



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



Analýza potřeb škol v Ústeckém kraji

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

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



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

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ..	6
1.2.1	<i>Charakteristika datového souboru.....</i>	8
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V ÚSTECKÉM KRAJI.....	9
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (II. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ)	11
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V ÚSTECKÉM KRAJI.....	13
2	Rozvoj kariérového poradenství v Ústeckém kraji.....	14
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	16
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	17
2.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	18
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	20
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	21
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	22
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	24
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	25
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	27
3	Podpora polytechnického vzdělávání v Ústeckém kraji	31
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	33
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	34
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	35
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	37
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	38
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	40
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	42
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v Ústeckém kraji.....	46
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	48
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	49
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	50
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	52
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE.....	53
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	53
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORA KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI, INICIATIVĚ A KREATIVITĚ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	56
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení v Ústeckém 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	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	65

5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	66
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	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 v Ústeckém 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.....	82
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	86
7	Inkluzivní vzdělávání v Ústeckém kraji	90
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	92
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	93
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	94
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	104
8	Rozvoj výuky cizích jazyků v Ústeckém kraji.....	108
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	110
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	110
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	111
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	113
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	114
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	115
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	117
9	Podpora čtenářské gramotnosti v Ústeckém kraji	121
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	123
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	123
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	124
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	126
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	127
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	128
9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	130
10	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Ústeckém kraji	134

10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	136
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	136
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	138
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	140
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	140
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	142
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	144
11	Podpora rozvoje matematické gramotnosti v Ústeckém kraji	148
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	150
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	150
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	151
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	153
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	154
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	155
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	158

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.

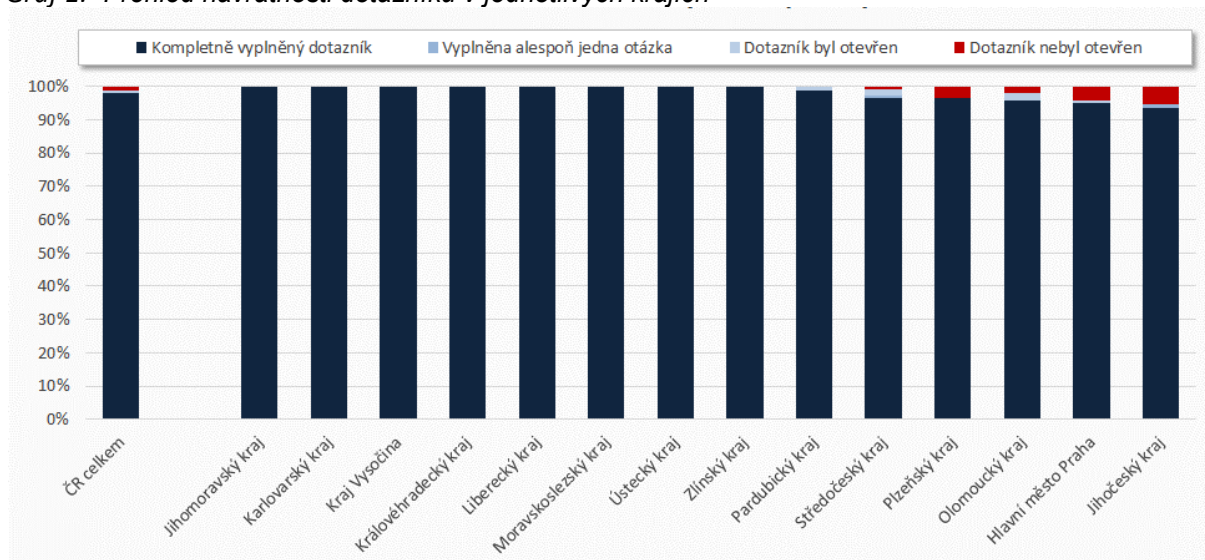
Na dotazníkové šetření zareagovalo 98 % škol.

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 České republiky vrátilo 1292 kompletně vyplněných dotazníků, návratnost dotazníků se tedy v tomto šetření pohybuje na úrovni 98 %. Takto vysoké návratnosti se podařilo dosáhnout díky spolupráci s odbory školství v jednotlivých krajích, se Sdružením soukromých škol Čech, Moravy a Slezska a krajskými garanty projektu, kteří jsou členy našeho projektového týmu.

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

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

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích



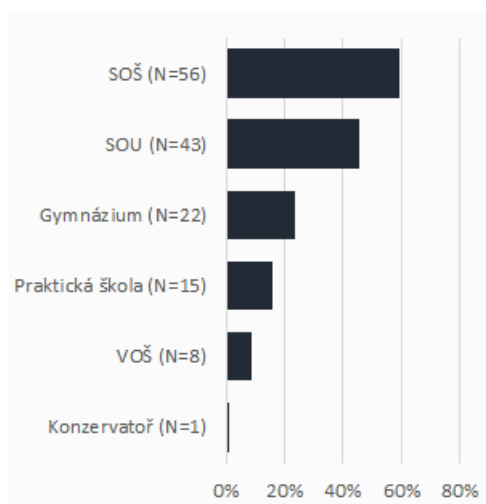
Tab. 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

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

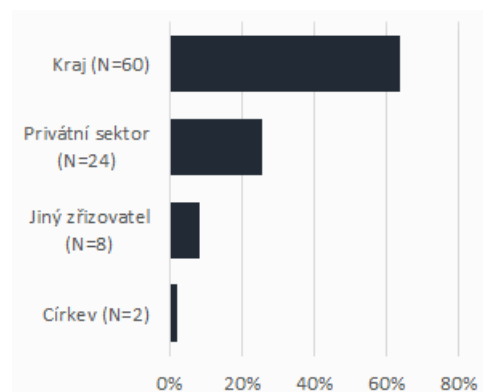
1.2.1 Charakteristika datového souboru

Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Ústeckém kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoř. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (60 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (46 %), gymnázia (23 %), praktické školy (16 %), vyšší odborné školy (9 %) a jedna konzervatoř (1 %).

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 64 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (26 %). Podíl škol, kde je zřizovatel jiný, se pohybuje na úrovni 9 %. Nejnižší zastoupení náleží církevním školám (2 %).

1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami v Ústeckém kraji

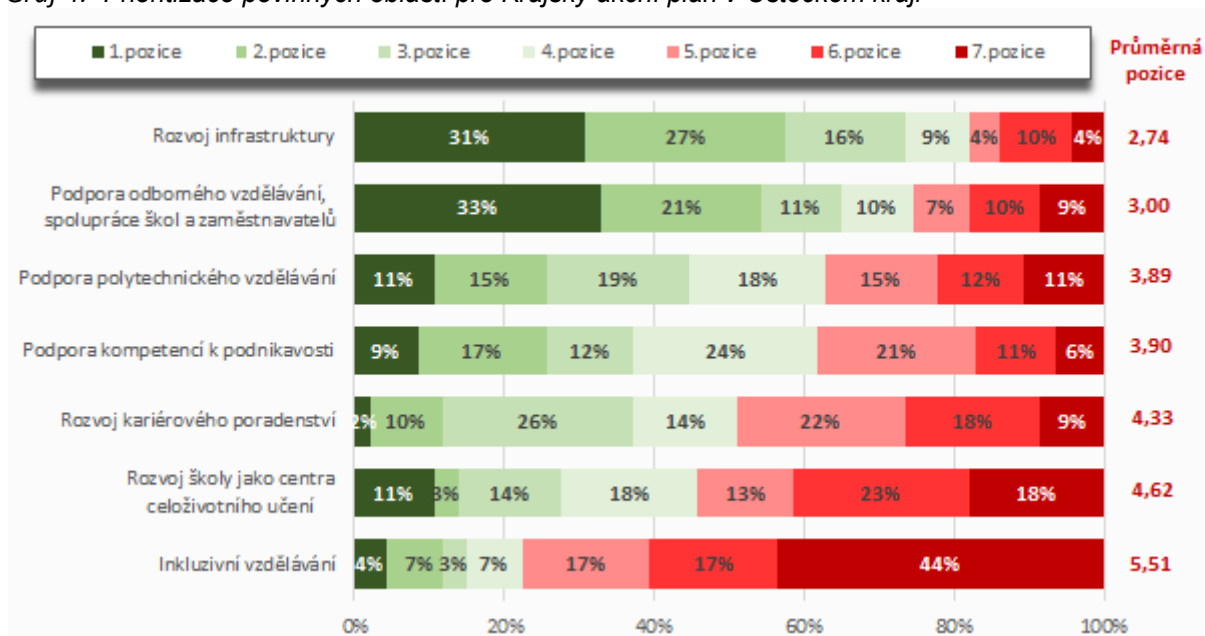
Střední a vyšší odborné školy v Ústeckém kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Ústeckém kraji je nejdůležitější oblast infrastruktury včetně rekonstrukcí a vybavení škol. Oblasti infrastruktury přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 31 % škol, dalších 27 % škol ji zařadilo na druhou pozici. Třetí pozici oblastí infrastruktury přisoudilo 16 % škol v kraji, na čtvrtou pozici tuto oblast umístilo 9 % škol a šestou pozici obsadila oblast infrastruktury v případě 10 % škol v Ústeckém kraji. Na pátou a sedmou pozici školy tuto oblast zařazovaly již pouze ve velmi malé míře.

Na druhém místě je podle hodnocení škol podpora odborného vzdělávání, zahrnující i spolupráci škol a zaměstnavatelů. Na 33 % škol považuje tuto oblast za nejdůležitější a 21 % škol ji zařadilo na druhou pozici.

Třetí nejdůležitější oblastí je podle škol podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 11 % škol a na druhé místo ji řadí 15 % škol v Ústeckém kraji. Zhruba stejnou celkovou důležitost připisují školy v Ústeckém kraji i podpoře kompetencí k podnikavosti, kreativitě a iniciativě. Pro 9 % škol je tato oblast nejdůležitější a 17 % škol ji pak řadí na druhou pozici.

