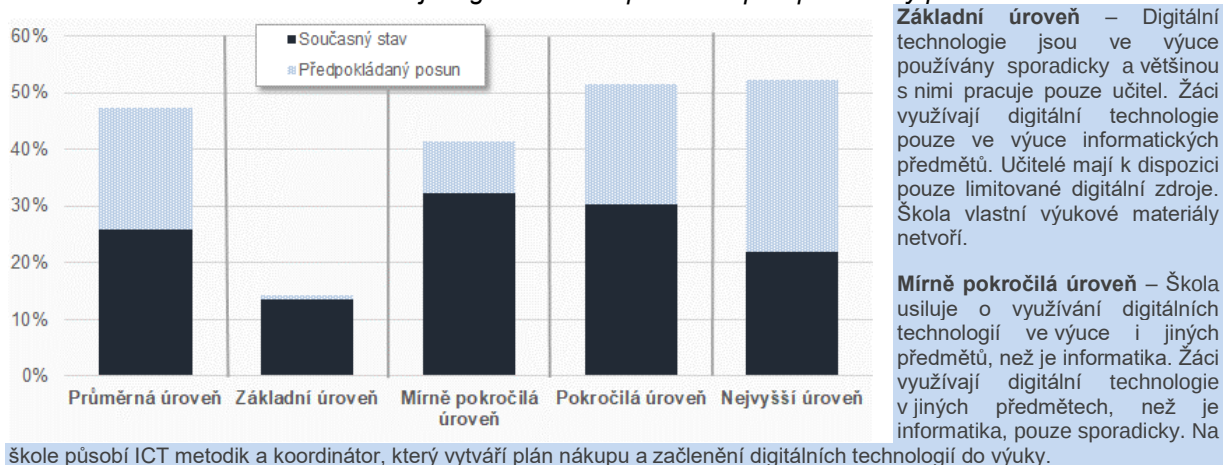
- V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí využívá nejvyšší podíl škol ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty. Vysoký podíl škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a nových metod, pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, školy motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a prostřednictvím školního řádu nastavují pravidla pro použití ICT. Na necelých dvou třetinách škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod, sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze.
- Školy se nejčastěji potýkají s nedostatečným SW vybavením školy, nedostatkem financí nebo prostor pro organizování a vedení nepovinných předmětů, nedostatečnými či neodpovídajícími prostory či vybavením školy nebo s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT. Více než třetina škol naráží na nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT, na studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce, na vyučující, kteří nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky, nebo na nízkou časovou dotaci či absenci IT koordinátora.
- V dalším rozvoji oblasti rozvoje digitálních kompetencí by školám nejvíce pomohlo pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace, technická podpora a rovněž vybavení speciálních učeben, laboratoří a dílen digitální technologií a multimediální technikou. Zhruba dvě třetiny škol by také ocenily vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení ICT učeben či běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou apod. Více než polovina škol by potřebovala podporu při budování školní počítačové sítě, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, podporu při přechodu ke cloudovým službám či vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky.

10.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj digitálních kompetencí školy ve Středočeském kraji, v největší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (32 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika, a pokročilé úrovně (30 %), v níž učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do nejvyšší úrovně (22 %), která se vyznačuje zavedením banky digitálních učebních materiálů, které se sdílejí napříč mezi pedagogy a žáky. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity spadající do základní úrovně (13 %), ve které jsou digitální technologie ve výuce využívány pouze sporadicky.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, rozvoj činností plánují především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 30 %), čímž deklarují, že digitální technologie ve výuce by měly být využívány zcela běžně pedagogy i žáky. Vyšší posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 21 %). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 %).

Graf 105: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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.

10.2. Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

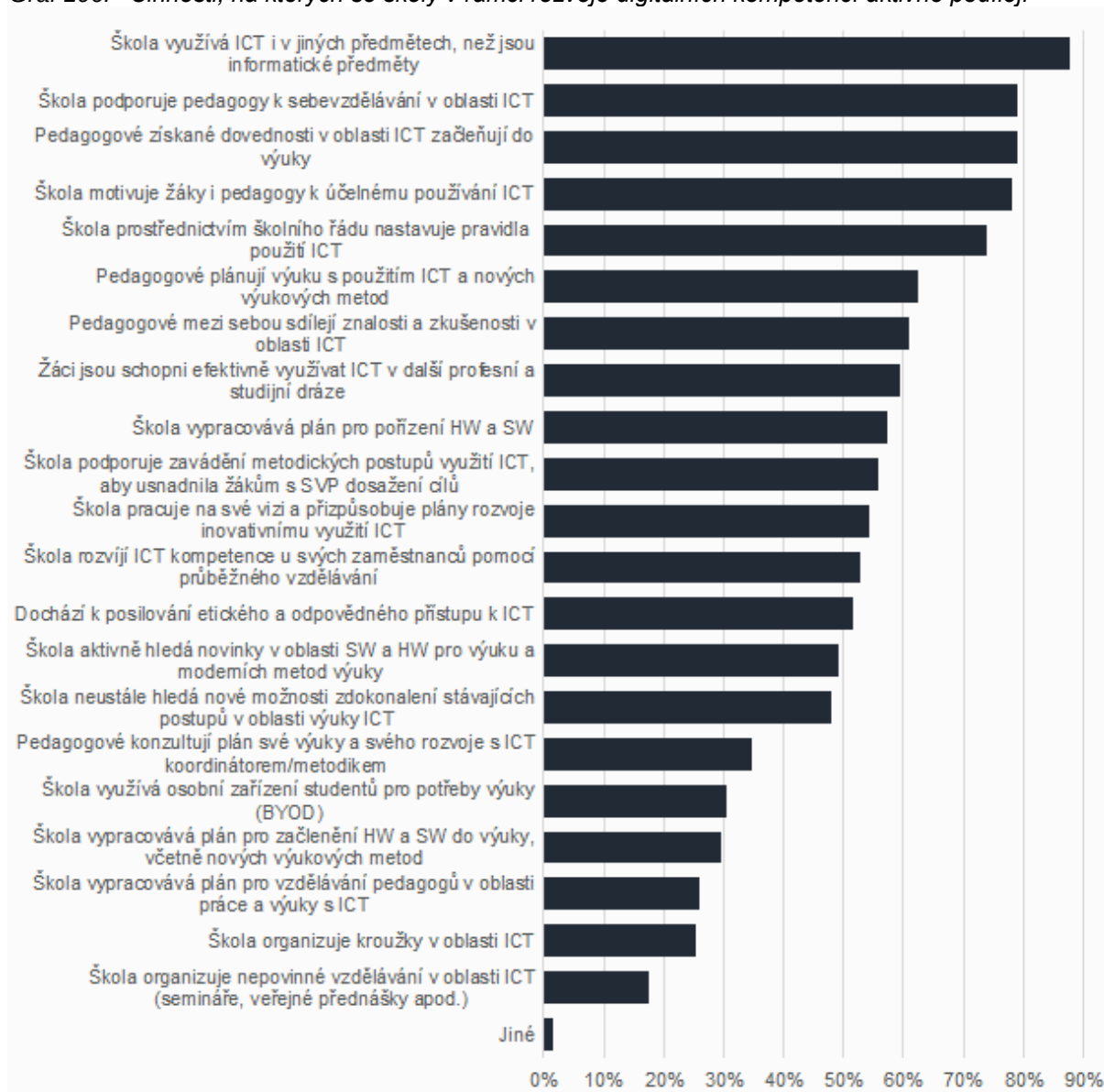
V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí využívá nejvyšší podíl škol ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (88 %). Vysoký podíl škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a nových metod (79 %), pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (79 %), školy motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (78 %) a prostřednictvím školního řádu nastavují pravidla pro použití ICT (74 %). Na necelých dvou třetinách škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (62 %), sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (61 %) a žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (59 %).

Více než polovina škol uvádí, že vypracovává plán pro pořízení HW a SW (57 %), podporuje zavádění metodických postupů využití ICT, aby usnadnila žákům s SVP dosažení cílů (56 %), pracuje na své vizi a přizpůsobuje plány rozvoje inovativnímu využití ICT (54 %) nebo rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (53 %). Polovina škol dále deklaruje, že dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT.

Necelá polovina škol aktivně vyhledává novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (49 %) a nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (48 %). Pedagogové přibližně třetiny škol konzultují plán své výuky a svého rozvoje s ICT koordinátorem či metodikem (35 %), dále školy využívají osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (30 %) a vypracovávají plán pro začlenění HW a SW do výuky, včetně nových výukových metod (30 %) či plán pro vzdělávání pedagogů v oblasti práce a výuky s ICT (26 %).

Spíše v menší míře školy organizují kroužky v oblasti ICT (25 %) nebo nepovinné vzdělávání v oblasti ICT, jako jsou semináře, veřejné přednášky apod. (17 %).

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



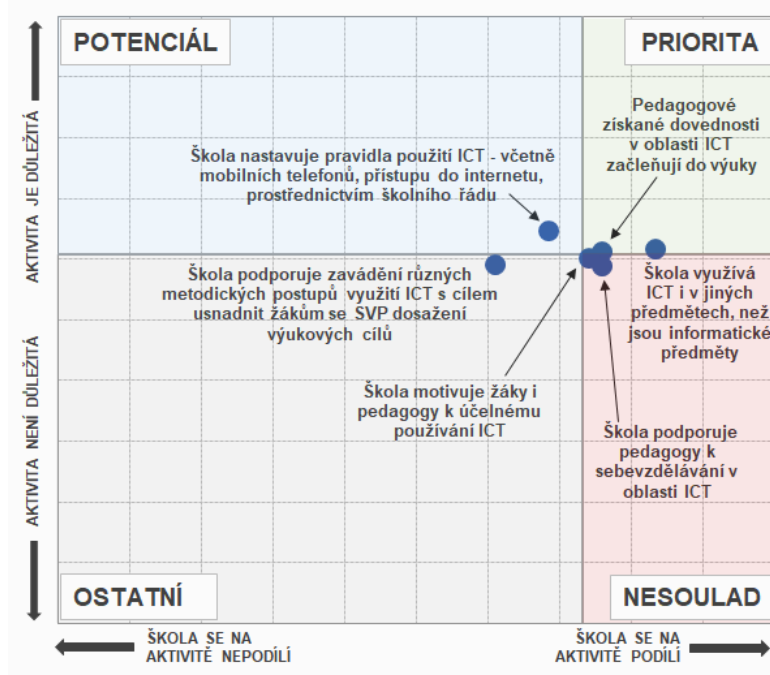
Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

10.2.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí v největší míře využívají ICT v jiných předmětech, než jsou předměty informatické (83 %). Tři čtvrtiny středních odborných učilišť uvádí, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (76 %), školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (76 %) a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (74 %). Ve větší míře také školy nastavují pravidla po použití ICT prostřednictvím školního řádu, a to včetně mobilních telefonů či přístupu k internetu (69 %) nebo podporují zavádění různých metodických postupů využití ICT s cílem usnadnit žákům se SVP dosažení výukových cílů (61 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, za priority pro střední odborná učiliště lze označit začleňování do výuky dovedností získaných pedagogy v oblasti ICT a využívání ICT i v jiných předmětech než v informatických. Tyto aktivity realizuje nadprůměrný počet SOU, který je zároveň považuje za důležité.

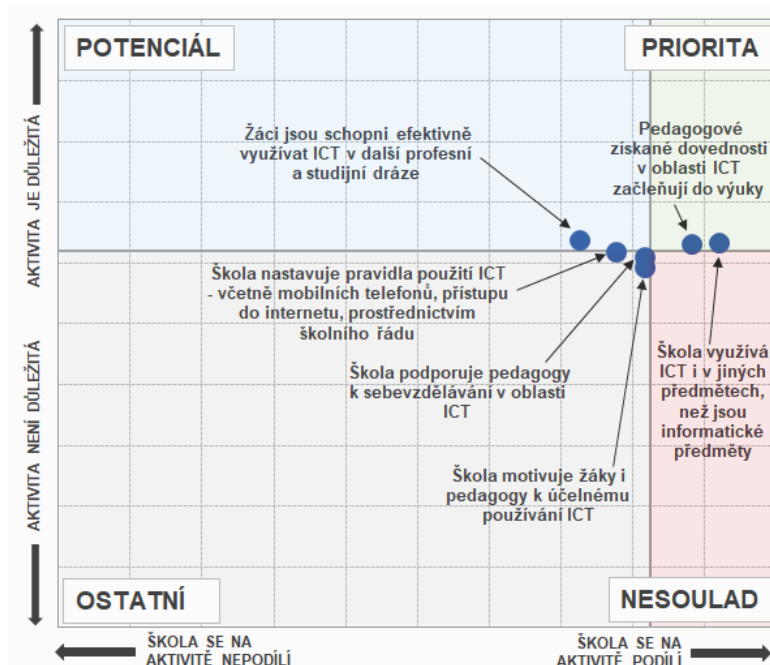
Graf 107: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



usnadnit žákům se SVP dosažení výukových cílů. Tato aktivita je zároveň pokládána za relativně méně důležitou.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných než informatických předmětech (92 %) a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (88 %).

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



příkladná lehce nadprůměrná důležitost.

Za důležitou je považována rovněž schopnost žáků efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze a nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu. Tyto skutečnosti jsou nicméně zmiňovány méně často, a představují tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje.

Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tyto aktivity vykonává nadprůměrný podíl učilišť, ale je jim přisuzovaná lehce podprůměrná důležitost.

Nastavení pravidel využití ICT prostřednictvím školního řádu realizuje nižší podíl učilišť než výše zmíněné aktivity, ale je mu přisuzována vysoká důležitost. Proto pro školy představuje potenciál v rozvoji digitálních kompetencí.

Nejméně často školy podporují zavádění různých metodických postupů využití ICT s cílem

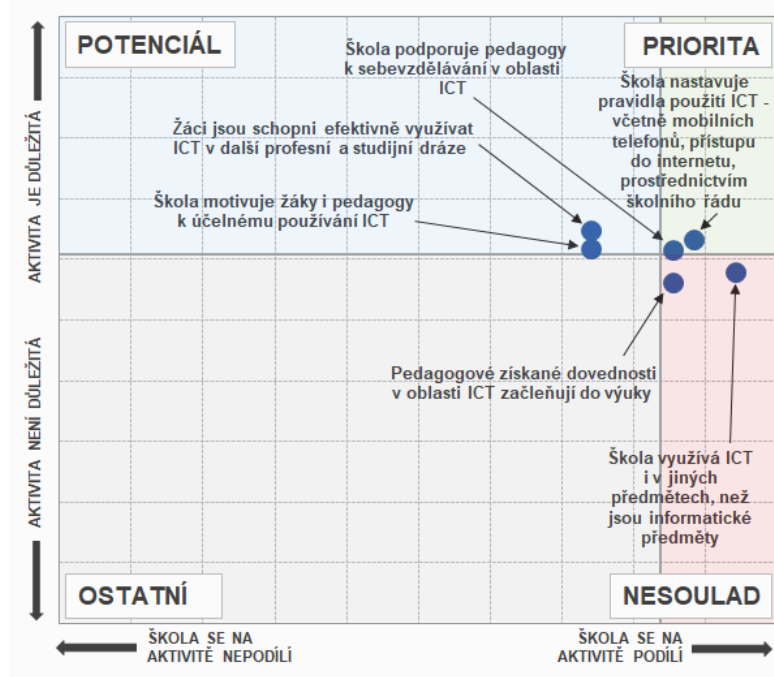
Ve značné míře dále školy motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (82 %), podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (82 %) a nastavují pravidla pro použití ICT prostřednictvím školního řádu (78 %). 73 % škol uvádí, že žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze.

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje digitálních kompetencí představují priority středních odborných škol využívání ICT i v jiných předmětech než informatických a začleňování do výuky dovedností získaných pedagogy v oblasti ICT. Tyto aktivity jsou školami realizovány nejčastěji a je jim

Těsně pod hranicí potenciálu se nachází podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT.

Gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (94 %) a nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (89 %). Ve značné míře také pedagogové začleňují do výuky získané dovednosti v oblasti ICT (86 %) a školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (86 %) a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (74 %). Téměř tři čtvrtiny gymnázií dále deklarují, že žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (74 %).

Graf 109: 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 podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tyto aktivity realizují gymnázia nadprůměrně často a zároveň je považují za důležité.

Využívání ICT i v jiných předmětech než informatických a začleňování do výuky dovedností získaných pedagogy v oblasti ICT jsou gymnáziím realizována nejčastěji, ale těmto aktivitám je přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním.

Naopak za nadprůměrně důležité jsou považovány schopnost žáků efektivně využívat ICT v další

profesní a studijní dráze a motivace žáků a pedagogů k účelnému použití ICT. Tyto aktivity jsou nicméně realizovány spíše v menší míře, a představují tak určitý potenciál pro další rozvoj.

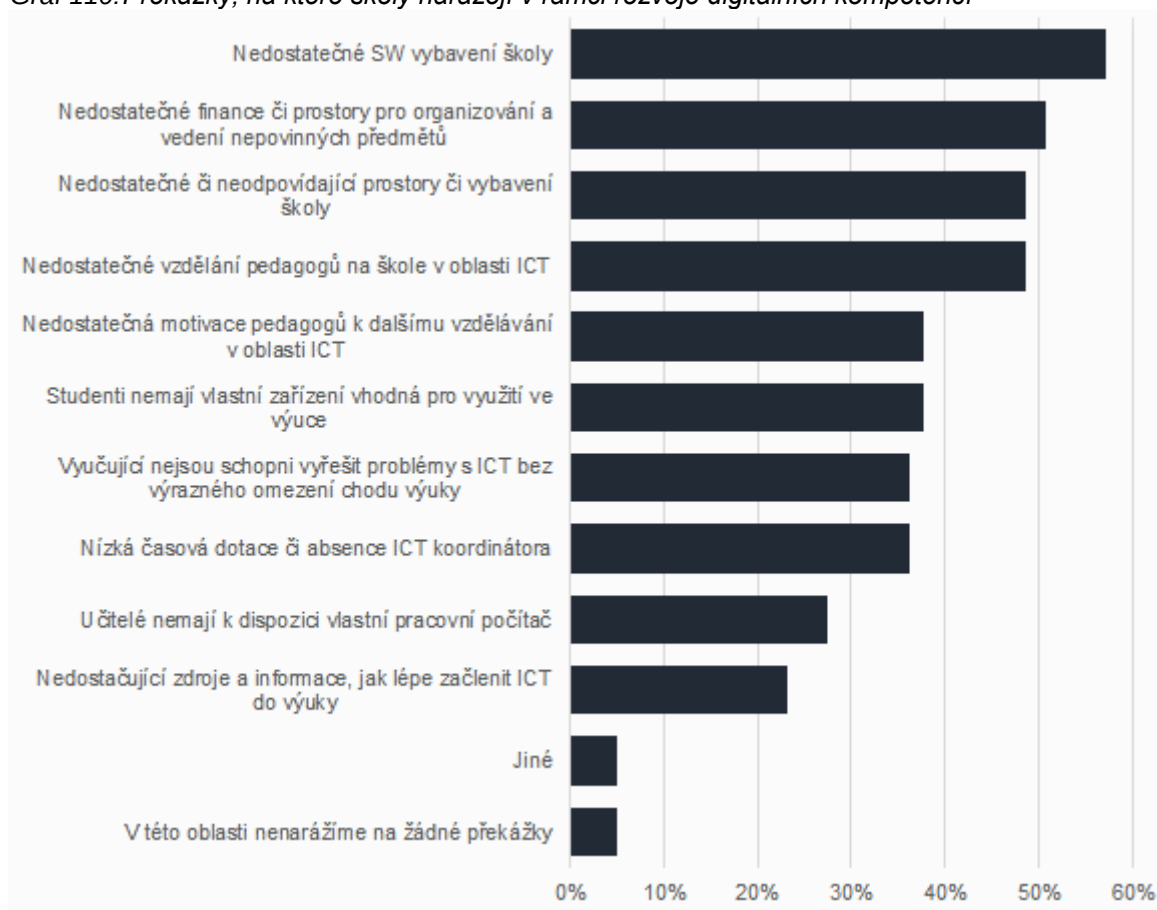
10.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách ve Středočeském kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečným SW vybavením školy (57 %), nedostatkem financí nebo prostor pro organizování a vedení nepovinných předmětů (51 %), nedostatečnými či neodpovídajícími prostory či vybavením školy (49 %) nebo s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (49 %).

Více než třetina škol naráží na nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (38 %), na studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (38 %), na vyučující, kteří nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (36 %), nebo na nízkou časovou dotaci či absenci IT koordinátora (36 %). Na více než čtvrtině škol nemají učitelé k dispozici svůj počítač (28 %) a necelá čtvrtina škol se setkává s nedostačujícími zdroji a informacemi o tom, jak lépe začlenit IT do výuky (23 %).

Pouze okrajově se školy v rozvoji digitálních kompetencí nepotýkají s žádnými překážkami (5 %).