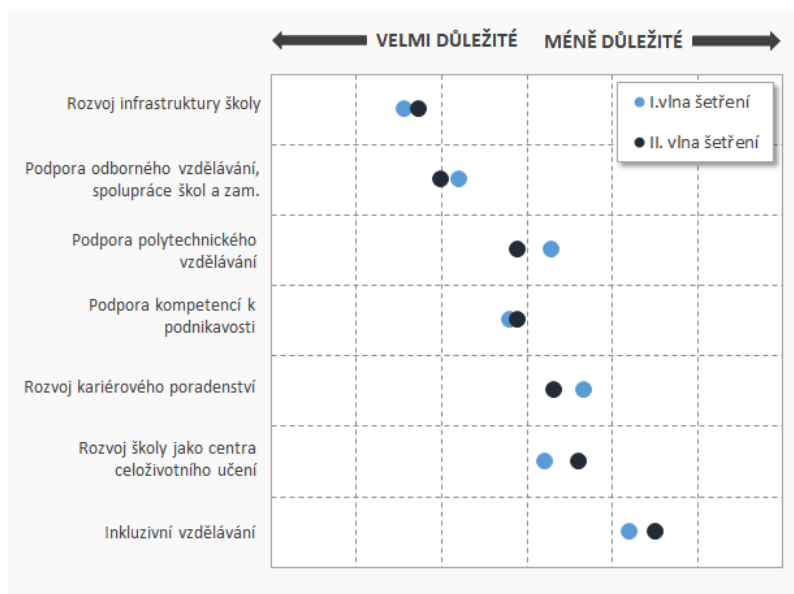
Na základě porovnání jednotlivých oblastí je školami v Ústeckém kraji přisuzována menší důležitost rozvoji kariérového poradenství a rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí pak přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který celých 44 % škol řadilo na nejnižší pozici.

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



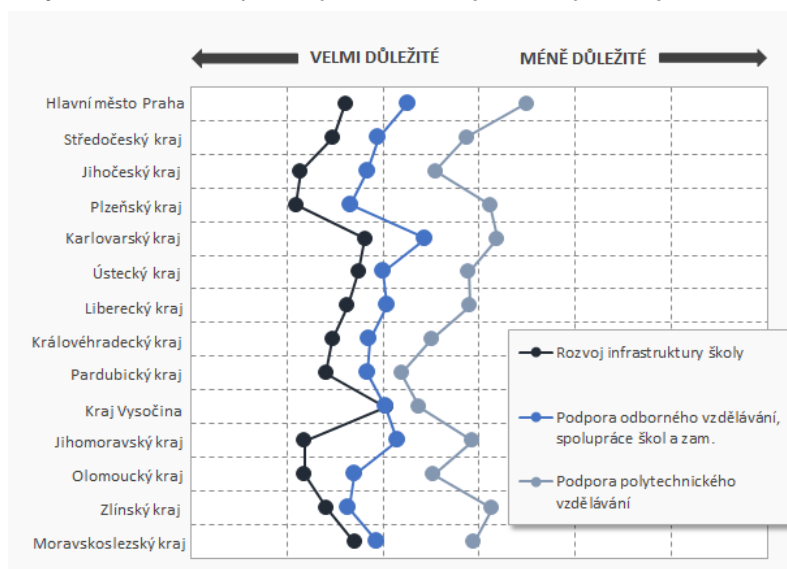
Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

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



Oproti roku 2015/2016 školy akcentují důležitost podpory polytechnického vzdělávání a důležitost rozvoje kariérového poradenství. Mírný nárůst důležitosti je patrný také v případě podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů. Výraznější propad v hodnocení důležitosti lze pozorovat v případě rozvoje školy jako centra celoživotního učení a rovněž i inkluzivního vzdělávání. Spíše jen slabý pokles v důležitosti je patrný v případě rozvoje infrastruktury školy.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



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

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

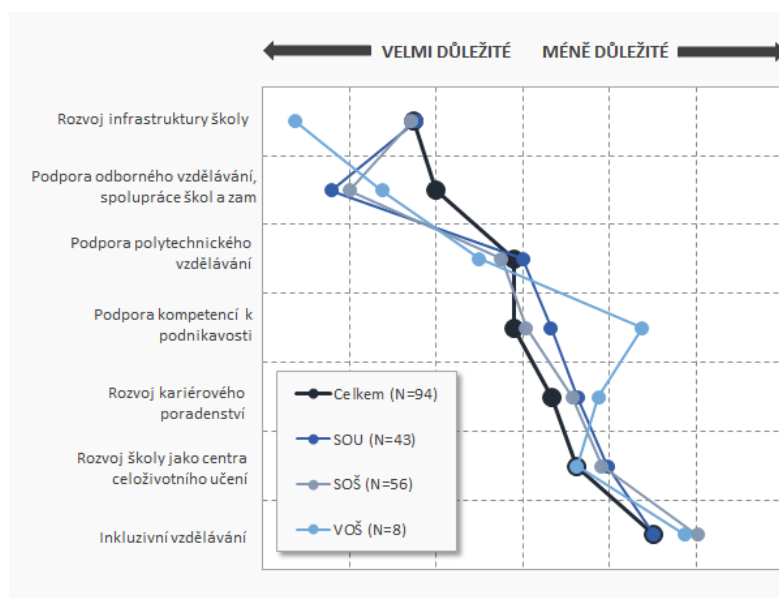
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především ve Zlínském, Plzeňském a Olomouckém kraji. Pro Ústecký kraj je tato oblast průměrně důležitá.

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

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

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

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



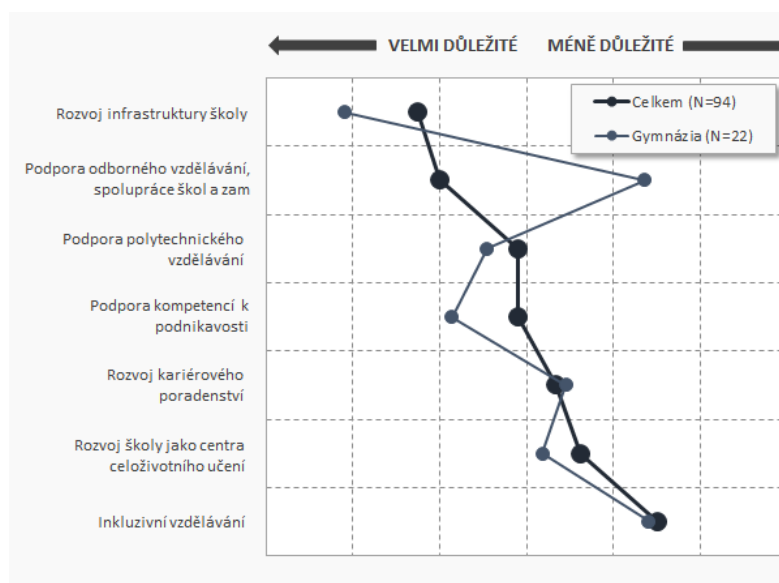
SOU, SOŠ a VOŠ v Ústeckém kraji vyzdvihují především důležitost podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli a také rozvoje infrastruktury školy.

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

Střední odborné školy považují za důležitou také podporu polytechnického vzdělávání a podporu kompetencí k podnikavosti. V případě **vyšších odborných škol** je mimo rozvoj infrastruktury školy a oblast podpory odborného vzdělávání důraz kladen také na oblast polytechnického vzdělávání.

Ve srovnání s výsledky hodnocení povinných oblastí za celý kraj je pro SOU, SOŠ a VOŠ důležitější podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, naopak jako méně důležitou hodnotí oblast podpory kompetencí k podnikavosti a rozvoje kariérového poradenství. V případě SOU a SOŠ je menší důraz kladen na rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Pro SOŠ a VOŠ je ve srovnání s krajskými výsledky důležitější podpora polytechnického vzdělávání, naopak menší význam má oblast inkluzivního vzdělávání.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Ústeckém kraji – gymnázium

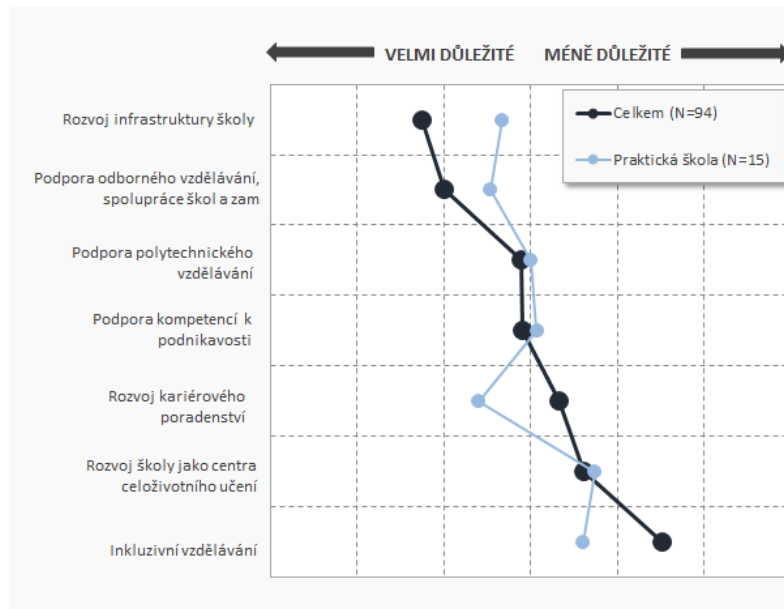


V případě **gymnází** je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a podporu polytechnického vzdělávání. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také rozvoj školy jako centra celoživotního učení a rozvoj kariérového poradenství.

Naopak relativně malou důležitost gymnázia přisuzují podpoře odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a inkluzivnímu vzdělávání.

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí pro gymnázia s celkovým hodnocením škol v Ústeckém kraji vyplývá, že pro gymnázia je důležitější oblast infrastruktury školy, dále podpora kompetencí k podnikavosti, podpora polytechnického vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia připisují oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. Srovnatelně důležité jsou pro gymnázia oblasti rozvoje kariérového poradenství a inkluzivního vzdělávání.

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



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

Relativně nejmenší důležitost pak přisuzují praktické školy inkluzivnímu vzdělávání a rozvoji školy jako centra celoživotního učení.

Oproti celkovým výsledkům kladou praktické školy vyšší

důraz zejména na rozvoj kariérového poradenství a na oblast inkluzivního vzdělávání. Naopak zřetelně menší důraz kladou praktické školy na rozvoj infrastruktury školy a oblast podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. O něco menší důležitost přisuzují také podpoře polytechnického vzdělávání, podpoře kompetencí k podnikavosti a rozvoji školy jako centra celoživotního učení.