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

10.4. Opatření pro zlepšení realizace intervence

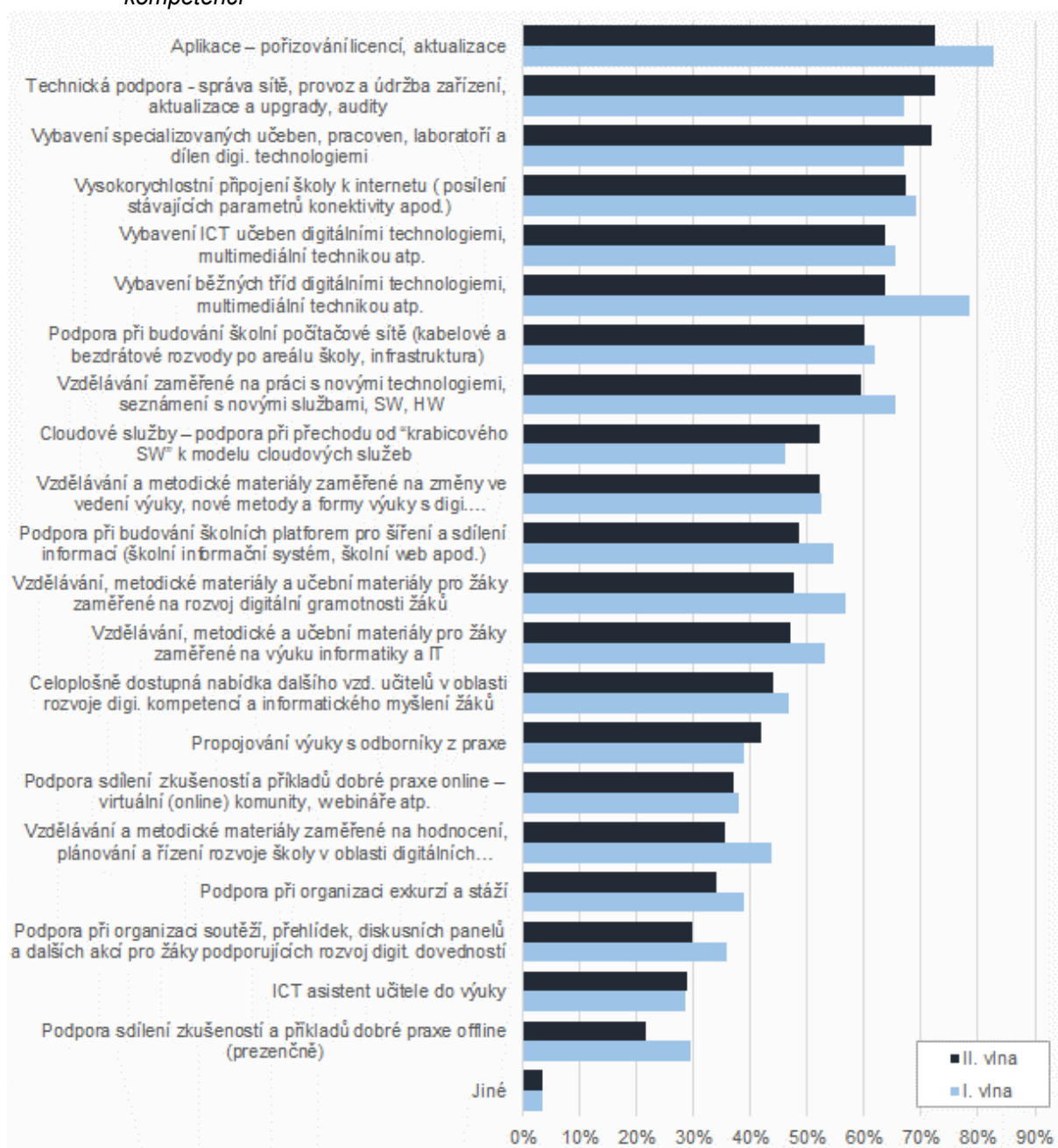
V dalším rozvoji oblasti rozvoje digitálních kompetencí by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace, technická podpora a rovněž vybavení speciálních učeben, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou (shodně 72 %). Zhruba dvě třetiny škol by také ocenily vysokorychlostní připojení školy k internetu (67 %) a vybavení ICT učeben či běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou apod. (shodně 64 %).

Více než polovina škol by potřebovala podporu při budování školní počítačové sítě (60 %), vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (59 %), podporu při přechodu ke cloudovým službám (52 %) či vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky (52 %).

Více než dvě pětiny škol by ocenily podporu při budování nových platform pro šíření a sdílení informací (49 %), vzdělávání, metodické a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti (48 %) či na výuku informatiky a IT (47 %), celoplošně dostupnou nabídku dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí (44 %) a propojování výuky s odborníky z praxe (42 %).

Více než třetina škol by potřebovala podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe online (37 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na hodnocení, plánování a řízení rozvoje školy (36 %), podporu při organizaci exkurzí a stáží (34 %) nebo soutěží, diskuzních panelů a dalších akcí podporujících rozvoj oblasti (30 %). Dále by školy uvítaly také ICT asistenta učitele do výuky (29 %) či podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe off-line (22 %).

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

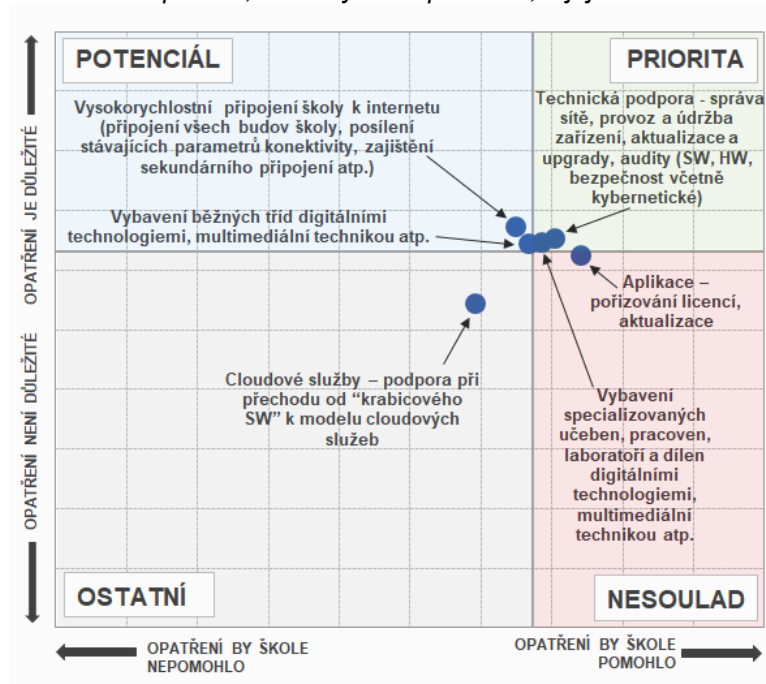


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu podpory při přechodu ke cloudovým službám (nárůst o 6 p. b.), technické podpory (nárůst o 6 p. b.) a potřebu vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi (nárůst o 5 p. b.). Nižší podíl škol oproti minulé vlně by potřeboval vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (pokles o 15 p. b.), pořizování aplikací a jejich aktualizace (pokles o 10 p. b.), vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti (pokles o 9 p. b.), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na hodnocení, plánování a řízení rozvoje školy v oblasti digitálních technologií (pokles o 8 p. b.), podporu sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe offline (pokles o 8 p. b.), podporu při organizaci soutěží, přehlídek, diskusních panelů a dalších akcí pro žáky (pokles o 6 p. b.), vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (pokles o 6 p. b.), podporu při budování školních platform pro šíření a sdílení informací (pokles o 6 p. b.), vzdělávání, metodické a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (pokles o 6 p. b.) či podporu při organizaci exkurzí a stáží (pokles o 5 p. b.).

10.4.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla několik opatření, která by jim pomohla v rozvoji digitálních kompetencí. Nejčastěji SOU uváděla pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace (74 %) a technickou podporu (70 %). Zhruba dvě třetiny učilišť by ocenily vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří, dílen (69 %) i běžných tříd (67 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou nebo vysokorychlostní připojení školy k internetu (65 %). Téměř tři pětiny škol by uvítaly rovněž podporu při přechodu ke cloudovým službám (59 %).

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



Prioritou v rámci rozvoje digitálních kompetencí je pro SOU technická podpora a vybavení specializovaných učeben i běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou. Tato opatření učiliště zmiňují nejčastěji a považují je za důležitá.

Za spíše prioritní opatření lze považovat rovněž pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace. Jde o nejčastěji zmiňované opatření, jehož důležitost se pohybuje těsně pod průměrem.

Naopak nejvyšší důležitost je přikládána vysokorychlostnímu připojení školy k internetu, které je však zmiňováno školami v relativně menší míře, a představuje

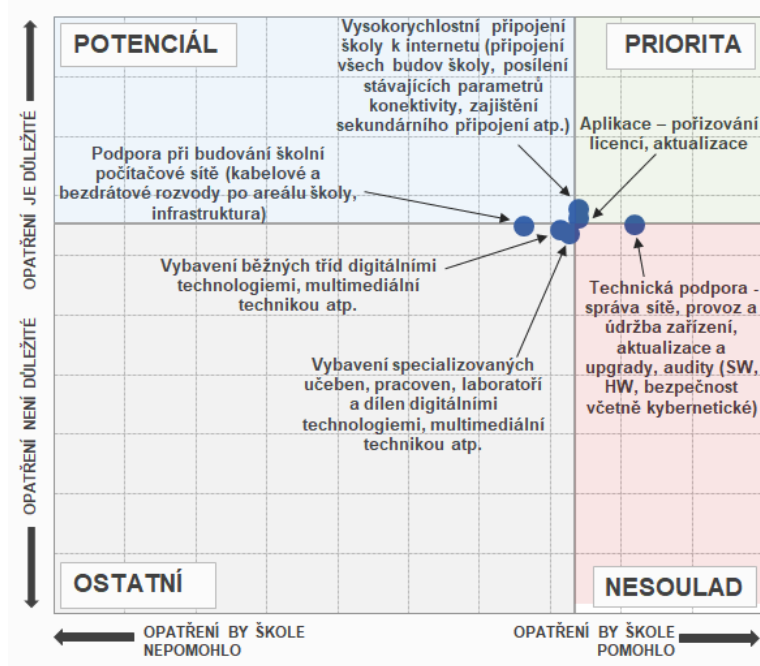
tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje.

Méně často je uváděna také podpora při přechodu ke cloudovým službám, která je zároveň pokládána za nejméně důležitou z uvedených opatření.

Střední odborné školy v největší míře potřebují technickou podporu (82 %). Zhruba třem čtvrtinám škol by pomohlo vysokorychlostní připojení školy k internetu a licence pro aplikace a jejich aktualizace (shodně 74 %). Školy by dále ocenily vybavení specializovaných učeben (73 %) i běžných tříd (71 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. Dvě třetiny škol by uvítaly podporu při budování školní počítačové sítě (66 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí lze za priority SOŠ označit technickou podporu, vysokorychlostní připojení škol k internetu a pořizování aplikací a jejich aktualizace. Tato opatření školy potřebují nejčastěji a zároveň je považují za důležitá.