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

Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=94)	Konzervatoř (N=1)
Rozvoj infrastruktury školy	2,7	4,0
Podpora odborného vzdělávání	3,0	2,0
Podpora polytechnického vzdělávání	3,9	7,0
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,9	1,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,3	6,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	4,6	3,0
Inkluzivní vzdělávání	5,5	5,0

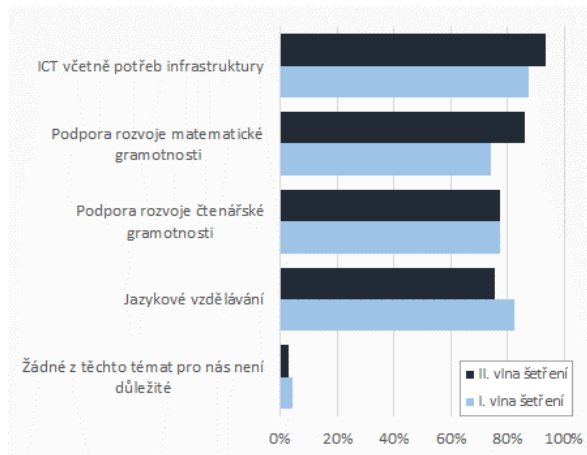
V případě **konzervatoře** je nejvyšší důraz kladen na podporu kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativě a na podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. Na třetí pozici z hlediska významu je rozvoj školy jako centra celoživotního učení a na čtvrté pozici rozvoj infrastruktury školy včetně rekonstrukcí a vybavení.

Konzervatoř klade v rámci sledovaných oblastí nejmenší důraz na oblast inkluzivního vzdělávání, rozvoj kariérového poradenství a podporu polytechnického vzdělávání. V případě posledních dvou zmiňovaných oblastí je důležitost hodnocena jako výrazně nižší i ve srovnání se školami v kraji jako celku.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami v Ústeckém kraji

Školy akcentují důležitost především oblasti ICT (94 %) a podpory rozvoje matematické gramotnosti (86 %).

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Ústeckém kraji



78 % škol označilo jako důležitou oblast podpory rozvoje čtenářské gramotnosti a 76 % škol považuje za důležitou oblast jazykového vzdělávání.

Oproti roku 2015/2016 školy hodnotí jako méně důležitou oblast jazykového vzdělávání (pokles o 7 p. b.). Naopak vyšší důležitost přisuzují školy podpoře rozvoje matematické gramotnosti (nárůst o 12 p. b.) a oblasti ICT (nárůst o 6 p. b.).

2 Rozvoj kariérového poradenství v Ústeckém kraji

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci rozvoje kariérového poradenství na školách v Ústeckém kraji dochází v největší míře k realizaci aktivit v rámci pokročilé úrovně, kdy mají školy již zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy se kariérové poradenství omezuje především na žáky, kteří potřebují změnit obor, a dále do nejvyšší úrovně, v rámci které má škola interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci a oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi. Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do nejvyšší a pokročilé úrovně. Naopak relativně méně aktivit vykonávají školy v rámci základní úrovně.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední a vyšší odborné školy v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky, podílí se na prevenci a intervencích předčasných odchodů žáků ze školy a také na spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Školy dále ve značné míře podporují žáky se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním, využívají a poskytují kariérové informace a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy, využívání a poskytování kariérových informací a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství. Školy se také více soustředí na spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Ústeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů a nedostatkem finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství. Školy dále naráží také na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství, malý zájem ze strany zaměstnavatelů a absenci pozice samostatného kariérového poradce. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečným vzděláním kariérových (výchovných) poradců, nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství na škole a nízkou časovou dotací poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství. Situace se z pohledu škol naopak zlepšila v případech absence pozice samostatného kariérového poradce. Školy se také méně často potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství nejen ze strany žáků a rodičů, ale i zaměstnavatelů.
- V dalším rozvoji kariérového poradenství by středním a vyšším odborným školám jednoznačně nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. a dále také vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ. Větší podíl škol by dále uvítal zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity či do náborových aktivit školy. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující, vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce, zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity, rozvoje spolupráce s VŠ a možnosti základního vzdělávání kariérových poradců.
- Pokud se zaměříme na aktivity, které střední a vyšší odborné školy v Ústeckém kraji realizují v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze vzdělávání, školy v největší míře žákům nabízejí individuální doučování a konzultace, pořádají dny otevřených dveří a informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia, posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí či zahraničních stáží a také mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích a špatném prospěchu žáka, a usilují o zapojení rodičů. Dále

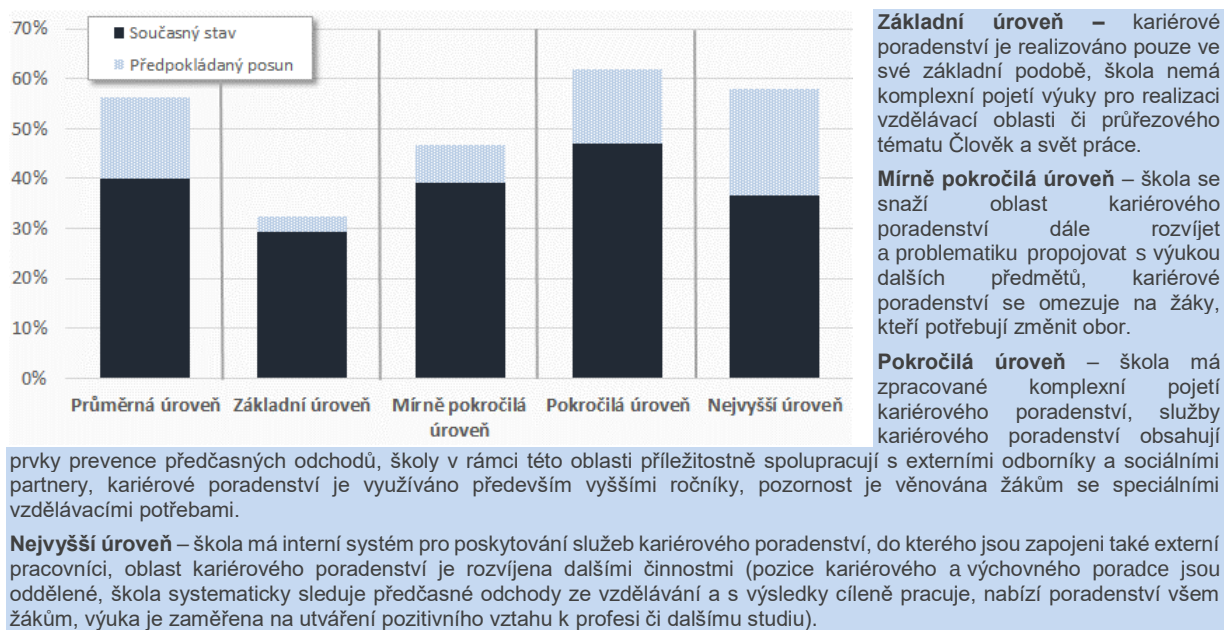
školy také ve velké míře uvedly, že mají v pedagogickém sboru zastoupeného školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který řeší problém předčasných odchodů a poskytuje individuální pomoc žákům, nebo že realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci rozvoje kariérového poradenství na školách v Ústeckém kraji dochází v největší míře k realizaci aktivit v rámci pokročilé úrovně (47 %), kdy mají školy již zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (39 %), kdy se kariérové poradenství omezuje především na žáky, kteří potřebují změnit obor. Do výše 36 % pak školy v Ústeckém kraji naplňují také aktivity spadající do nejvyšší úrovně, v rámci které má škola interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci, a oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi. V nejmenší míře vykonávají školy aktivity spadající do základní úrovně (29 %), kdy je kariérové poradenství realizováno pouze ve své základní podobě.

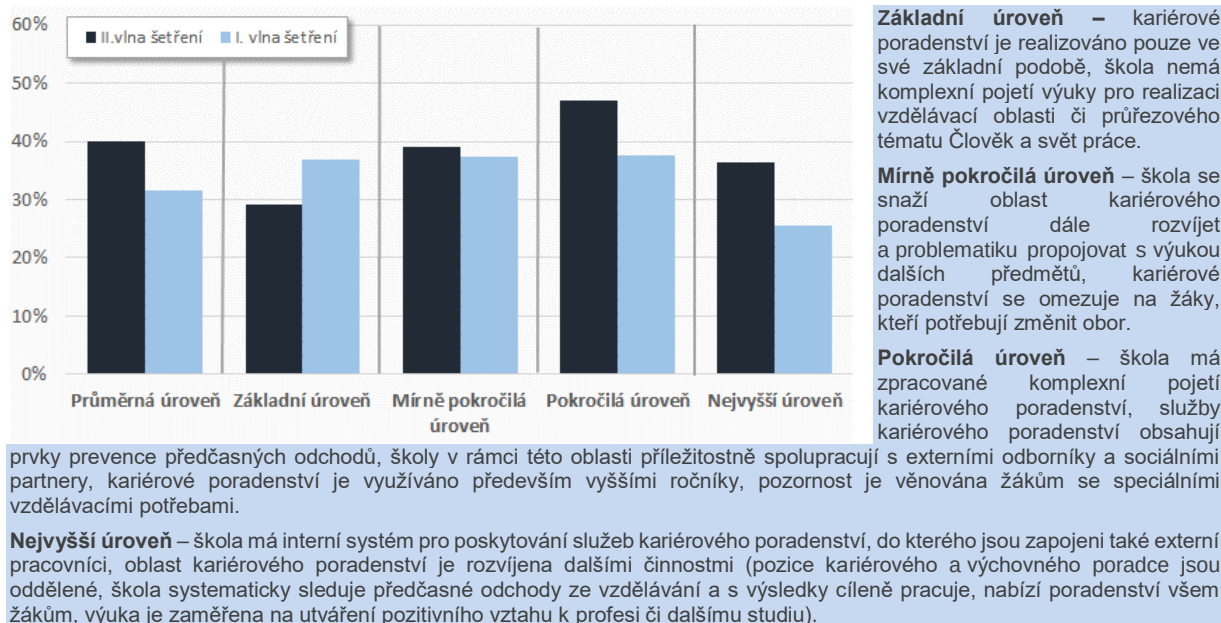
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, školy plánují především rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 21 %) a deklarují tedy zájem o vytvoření interního systému pro poskytování služeb kariérového poradenství, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 15 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 7 %) či základní (předpokládaný posun o 3 %) úrovně.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



Oproti roku 2015/2016 školy častěji vykazují činnosti spadající do nejvyšší úrovně (nárůst o 11 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 9 p. b.). Naopak relativně méně aktivit vykonávají školy v rámci základní úrovně (pokles o 8 p. b.).