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

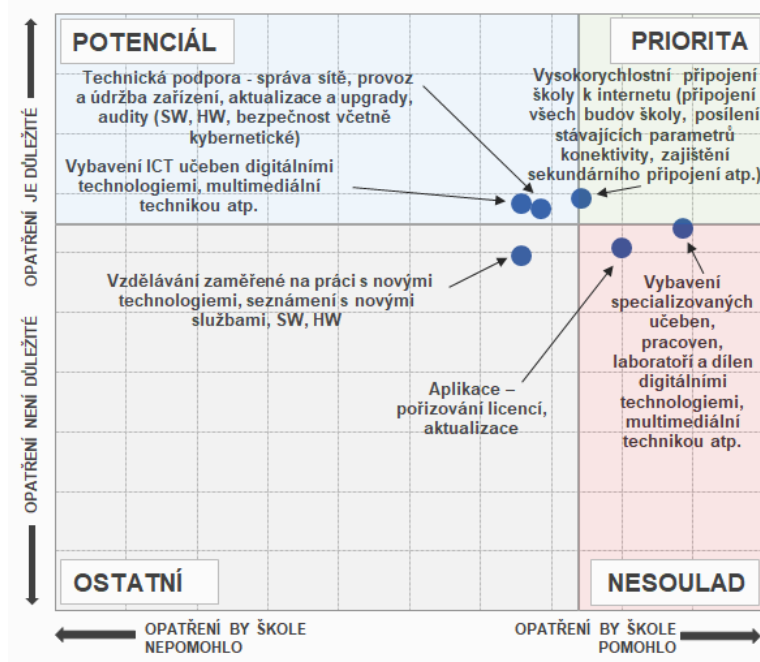


Za spíše důležité opatření považují školy také podporu při budování školní počítačové sítě. Jelikož je toto opatření uváděno v menší míře, představuje určitý potenciál dalšího rozvoje.

Těsně pod hranicí opatření s potenciálem se nachází vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří, dílen i běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou. Vyjádřená důležitost těmto opatřením je již mírně nižší.

Gymnázia uvedla, že by jim v rozvoji digitálních kompetencí nejčastěji pomohlo vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi (89 %) a pořizování licencí pro aplikace a jejich aktualizace (80 %). Tři čtvrtiny gymnázií by ocenily také vysokorychlostní připojení školy k internetu (74 %) a zhruba dvě třetiny gymnázií by potřebovala pomoci s technickou podporou (69 %), vybavením IT učeben digitálními technologiemi (66 %) či se vzděláváním zaměřeným na práci s novými technologiemi (66 %).

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



V rozvoji digitálních kompetencí nemají gymnázia zcela jednoznačné priority, za nejdůležitější však považují vysokorychlostní připojení školy k internetu.

V největší míře by gymnáziím pomohlo vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi a pořizování licencí pro aplikace a jejich aktualizace. Tato opatření však gymnázia považují za spíše méně důležitá.

Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a technickou podporu by ocenil nižší podíl gymnázií, nicméně tato opatření jsou považována za důležitá, a představují tak určitý potenciál dalšího rozvoje.

Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi považuje za potřebné nižší podíl gymnázií a zároveň je považováno za podprůměrně důležité.

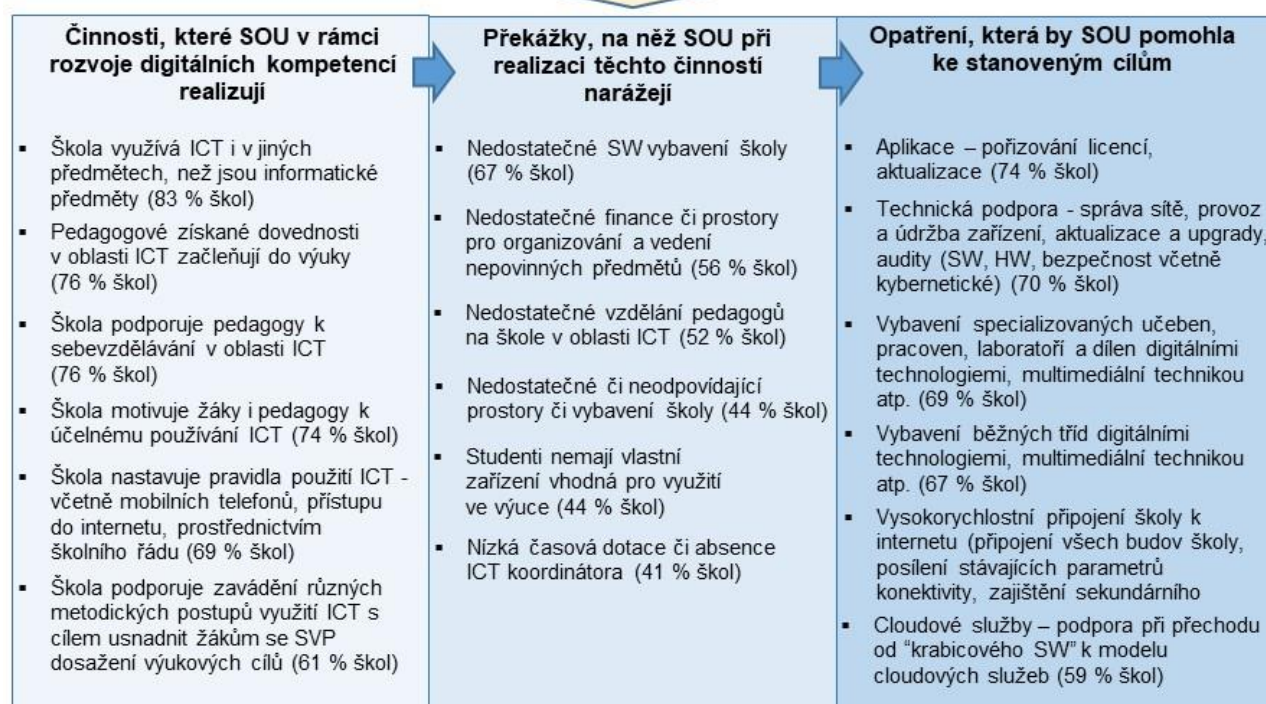
10.5. Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje digitálních kompetencí“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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

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

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

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



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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (57 % škol)

Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (47 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (45 % škol)

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (38 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (44 % 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. (42 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (92 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (88 % škol)
- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (82 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (82 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (78 % škol)
- Žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (73 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné SW vybavení školy (57 % škol)
- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (55 % škol)
- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (47 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (44 % škol)
- Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (42 % škol)
- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (36 % škol)
- Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (36 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (82 % škol)
- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (74 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.) (74 % škol)
- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (73 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (71 % škol)
- Podpora při budování školní počítačové sítě (kabelové a bezdrátové rozvody po areálu školy, infrastruktura) (66 % 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 vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (87 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (68 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

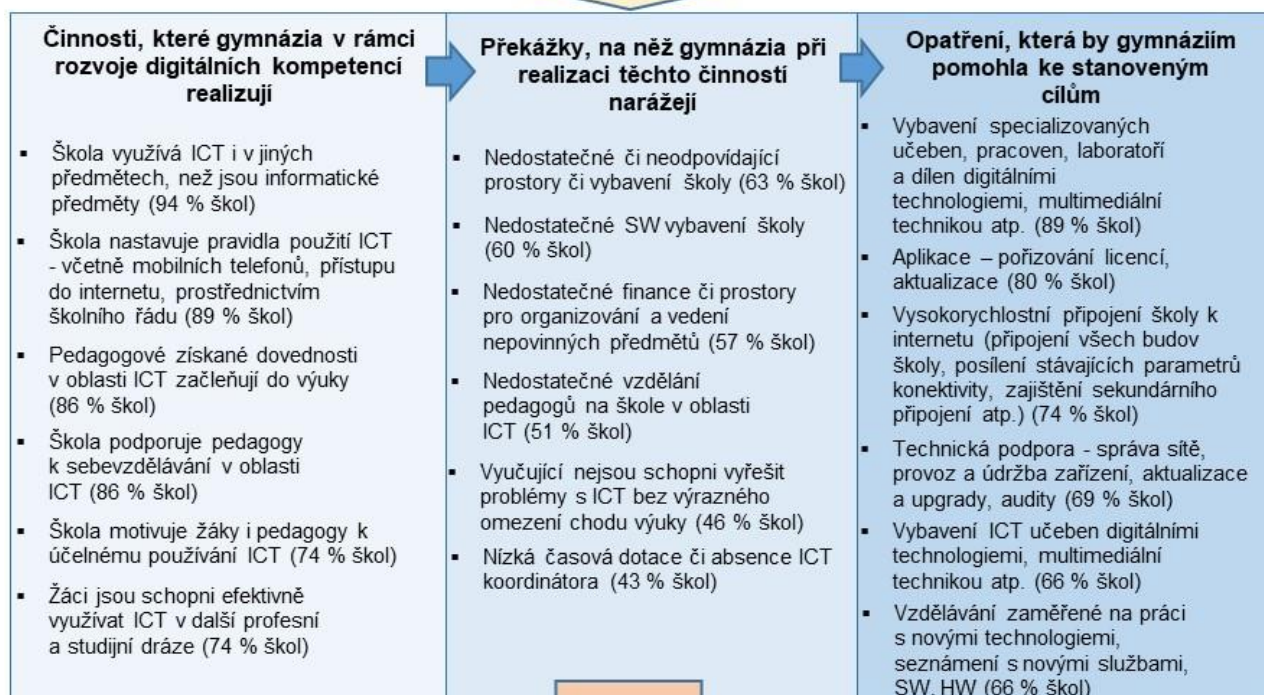
Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (65 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (64 % škol)

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (64 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (61 % 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 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

11. Podpora rozvoje matematické gramotnosti ve Středočeském kraji

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

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

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

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

Matematická gramotnost ve smyslu schopnosti praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích umožňuje **používat a interpretovat matematiku v různých kontextech** a pomáhá uvědomit si, jako roli matematika v životě jedince a celé společnosti hraje.

Matematická gramotnost spočívá v (1) **potřebě** jedince opakovaně **zažívat radost** z úspěšně vyřešené úlohy, pochopení nového pojmu, vztahu, argumentu nebo situace a v důvěře ve vlastní schopnosti, (2) **porozumění** různým typům **matematického textu**, (3) schopnosti získávat a třídit zkušenosti pomocí **vlastní manipulativní a badatelské činnosti**, (4) zobecňování získaných zkušeností a objevování zákonitostí, (5) **tvoření modelů** a protipříkladů a dovednosti vhodně argumentovat, (6) **schopnosti účinně pracovat s chybou** jako podnětem k hlubšímu pochopení zkoumané problematiky, (7) **individuálně i v diskuzi analyzovat** procesy, pojmy, vztahy a situace v oblasti matematiky, (8) **vytvářet systém** v pojmech a souvislostech mezi nimi a (9) pohotově **používat početní dovednosti**. V neposlední řadě je matematická gramotnost také dovedností užívat různé pomůcky a nástroje (včetně digitálních), které mohou při matematické činnosti pomoci, a to s vědomím hranic jejich možností.