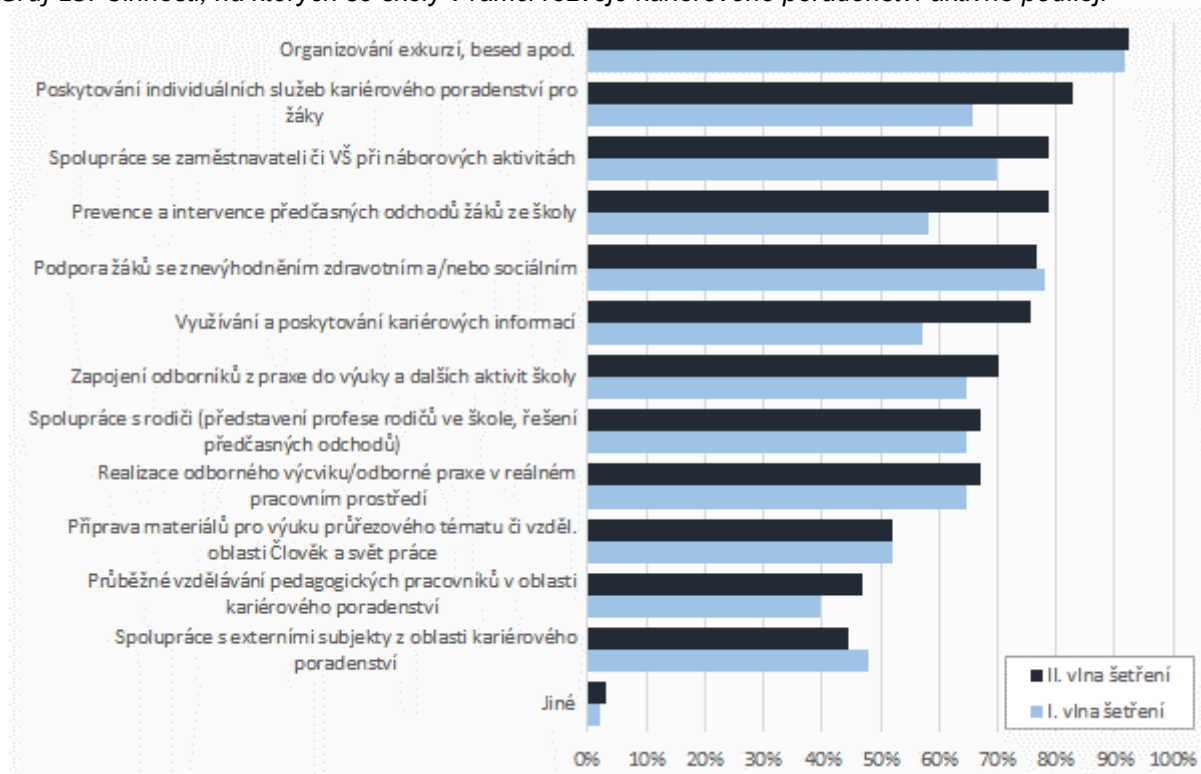
Graf 12: Srovnání současné úrovně rozvoje kariérového poradenství (I. vlna + II. vlna)



2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední a vyšší odborné školy v Ústeckém kraji v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (93 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (83 %).

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



Téměř 80 % škol se dále podílí na prevenci a intervencích předčasných odchodů žáků ze školy (79 %) a spoluprací se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (79 %). Školy dále ve značné míře podporují žáky se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním (77 %), využívají a poskytují kariérové informace (76 %) a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (70 %).

Ve větší míře dále školy spolupracují s rodiči (67 %) a realizují odborný výcvik nebo odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (67 %).

V nejmenší míře se pak školy zaměřují na přípravu materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (52 %), průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (47 %) a na spolupráci s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (45 %).

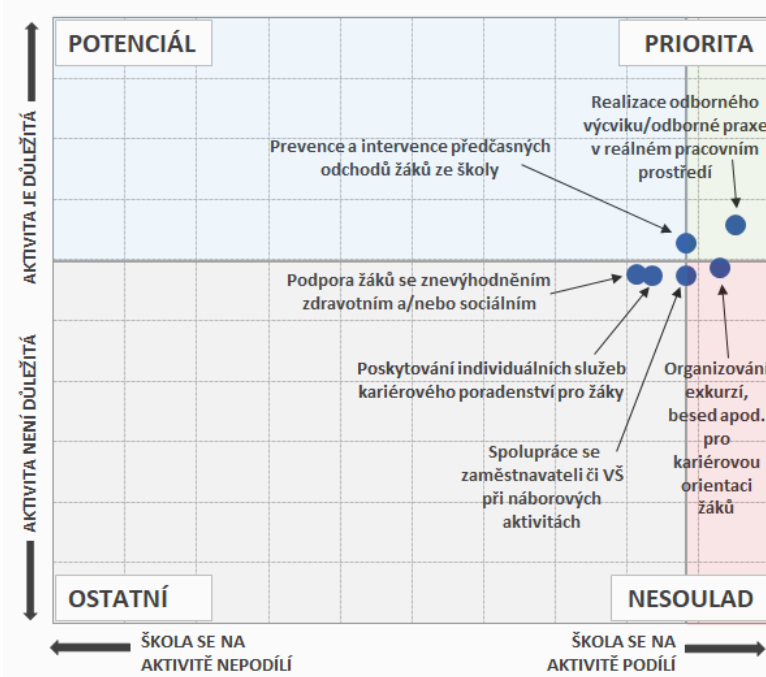
Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (nárůst o 20 p. b.), využívání a poskytování kariérových informací (nárůst o 18 p. b.) a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství (nárůst o 17 p. b.). Školy se také více soustředí na spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (nárůst o 9 p. b.), průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 7 p. b.) a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (nárůst o 6 p. b.).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

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

Školy se dále věnují prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (88 %), spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (88 %), poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (84 %) a podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (81 %).

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



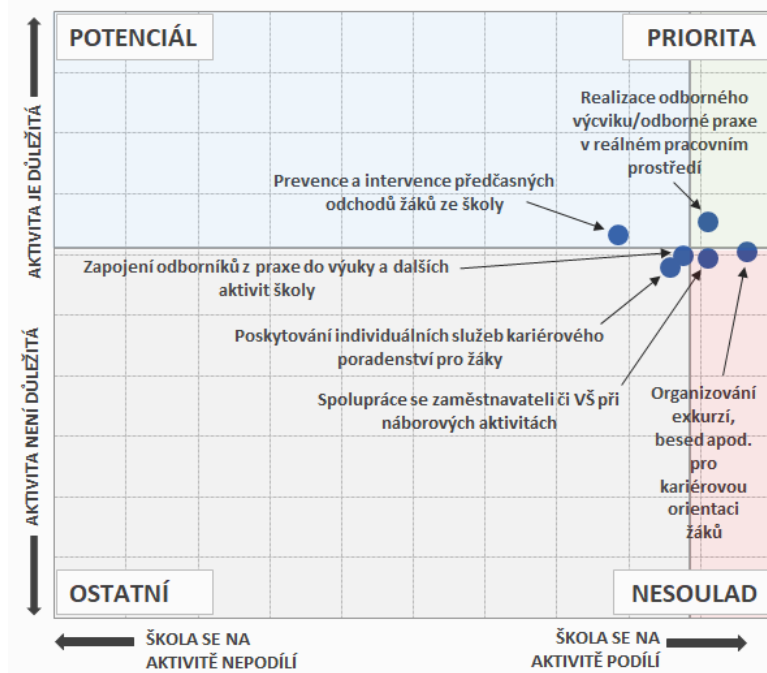
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí a částečně také prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Těmto aktivitám se střední odborná učiliště věnují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují největší význam.

K jistému nesouladu pak dochází v případě organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a v případě spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, kdy se těmto aktivitám věnuje vysoký

podíl škol, ale zároveň jsou považovány za relativně méně důležité.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje kariérového poradenství v největší míře organizují exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků (96 %), realizují odborný výcvik či odborné praxe v reálném pracovním prostředí (91 %) a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (91 %).

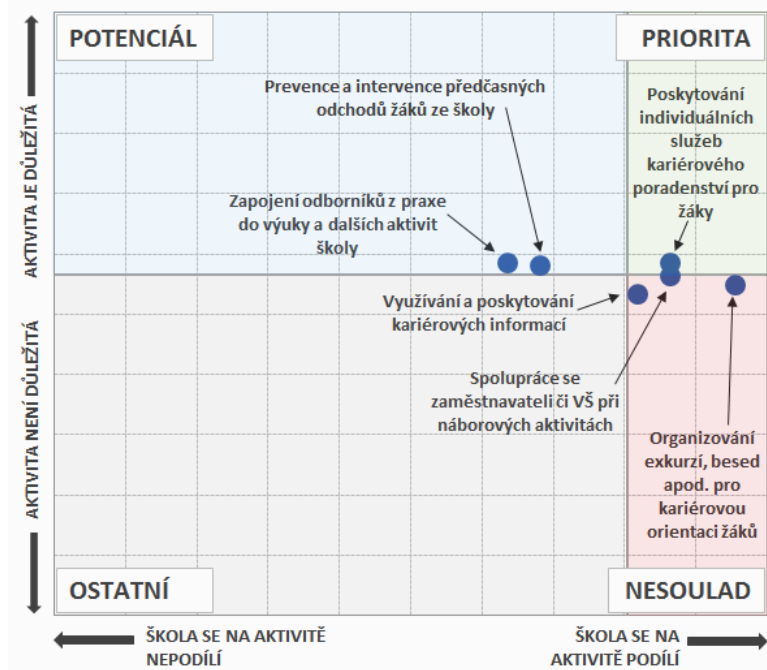
Graf 15: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a v případě spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Těmto aktivitám se sice školy poměrně ve velké míře věnují, jejich význam je ale lehce podprůměrný.

Jako potenciál dalšího rozvoje kariérového poradenství lze označit prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy – na této aktivitě se střední odborné školy podílejí spíše v menší míře, ovšem považují ji za důležitou.

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



Ve velké míře školy také zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (88 %), poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (86 %) a věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (79 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit rozvoje kariérového poradenství představuje hlavní prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Tato aktivita byla školami zmiňována velice často a zároveň jí byla přikládána nejvyšší důležitost.

Jistý nesoulad lze sledovat v případě organizování exkurzí,

Gymnázia se v rámci rozvoje kariérového poradenství věnují především organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (95 %), poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (86 %) a spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (86 %). Dále se věnují využívání a poskytování kariérových informací (82 %), prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (68 %), či zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (64 %).

V případě gymnázií lze za prioritu v oblasti rozvoje kariérového poradenství označit především poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky

a částečně také spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Těmto aktivitám se školy ve velké míře věnují a zároveň je v rámci sledovaných položek považují za důležité.

V hojně míře se školy zaměřují také na organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a na využívání a poskytování kariérových informací, nicméně těmto aktivitám přiřkládají spíše podprůměrný význam.

Naopak za důležité považují gymnázia i některé aktivity, které ale vykonávají v relativně menší míře a lze je tak označit spíše za potenciál dalšího rozvoje kariérového poradenství na gymnáziích. Jde jednak o prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy, jednak o zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

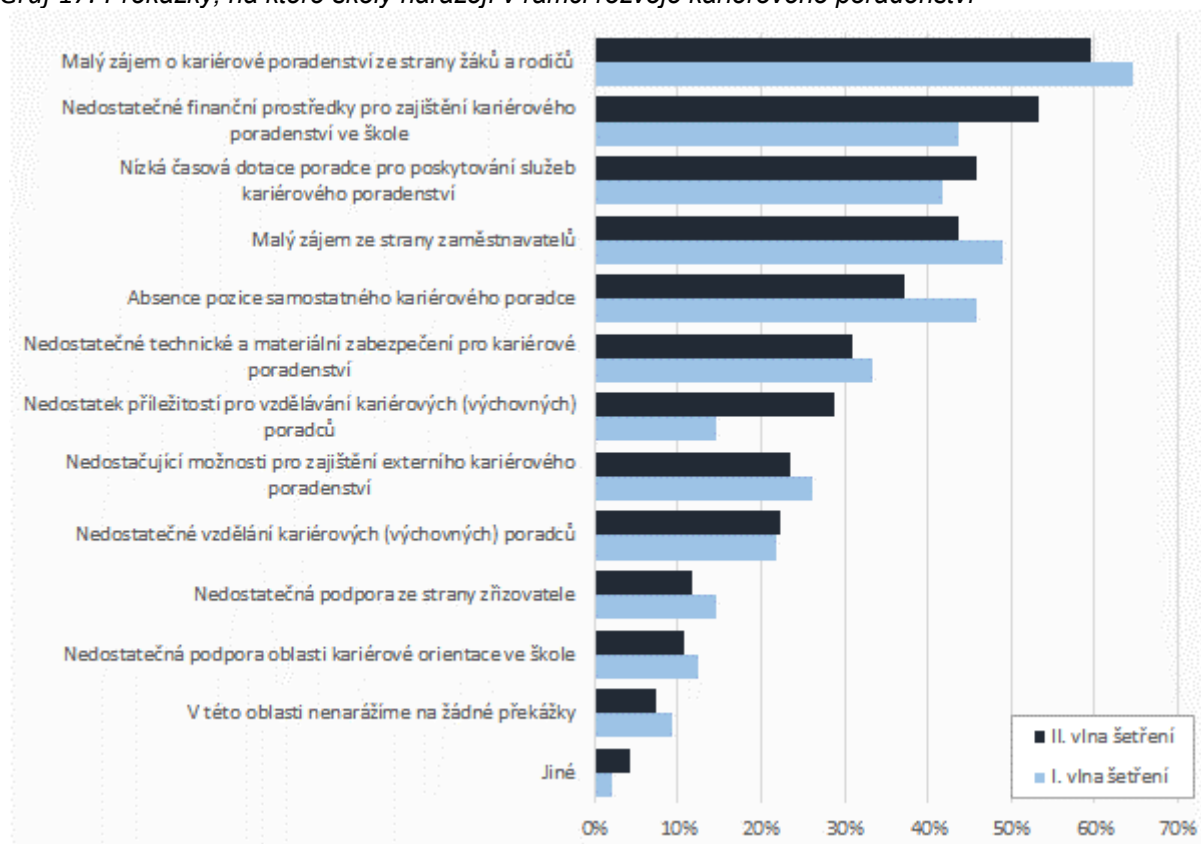
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Ústeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (60 %) a nedostatkem financí pro zajištění kariérového poradenství (53 %).

Více než 40 % škol naráží na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (46 %) a malý zájem ze strany zaměstnavatelů (44 %). Školy se dále potýkají s absencí pozice samostatného kariérového poradce (37 %), nedostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro kariérové poradenství (31 %) či nedostatkem příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců (29 %).

Školy v Ústeckém kraji dále narážejí na nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (23 %) či nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (22 %).

Nejmenší podíl škol se potýká s nedostatečnou podporou ze strany zřizovatele (12 %) či nedostatečnou podporou oblasti kariérové orientace ve škole (11 %). Dále 4 % škol se potýká s jinými překážkami a 7 % škol uvedlo, že v této oblasti na žádné překážky nenaráží.

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



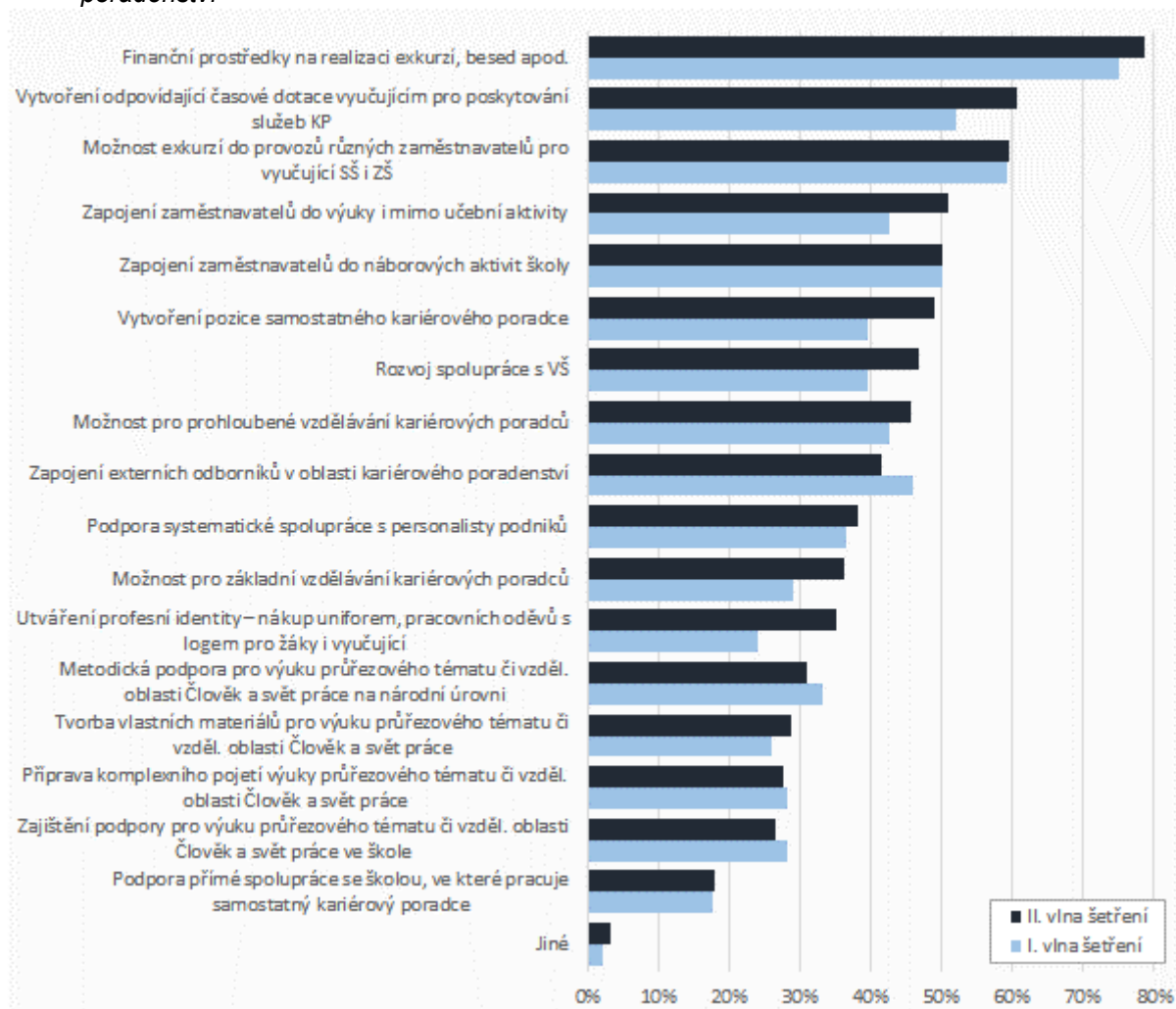
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečným vzděláním kariérových (výchovných) poradců (nárůst o 14 p. b.), nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění

kariérového poradenství na škole (nárůst o 9 p. b.) a nízkou časovou dotací poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (nárůst o 4 p. b.). Situace se z pohledu škol naopak zlepšila v případech absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 9 p. b.). Školy se také méně často potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství nejen ze strany žáků a rodičů, ale i zaměstnavatelů (pokles o 5 p. b. v obou případech).

2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji kariérového poradenství by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (79 %) a dále také vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb KP (61 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (60 %).

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



Větší podíl škol by dále uvítal zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (51 %) či do náborových aktivit školy (50 %) a dále také vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (49 %), rozvoj spolupráce s VŠ (47 %) či možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (46 %).

Přibližně 40 % škol uvedlo, že by jim pomohlo také zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (41 %) či podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (38 %). Více než 30 % škol dále deklarovalo potřebu základního vzdělávání kariérových poradců (36 %), utváření profesní identity žáků i vyučujících (35 %) a metodické podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (31 %).