Podstatnou podmínkou rozvoje matematické gramotnosti žáků je překročit hranice hodin matematiky a rozvíjet ji napříč předměty a tím i efektivněji posilovat jejich kompetence nezbytné pro **samostatné řešení problémů a správné usuzování a rozhodování.**

Hlavní zjištění

- V rámci podpory matematické gramotnosti rozvíjejí školy Středočeského kraje v největší míře aktivity 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. Nejvíce se školy plánují věnovat aktivitám v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky.

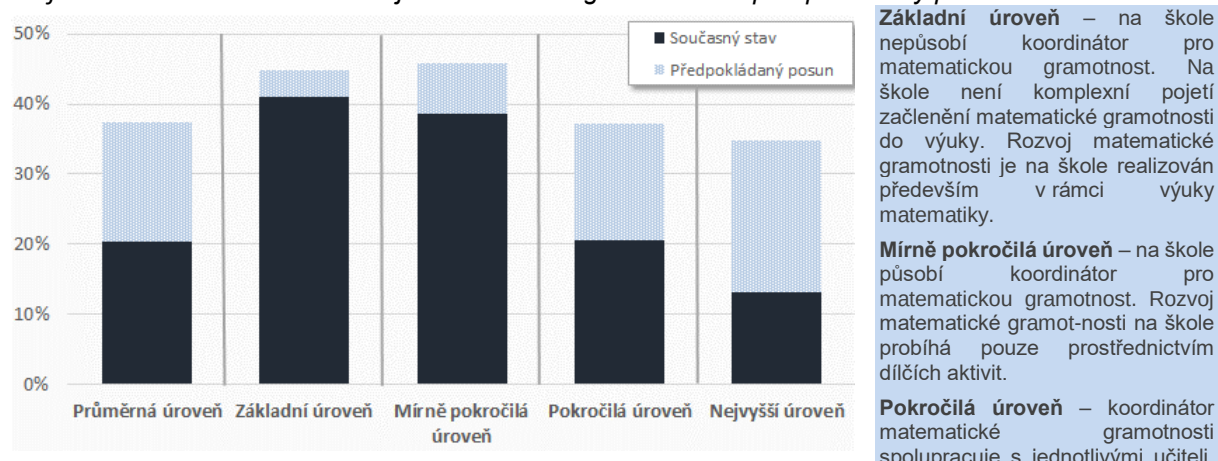
- Školy v rámci podpory matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají úlohy, které vycházejí ze situací reálného života, vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí a motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti. Ve značné míře se také školy zaměřují na konzultace pro žáky a využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti.
- Mezi překážky, se kterými se školy nejčastěji setkávají při rozvoji matematické gramotnosti, patří nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ a nedostatečná motivace žáků ze základních škol k rozvoji této oblasti. K dalším často uváděným překážkám se řadí nastavení maturitní zkoušky, které nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti, a nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti.
- Opatřeními, která by školám ve Středočeském kraji nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč předměty. Školy také ve větší míře deklarovaly zájem o výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí, prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií. Oproti roku 2015/2016 je většina uváděných opatření zmiňována méně často. Pokles lze pozorovat především u opatření týkajících se nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí, nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. Naopak určitý nárůst byl zaznamenán v případě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty.

11.1. Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj matematické gramotnosti na školách ve Středočeském kraji, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na její podporu v rámci základní úrovně (41 %), 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 (39 %), kdy na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost a její rozvoj probíhá prostřednictvím dílčích aktivit. V menší míře jsou školami ve Středočeském kraji realizovány také aktivity spadající do pokročilé úrovně (20 %), kdy učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. Relativně nejméně školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (13 %), 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 29 %), čímž deklarují zájem o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. O něco menší posun lze očekávat také v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 17 %) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 13 %). Naopak jen minimální změnu plánují školy v rámci základní úrovně (předpokládaný posun o 1 %).

Graf 115: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



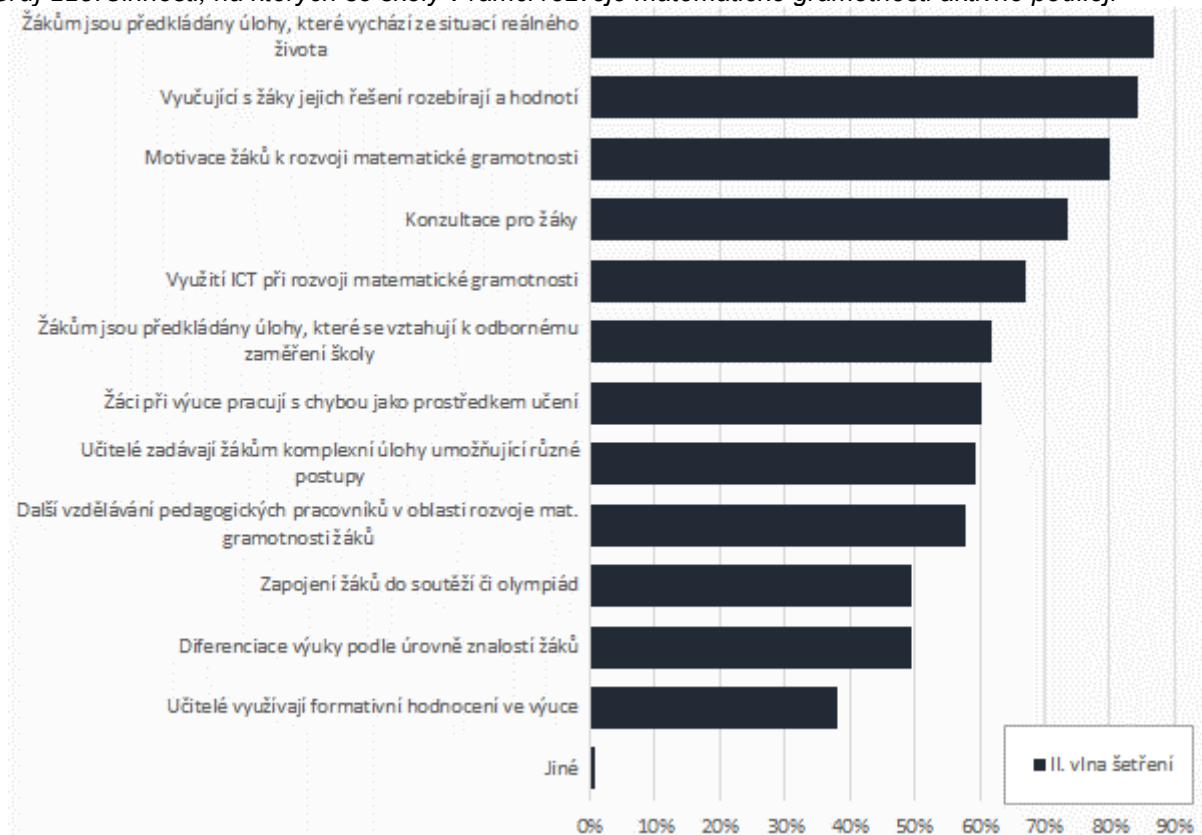
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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

11.2. Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory matematické gramotnosti učitelé na školách v největší míře předkládají úlohy, které vycházejí ze situací reálného života (87 % škol), vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (84 %) a motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (80 %). Ve značné míře se také školy zaměřují na konzultace pro žáky (74 %) a využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (67 %).

Graf 116: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



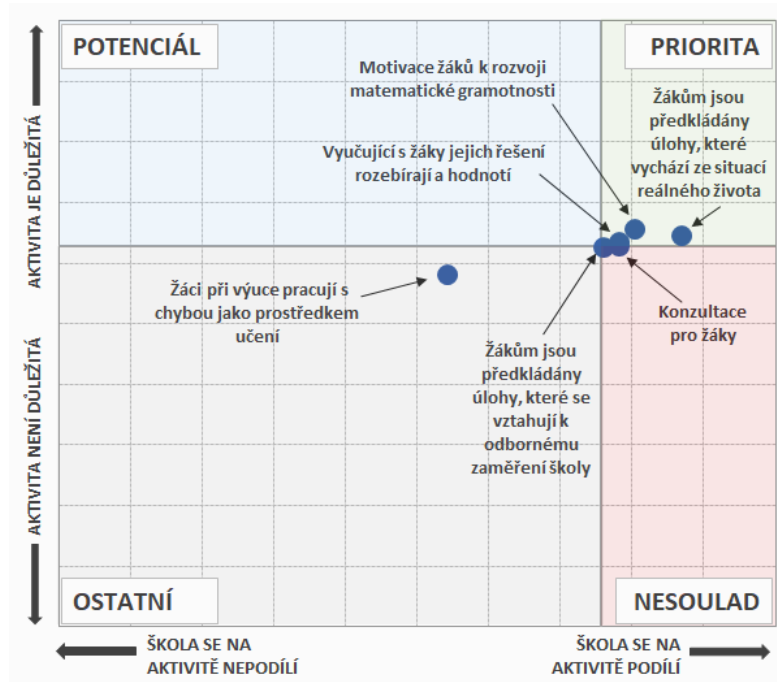
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Přibližně 60 % škol Středočeského kraje uvádí, že žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (62 %), žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (60 %), učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (60 %) a školy se zaměřují na další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (58 %). Polovina škol dále zapojuje žáky do soutěží a olympiád a umožňuje diferenciaci výuky podle úrovně či znalostí žáků (shodně 50 %). V nejmenší míře pak učitelé využívají formativního hodnocení ve výuce (38 %).

11.2.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře žákům předkládají úlohy vycházející ze situací reálného života (87 %) a motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti (80 %), dále vyučující rozebírají a hodnotí s žáky jejich řešení (78 %), realizují konzultace pro žáky (78 %) a předkládají žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (76 %). Zhruba polovina středních odborných učilišť také vede žáky během výuky k tomu, aby pracovali s chybou jako prostředkem učení (54 %).