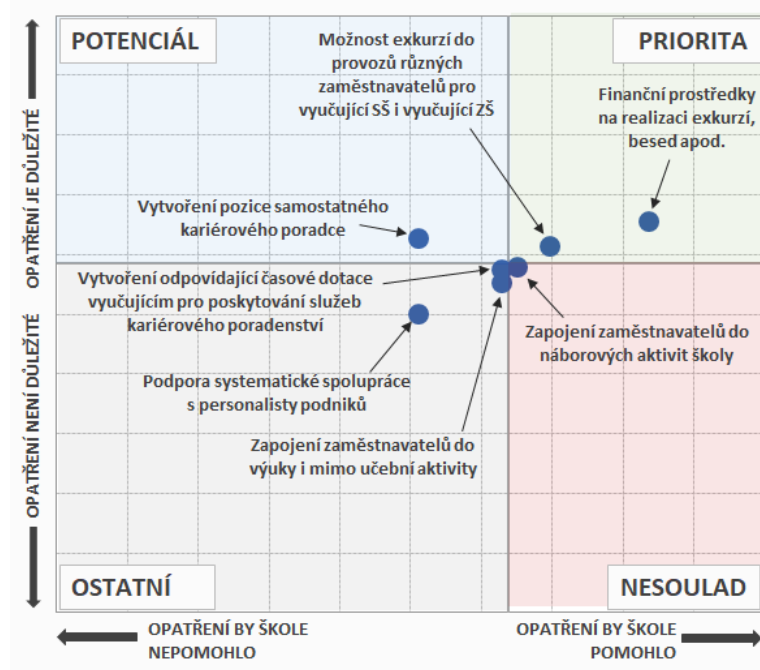
Relativně menšímu počtu škol by pomohla tvorba vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (29 %), příprava komplexního pojetí výuky (28 %) a zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (27 %). Malý podíl škol uvedl, že by v rozvoji kariérového poradenství uvítal podporu přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce (18 %).

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především potřebu utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (nárůst o 11 p. b.), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (nárůst o shodných 9 p. b.), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (nárůst o 8 p. b.), rozvoje spolupráce s VŠ (nárůst o 7 p. b.) a možnosti základního vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 7 p. b.).

2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kariérového poradenství především pomohly finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (84 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (70 %). O něco menší podíl škol by uvítal také zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (65 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství či zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (shodně 63 %). Přibližně polovina škol dále projevila zájem o vytvoření pozice samostatného kariérového poradce či podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (shodně 51 %).

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



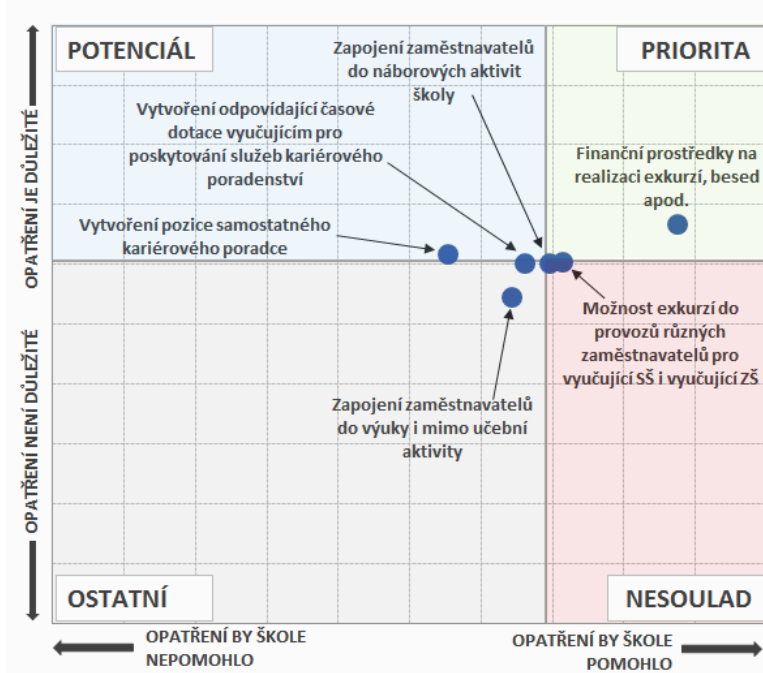
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou pro rozvoj kariérového poradenství na středních odborných učilištích by mělo být zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro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

V relativně větší míře školy také zapojují zaměstnavatele do náborových aktivit školy, nicméně důležitost této aktivity je lehce podprůměrná a vzniká tak zde určitý nesoulad.

Určitý potenciál pak pro školy představuje vytvoření pozice samostatného kariérového poradce. Toto opatření sice zmiňoval nižší podíl škol, ale ty jej považují za nadprůměrně důležité.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (88 %). Dále školy deklarovaly, že by jim v rozvoji kariérového poradenství pomohla možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (71 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (70 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (66 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (64 %) či vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (55 %).

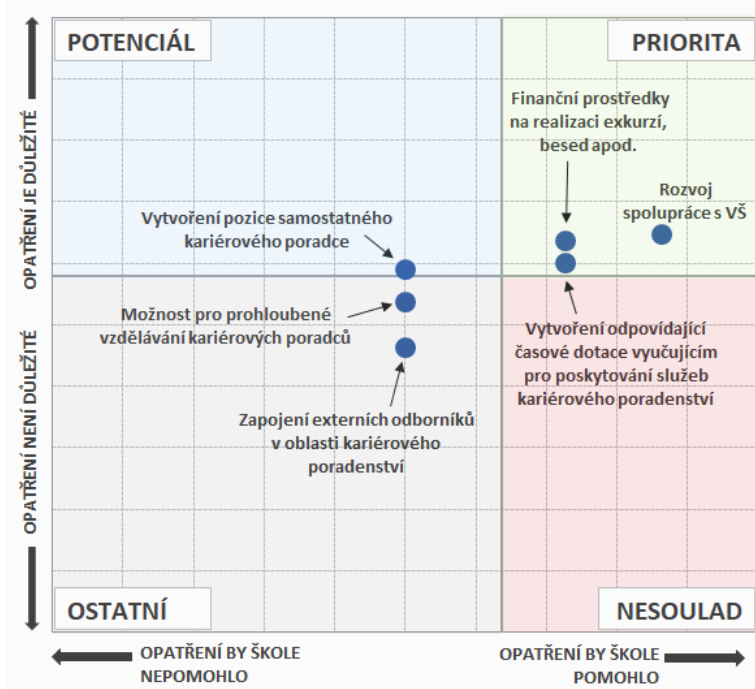
Graf 20: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Jedná se o vytvoření pozice samostatného kariérového poradce či vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství.

Gymnázia uvádějí, že by jim v rozvoji kariérového poradenství v největší míře pomohl rozvoj spolupráce s VŠ (86 %) a dále také vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství či zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (shodně 73 %).

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



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

Naopak některá opatření považují školy za důležitá, ačkoli je zmiňují v relativně menší míře a představují tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje škol.

Polovina gymnázií by také uvítala vytvoření pozice samostatného kariérového poradce, možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců či zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství.

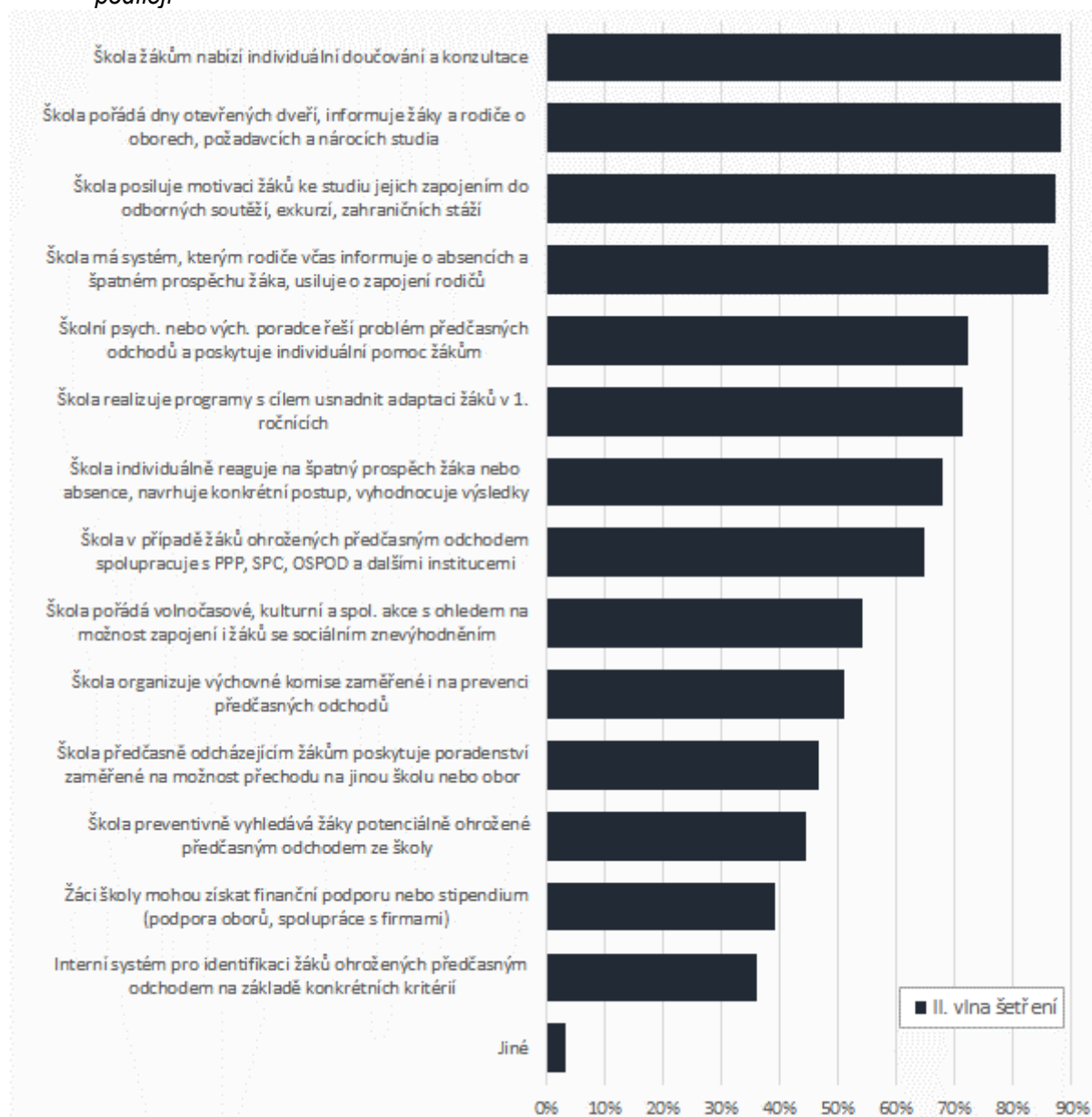
Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření představují pro rozvoj kariérového poradenství na gymnáziích hlavní priority rozvoj spolupráce s VŠ, zajištění finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. a rovněž i vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového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

Za spíše důležité opatření považují gymnázia vytvoření pozice samostatného kariérového poradce. Jelikož tuto položku zmiňovaly školy v menší míře, představuje spíše určitý potenciál dalšího rozvoje kariérového poradenství.

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

Pokud se zaměříme na aktivity, které střední a vyšší odborné školy v Ústeckém kraji realizují v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze vzdělávání, školy v největší míře žákům nabízí individuální doučování a konzultace (88 %), pořádají dny otevřených dveří a informují žáky a rodiče o oborech, požadavcích a nárocích studia (88 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (87 %) a také mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích a špatném prospěchu žáka, a usilují o zapojení rodičů (86 %).

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



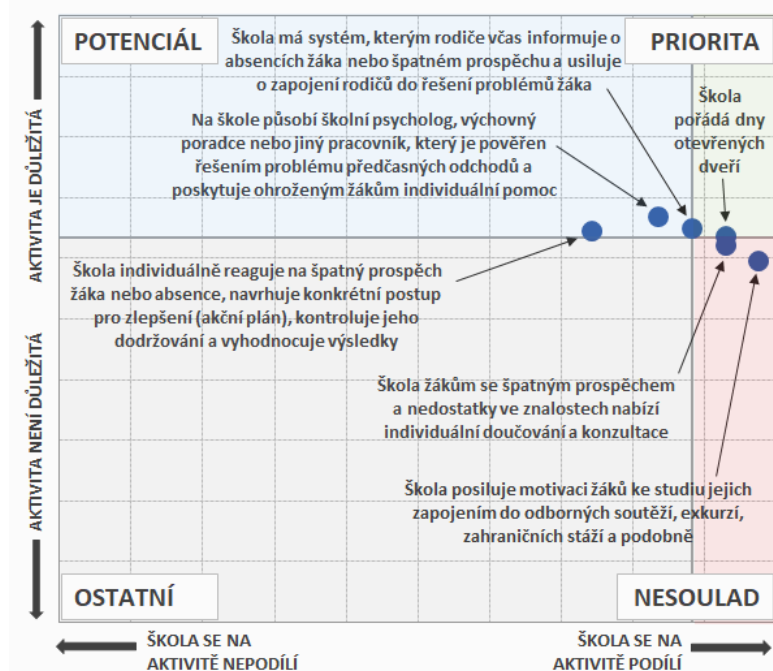
Dále školy také ve velké míře uvedly, že mají v pedagogickém sboru zastoupeného školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který řeší problém předčasných odchodů a poskytuje individuální pomoc žákům (72 %), nebo že realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (71 %). Značný podíl škol dále individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup a vyhodnocuje výsledky (68 %) a v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (65 %).

Více než polovina škol pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (54 %) nebo organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (51 %). O něco menší podíl škol předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (47 %) či preventivně vyhledává žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (45 %). V nejmenší míře školy uvádí, že žáci školy mohou získat finanční podporu nebo stipendium (39 %) nebo že mají vytvořený interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem na základě konkrétních kritérií (36 %).

2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků v největší míře posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (98 %), pořádají dny otevřených dveří a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (shodně 93 %). Téměř 90 % škol má také systém, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu, a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (88 %) a na 84 % škol působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc. O něco menší podíl škol individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky (74 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří a také systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Těmto aktivitám se střední odborná učiliště věnují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládají lehce nadprůměrný význam.

Ve značné míře také školy posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve

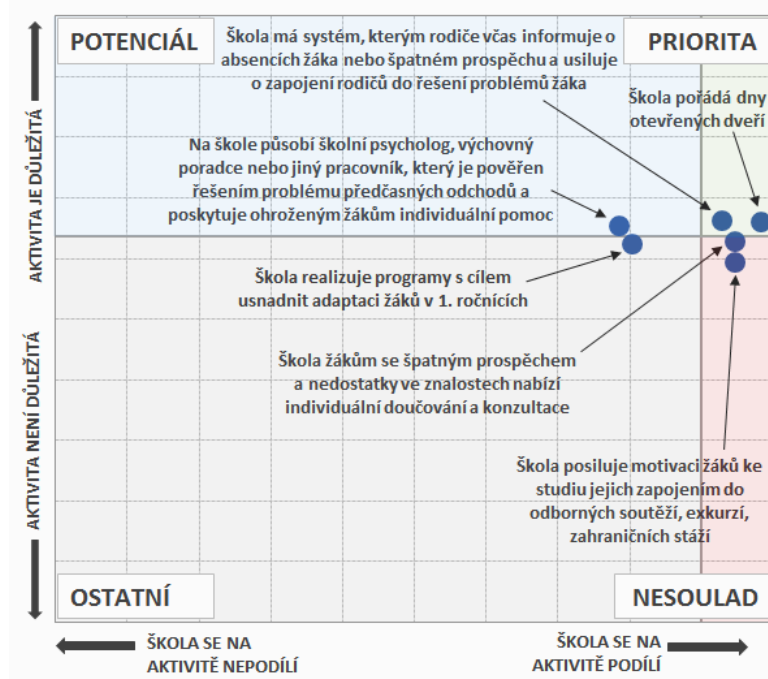
znalostech nabízí individuální doučování a konzultace, nicméně těmto aktivitám přisuzují spíše menší význam a vzniká tak zde určitý nesoulad.

Naopak značný význam přikládají školy skutečnosti, že na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc, a také individuální reakci na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhování konkrétního postupu pro zlepšení (akčního plánu) a kontrole jeho dodržování a vyhodnocování výsledků. Vzhledem k tomu, že na těchto aktivitách se střední odborná učiliště podílejí v relativně menší míře, jedná se spíše o určitý potenciál jejich dalšího rozvoje.

Střední odborné školy z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků v největší míře pořádají dny otevřených dveří (98 %), žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (95 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich

zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (95 %). 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 (93 %). Školy dále také realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (80 %) a na téměř 80 % škol působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (79 %).

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 a také systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usilují o zapojení rodičů do řešení problémů žáka. Těmto aktivitám se střední odborné školy ve velké míře věnují a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají relativně velký význam.

K jistému nesouladu dochází v případě posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí

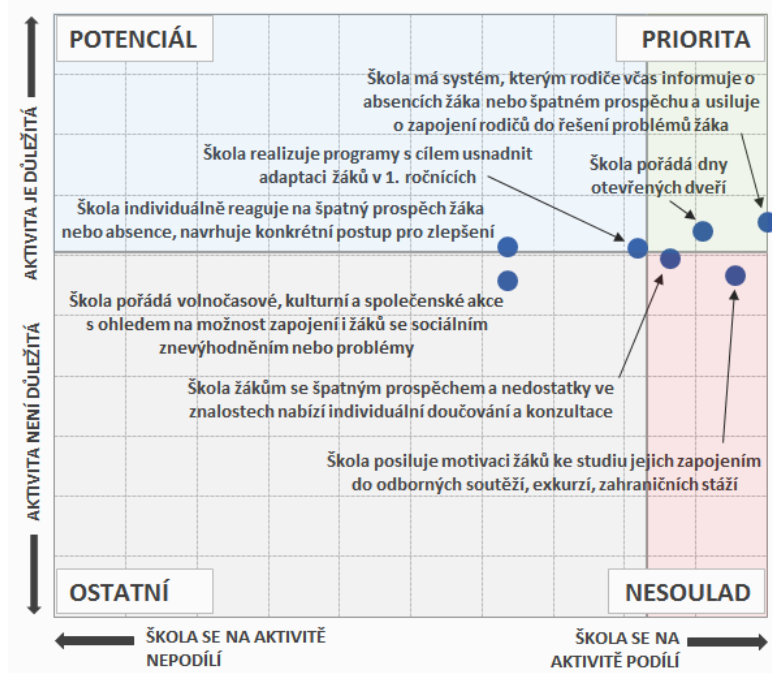
a zahraničních stáží a v případě nabídky individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech, kdy se těmto aktivitám věnuje vysoký podíl škol, ale zároveň jsou ve srovnání s prioritními aktivitami považovány za relativně méně důležité.

Naopak mírně nadprůměrný význam přiřkládají školy působení školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc. Tuto aktivitu nicméně realizují školy v relativně menší míře a tudíž představuje spíše určitý potenciál dalšího rozvoje škol.

Gymnázia z výše uvedených aktivit v oblasti prevence a intervence předčasných odchodů žáků v největší míře mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (100 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (95 %) a pořádají dny otevřených dveří (91 %). Ve značné míře dále žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (86 %) a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (82 %).

Gymnázia dále v relativně větší míře individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení a stejný podíl škol pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním nebo problémy (shodně 64 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých realizovaných aktivit představuje priority gymnázií tvorba systému, kterým škola rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu, a pořádání dnů otevřených dveří. Těmto aktivitám se gymnázia věnují ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují největší význam.

Ve velké míře se gymnázia věnují také posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízejí individuální doučování a konzultace. Tyto aktivity však

považují za relativně méně důležité, tudíž zde vzniká určitý nesoulad.

Za důležité považují gymnázia také individuální reagování na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhování konkrétního postupu pro zlepšení (akčního plánu), kontrolu jeho dodržování a vyhodnocování výsledků. Tuto aktivitu však vykonávají gymnázia o něco v menší míře než prioritní činnosti a představují tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje gymnázií.