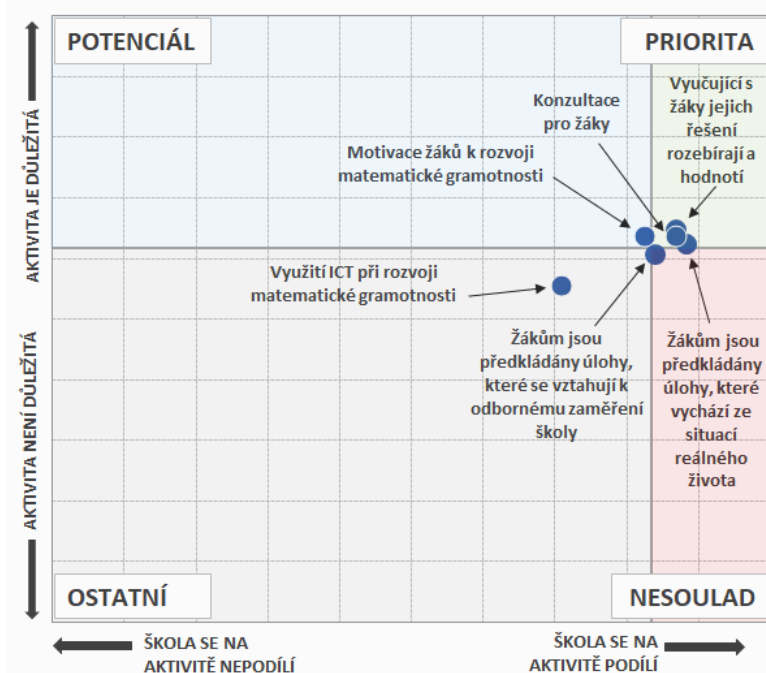
Graf 117: Aktivity, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je předkládat žákům úlohy, které vycházejí ze situací reálného života nebo se vztahují k odbornému zaměření školy, motivovat žáky k rozvoji matematické gramotnosti, pořádat konzultace pro žáky a také rozebírat s žáky jejich řešení a hodnotit je. Tyto aktivity realizují školy nejčastěji a také jim přiřkládají nejvyšší důležitost.

Střední odborné školy především žákům předkládají úlohy, které vycházejí ze situací reálného života (88 %), vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí a na školách jsou organizovány konzultace pro žáky (shodně 87 %). V hojně míře jsou také žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (84 %), a žáci jsou motivováni k rozvoji matematické gramotnosti (83 %). Relativně často se školy zaměřují také na využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (71 %).

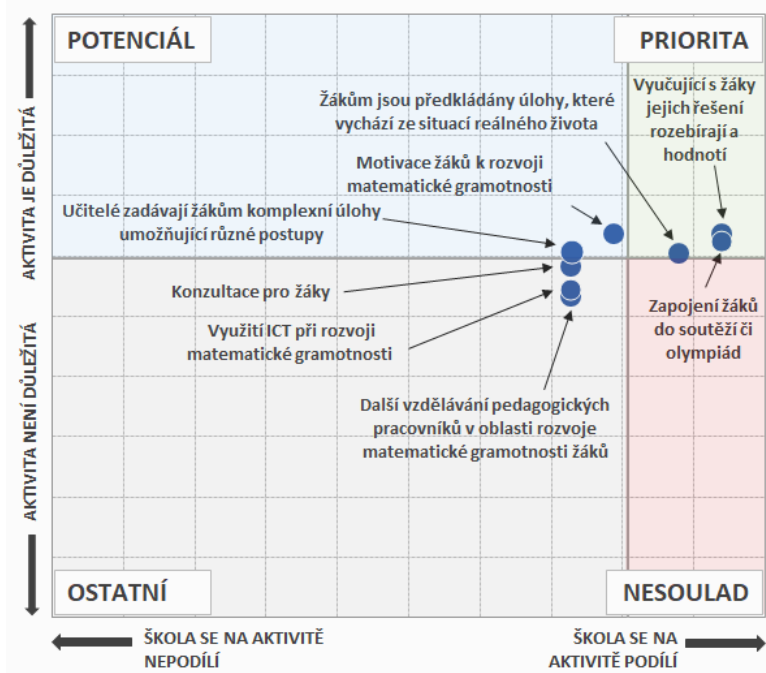
Graf 118: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti, nicméně v porovnání s prioritními aktivitami se této činnosti věnují o něco méně často a lze ji tak označit za určitý potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

Gymnázia především zapojují žáky do soutěží a olympiád a vyučující s žáky rozebírají a hodnotí řešení úloh (shodně 94 %). Ve velké míře jsou také žákům předkládány úlohy vycházející ze situací reálného života (88 %) a téměř 80 % gymnázií motivuje své žáky k rozvoji matematické gramotnosti (79 %). Relativně často (73 %) také gymnázia Středočeského kraje využívají ICT k rozvoji matematické gramotnosti, žákům jsou zadávány komplexní úlohy, které umožňují různé postupy, na školách jsou pro žáky organizovány konzultace a pedagogičtí pracovníci se dále vzdělávají v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků.

Graf 119: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



důležitost, a proto představují určitý potenciál dalšího rozvoje.

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje matematické gramotnosti je pro střední odborné školy prioritou, aby byly žákům předkládány úlohy, které vycházejí ze situací reálného života, aby vyučující s žáky rozebírali a hodnotili řešení úloh a aby byli žákům k dispozici pro další konzultace. Tyto aktivity realizují školy nejčastěji a zároveň je pokládají za důležité.

Poměrně často jsou také žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy, této aktivitě je však přikládána spíše průměrná důležitost.

Relativně velký význam střední odborné školy přisuzují také

Při přihlédnutí k důležitosti, kterou gymnázia Středočeského kraje jednotlivým aktivitám přisoudila, pro ně hlavní prioritu představuje skutečnost, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí, dále zapojení žáků do olympiád a soutěží a předkládání žákům úloh, které vycházejí ze situací reálného života. Tyto aktivity gymnázia vykonávají často a zároveň jim v porovnání s ostatními aktivitami přisuzují relativně vysokou důležitost.

Relativně méně často gymnázia motivují žáky k rozvoji matematické gramotnosti a jejich učitelé zadávají žákům komplexní úlohy, které umožňují různé postupy, nicméně těmto aktivitám přisuzují gymnázia spíše nadprůměrnou

11.3. Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

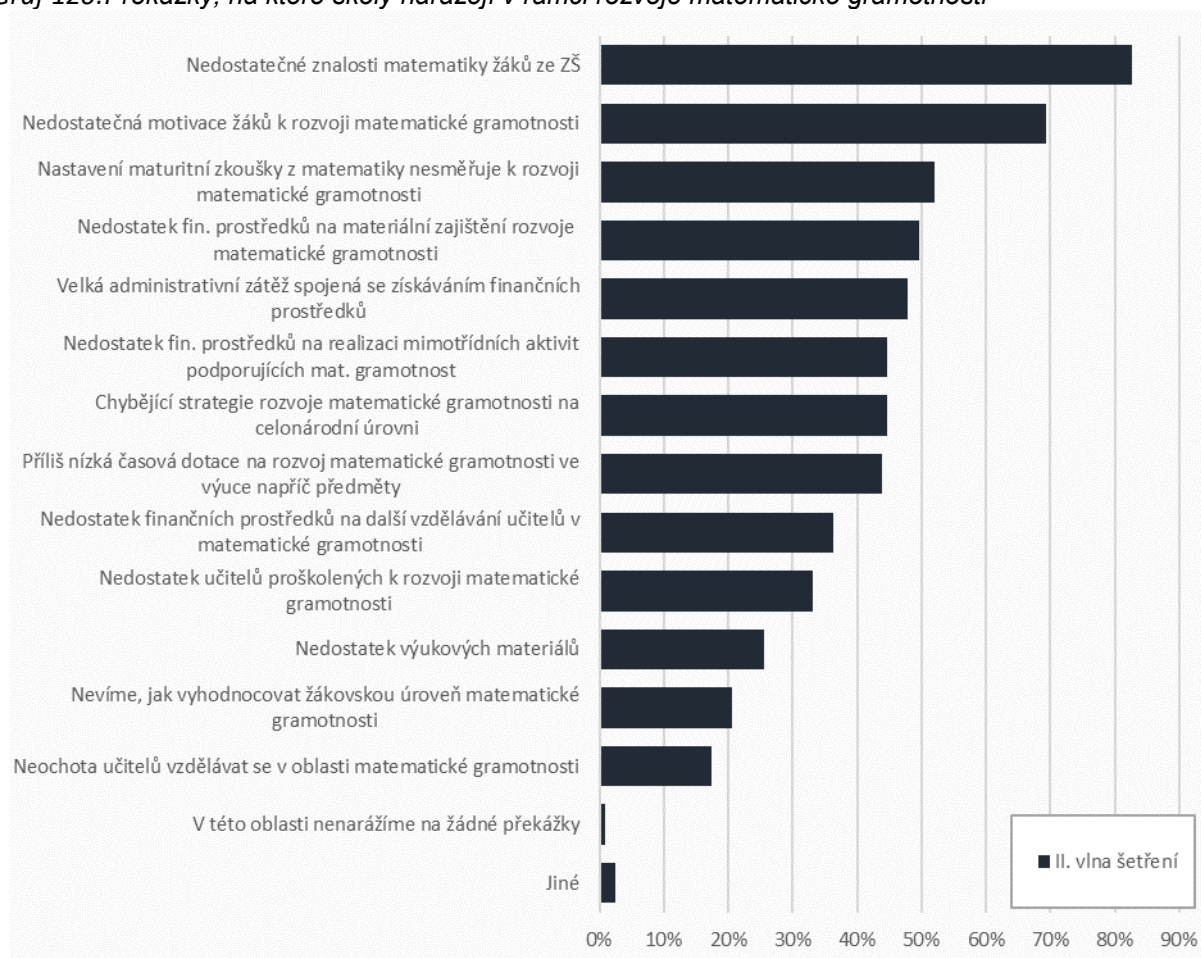
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu rozvoje matematické gramotnosti na školách Středočeského kraje, školy nejčastěji zmiňují nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (83 %) a nedostatečnou motivaci žáků ze základních škol k rozvoji této oblasti (69 %). Více než polovina škol uvádí i nastavení maturitní zkoušky, které nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (52 %), a polovina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti (50 %).

Dále se školy potýkají také s velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (48 %), s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících matematickou gramotnost (45 %), s chybějící strategií rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (45 %) a příliš nízkou časovou dotací na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (44 %).

Zhruba třetina škol naráží také na nedostatek prostředků na další vzdělávání pedagogických pracovníků v matematické gramotnosti (36 %) a nedostatek učitelů proškolených v této oblasti (33 %).

Již menší podíl škol se potýká s nedostatkem výukových materiálů (26 %), s neznalostí, jak vyhodnocovat úroveň žáků v matematické gramotnosti (21 %), a neochotou učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti (17 %).

Graf 120: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



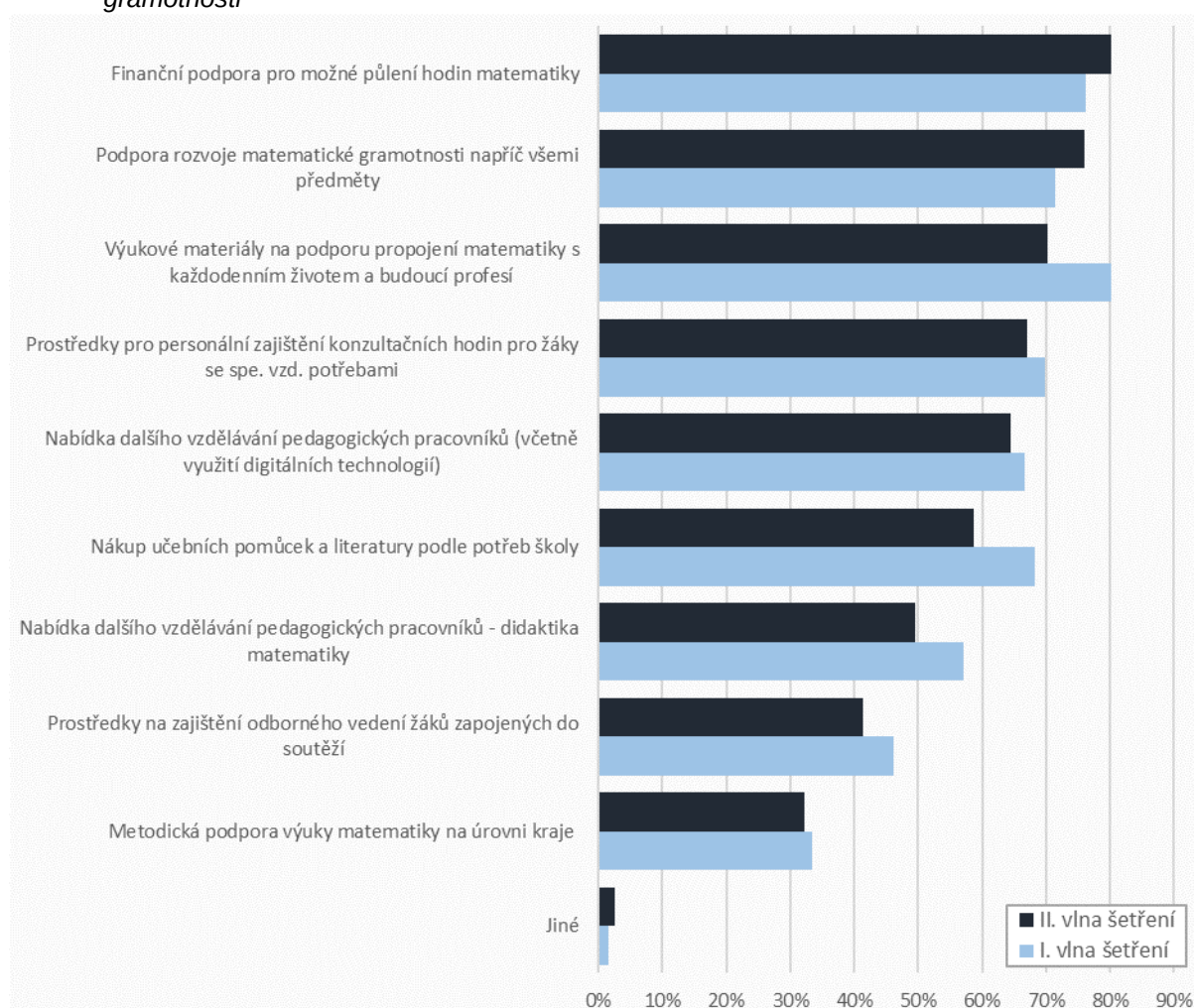
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.4. Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory matematické gramotnosti by školám ve Středočeském kraji nejvíce pomohla finanční podpora pro půlení hodin matematiky (80 %), podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (76 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (70 %), prostředky na zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (67 %) a nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (64 %).

Školy by dále uvítaly nákup učebních materiálů a pomůcek podle potřeb školy (59 %), nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (50 %), prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (41 %) a přibližně třetině škol by také pomohla metodická podpora výuky matematiky na úrovni kraje (32 %).

Graf 121: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



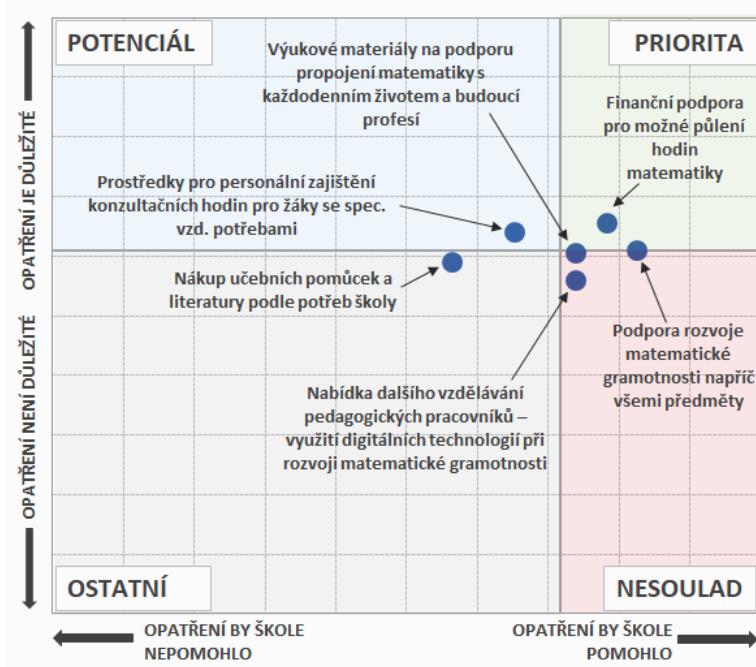
Ve srovnání s I. vlnou šetření z roku 2015/2016 je většina uváděných opatření zmiňována méně často. Pokles lze pozorovat především u opatření týkajících se nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 10 p. b.), výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (pokles o 10 p. b.), nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky (pokles o 8 p. b.) a prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (pokles o 5 p. b.). Naopak určitý nárůst byl zaznamenán v případě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (nárůst o 5 p. b.).

11.4.1. Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji matematické gramotnosti pomohla především podpora této oblasti napříč všemi předměty (83 %), finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (78 %), výukové materiály na podporu propojení hodin matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (74 %) a nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (74 %). Školy by dále uvítaly prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (65 %) a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (57 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje priority středních odborných učilišť finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření bylo školami velmi často zmiňováno a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velmi důležité. Jako prioritní opatření lze rovněž označit podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a také výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

Graf 122: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

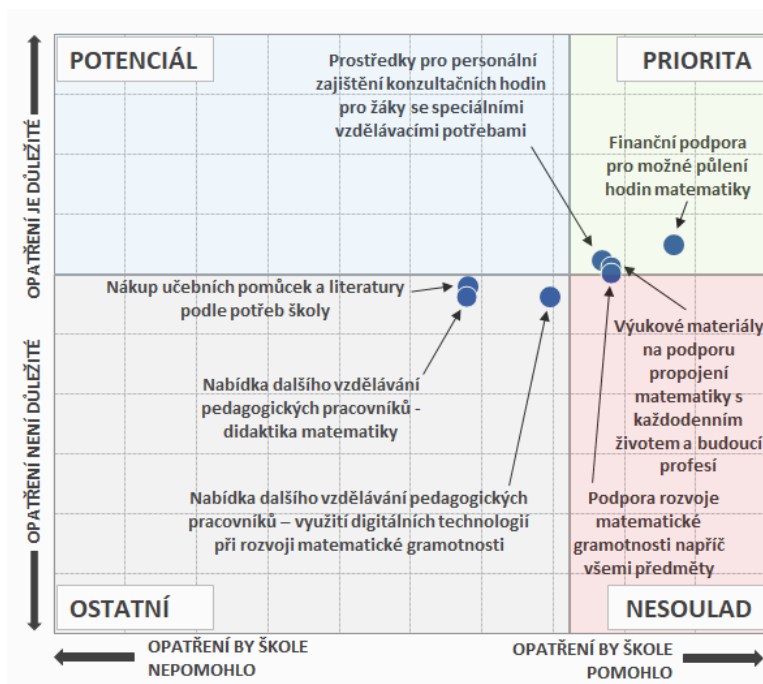


Poměrně často uvádějí střední odborná učiliště jako potřebnou také nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti, nicméně tomuto opatření přisuzují spíše podprůměrnou důležitost.

Určitý potenciál dalšího rozvoje této intervence lze spatřit v navýšení prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tomuto opatření přisuzují střední odborná učiliště nadprůměrnou důležitost, a to i přesto, že je uváděno v porovnání s jinými opatřeními méně často.

Středním odborným školám ve Středočeském kraji by v rozvoji matematické gramotnosti pomohla především finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (87 %). K nejčastěji zmiňovaným opatřením dále patří podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na propojení hodin matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (shodně 78 %), prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (77 %) a nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (70 %). O něco méně často školy projevily zájem o nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy a nabídku dalšího vzdělávání v oblasti didaktiky matematiky, o obě opatření projevilo zájem 58 % škol.

Graf 123: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost

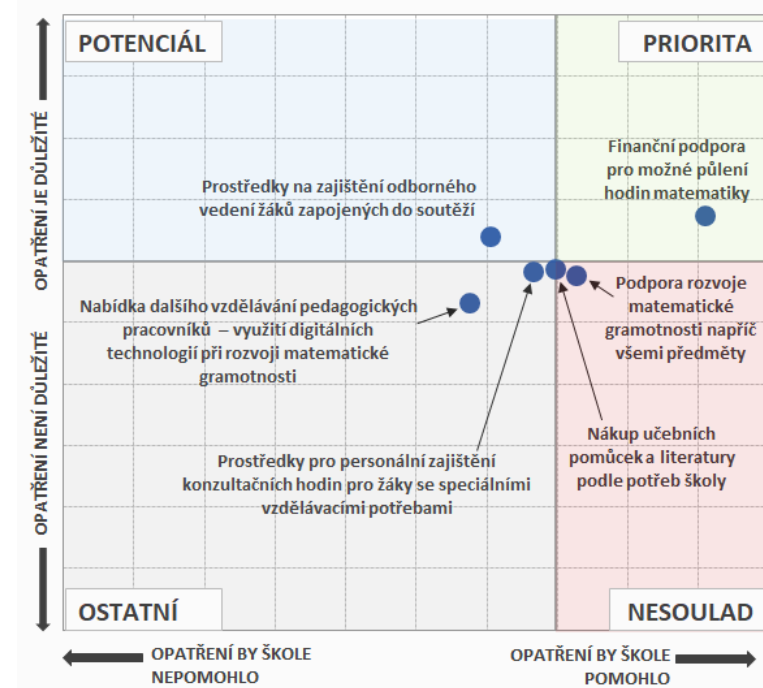


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření na podporu matematické gramotnosti představují největší priority středních odborných škol finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky, výukové materiály na podporu propojení mate-matiky s každodenním životem a budoucí profesí, prostředky pro personální zajištění konzultačních hodiny pro žáky se SVP, a také podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření by středním odborným školám pomohla v největší míře a zároveň je jim přikládána největší důležitost.

Většina **gymnázíí**

ve Středočeském kraji by ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (91 % škol). Gymnaziím by dále také pomohla podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (73 %), nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (70 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (67 %). Zhruba 60 % gymnázíí by také ocenilo prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (61 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (58 %).

Graf 124: Opatření, která by gymnaziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření na podporu matematické gramotnosti představuje hlavní prioritu gymnázíí finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření je gymnázii zmiňováno nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako nejdůležitější.

Poměrně často zmiňují gymnázia také potřebu podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, nicméně těmto opatřením přisuzují spíše lehce podprůměrnou důležitost.

Naopak dalším opatřením, která je pro gymnázia ve Středočeském kraji relativně důležitá, jsou prostředky na zajištění odborného

vedení žáků zapojených do soutěží. Ovšem vzhledem k tomu, že toto opatření zmiňoval menší podíl škol, představuje spíše jistý potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

11.5. Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

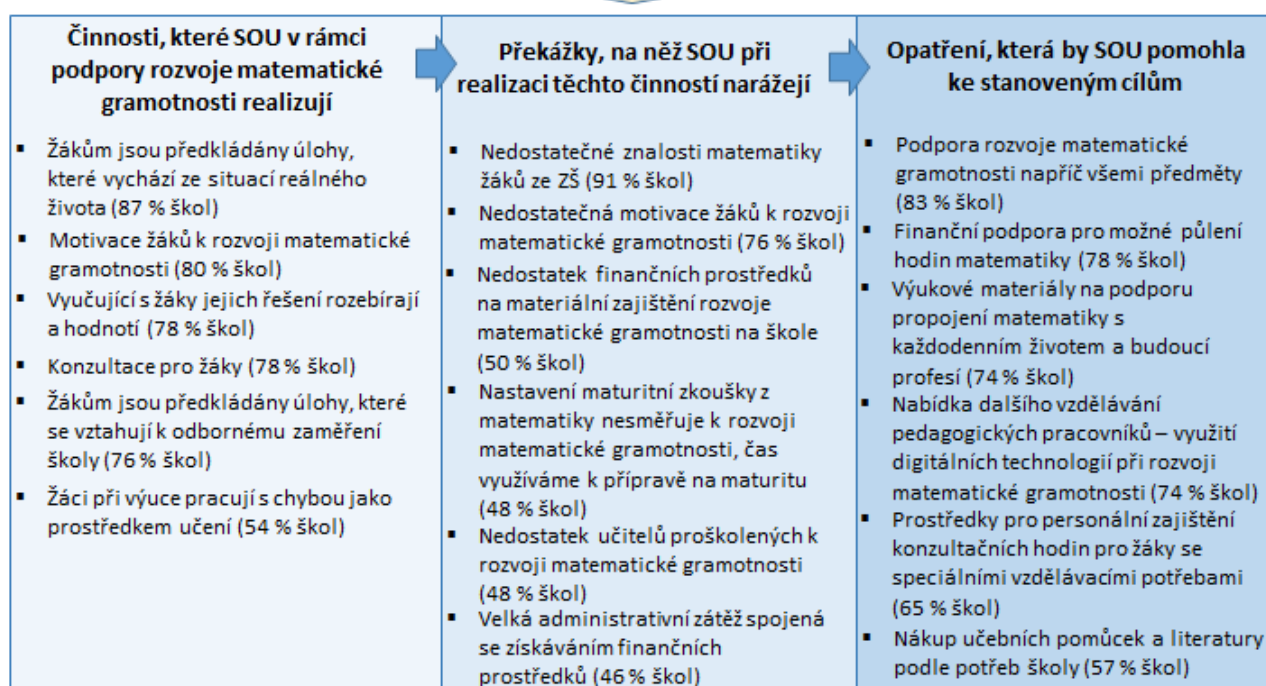
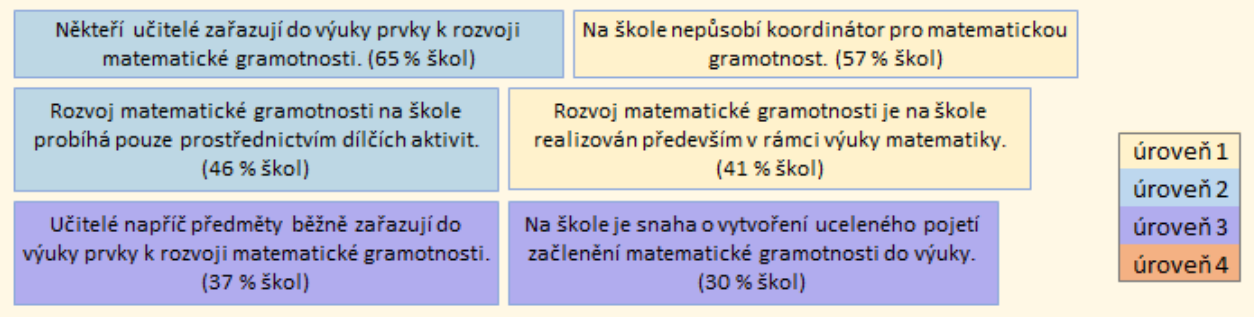
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

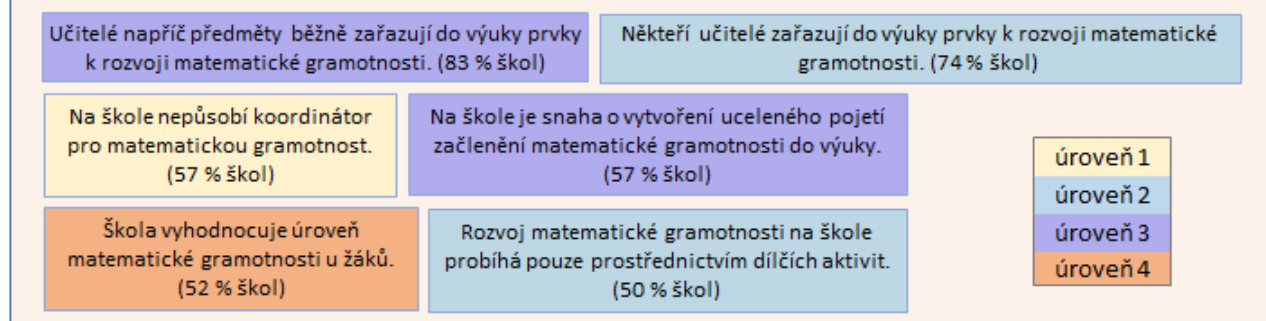
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

Aktuální stav podpory rozvoje matematické gramotnosti na SOU



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU



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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav podpory rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (64 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (55 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (54 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (45 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (38 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (36 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (88 % škol)
- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (87 % škol)
- Konzultace pro žáky (87 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (84 % škol)
- Motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (83 % škol)
- Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (71 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (97 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matem. gram. (81 % škol)
- Nastavení maturitní zk. z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (61 % škol)
- Nedostatek fin. prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících matem. gram. (52 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matem. gram. na škole (51 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (51 % škol)
- Chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (51 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (87 % škol)
- Podpora rozvoje matem. gramotnosti napříč všemi předměty (78 % škol)
- Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (78 % škol)
- Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (77 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (70 % škol)
- Nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (58 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (58 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (84 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (71 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (67 % škol)

Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (59 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (55 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (55 % škol)

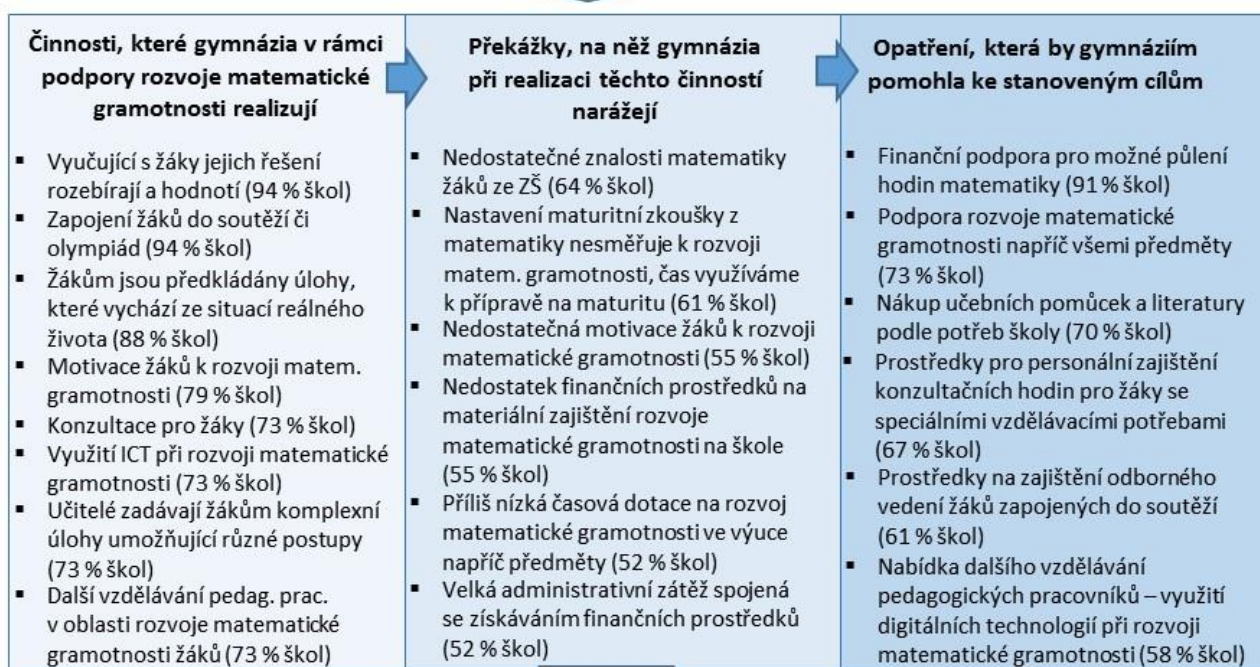
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

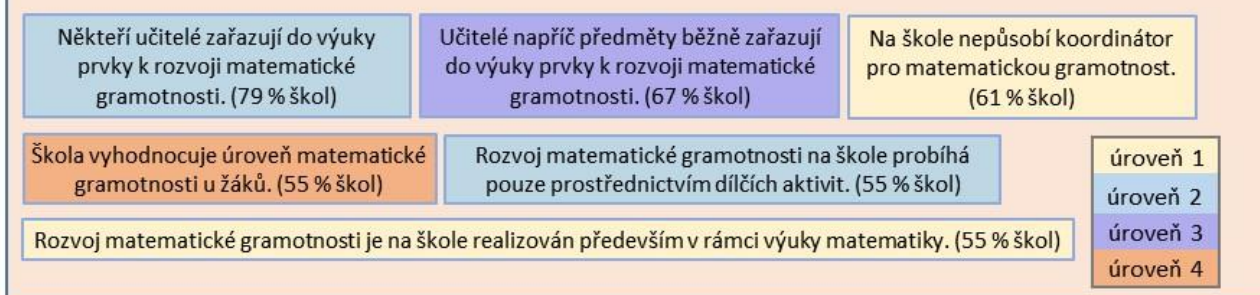
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav podpory rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 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.