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

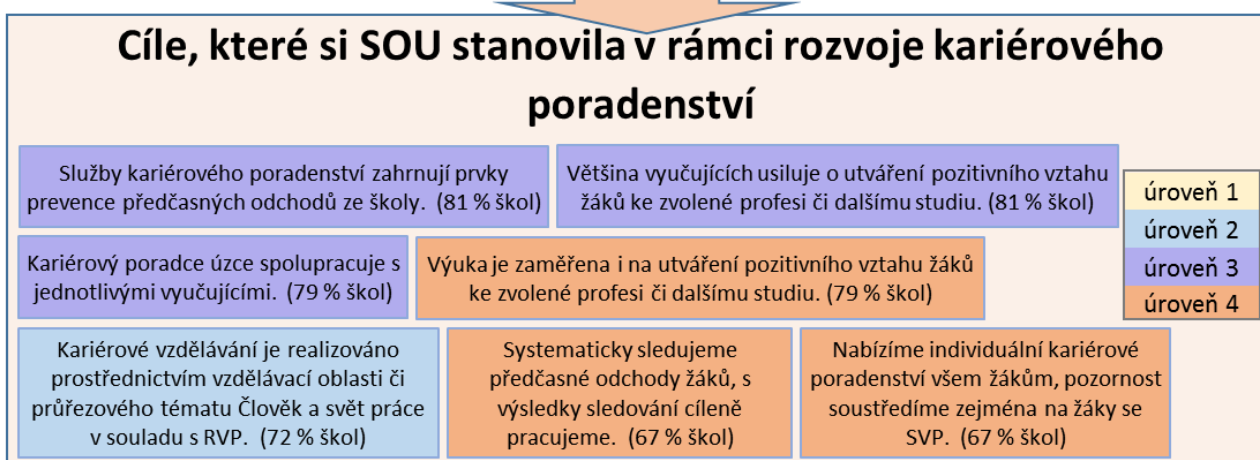
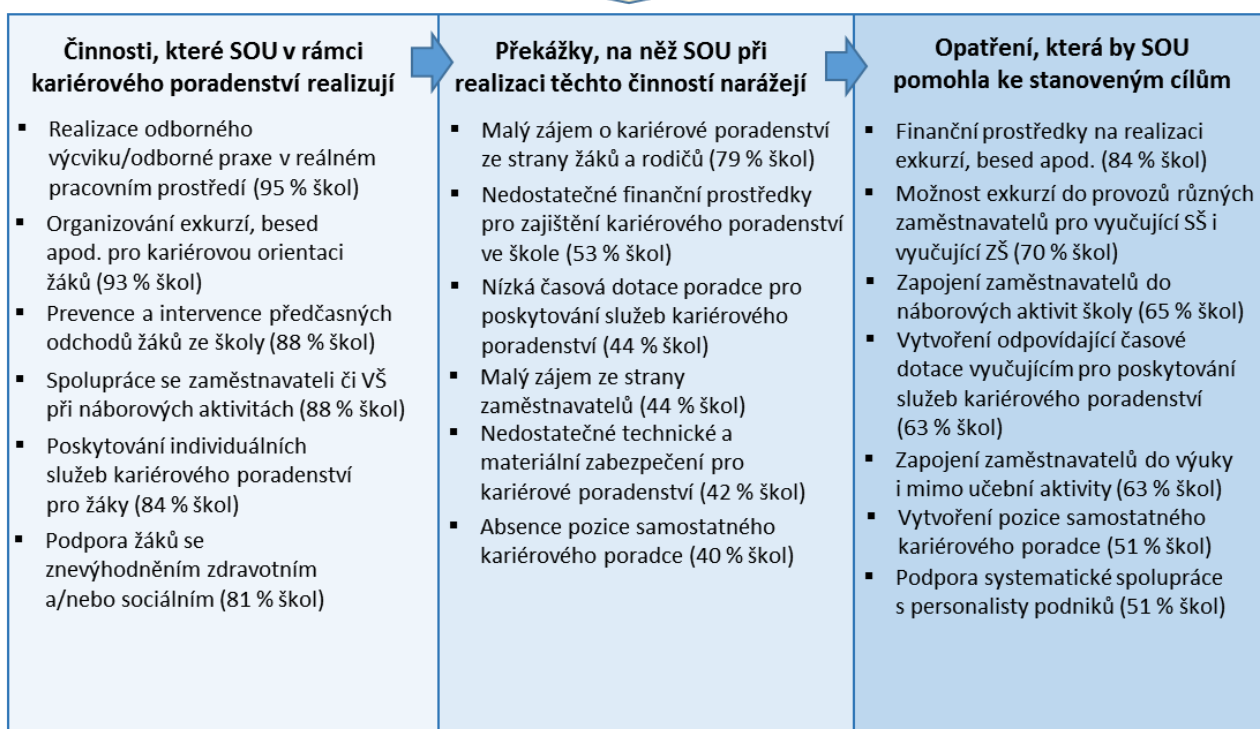
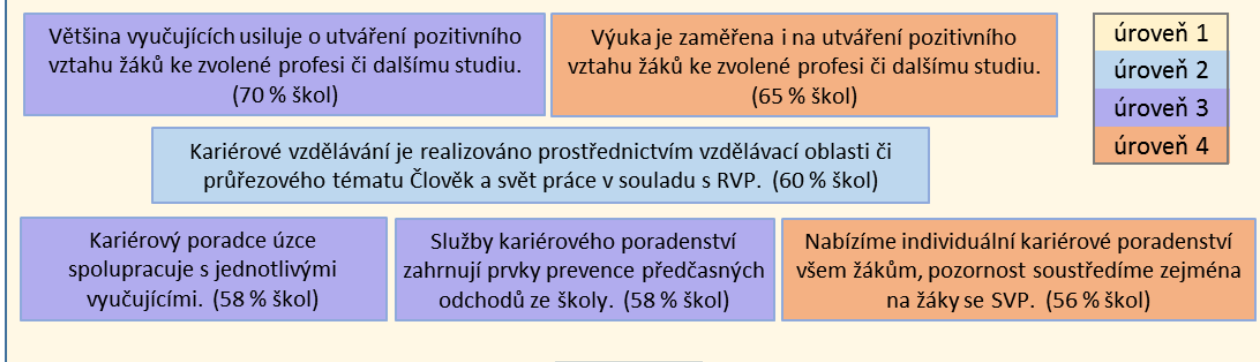
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

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

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

Aktuální stav kariérového poradenství na SOU



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

Aktuální stav kariérového poradenství na SOŠ

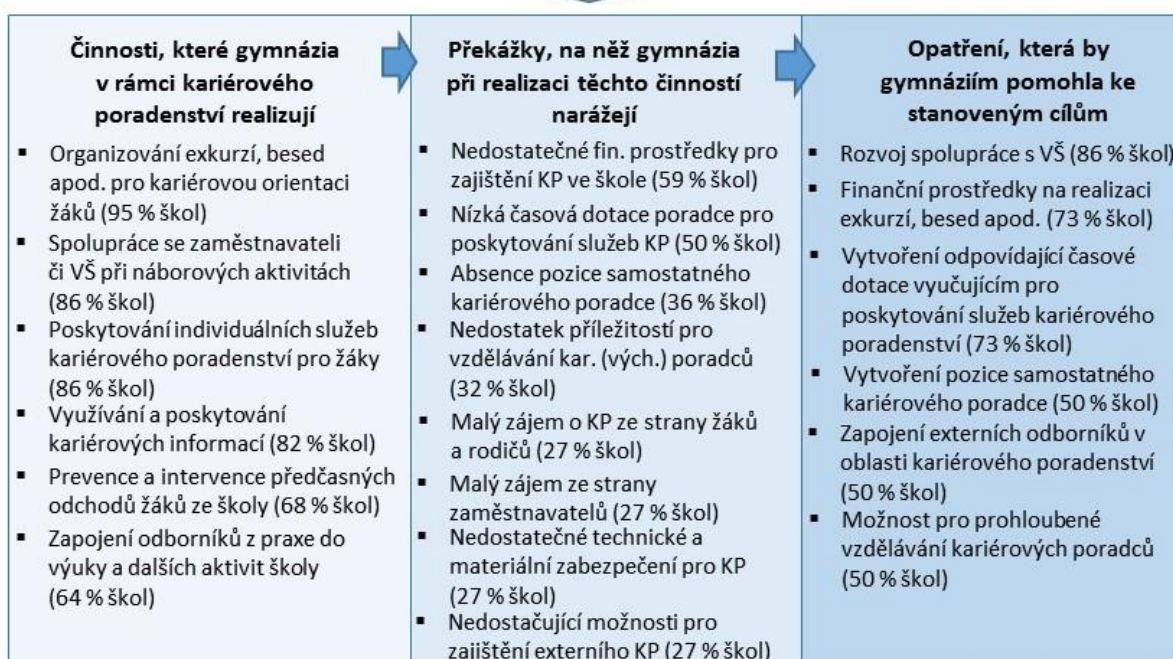
Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (71 % škol)	Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (70 % škol)	úroveň 1
Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (57 % škol)	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. (57 % škol)	úroveň 2
Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (54 % škol)	Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (52 % škol)	úroveň 3
		úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci kariérového poradenství realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (96 % škol) - Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (91 % škol) - Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (91 % škol) - Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (88 % škol) - Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (86 % škol) - Prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (79 % škol)	- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (71 % škol) - Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (57 % škol) - Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (54 % škol) - Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (50 % škol) - Absence pozice samostatného kariérového poradce (41 % škol) - Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (41 % škol)	- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (88 % škol) - Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (71 % škol) - Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (70 % škol) - Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (66 % škol) - Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (64 % škol) - Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (55 % škol)

Cíle, které si SOŠ stanovila v rámci rozvoje kariérového poradenství

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (82 % škol)	Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (82 % škol)	úroveň 1
Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (79 % škol)	Služby KP zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (70 % škol)	úroveň 2
Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (66 % škol)	Kariér. vzdělávání je realizováno prostřednictvím vzd. oblasti či průřez. tématu Člověk a svět práce v souladu s RVP. (61 % škol)	úroveň 3
Kar. poradce na škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je KP součástí práce vých. poradce. (61 % škol)	Oblast KP je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (61 % škol)	úroveň 4

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



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

3 Podpora polytechnického vzdělávání v Ústeckém 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

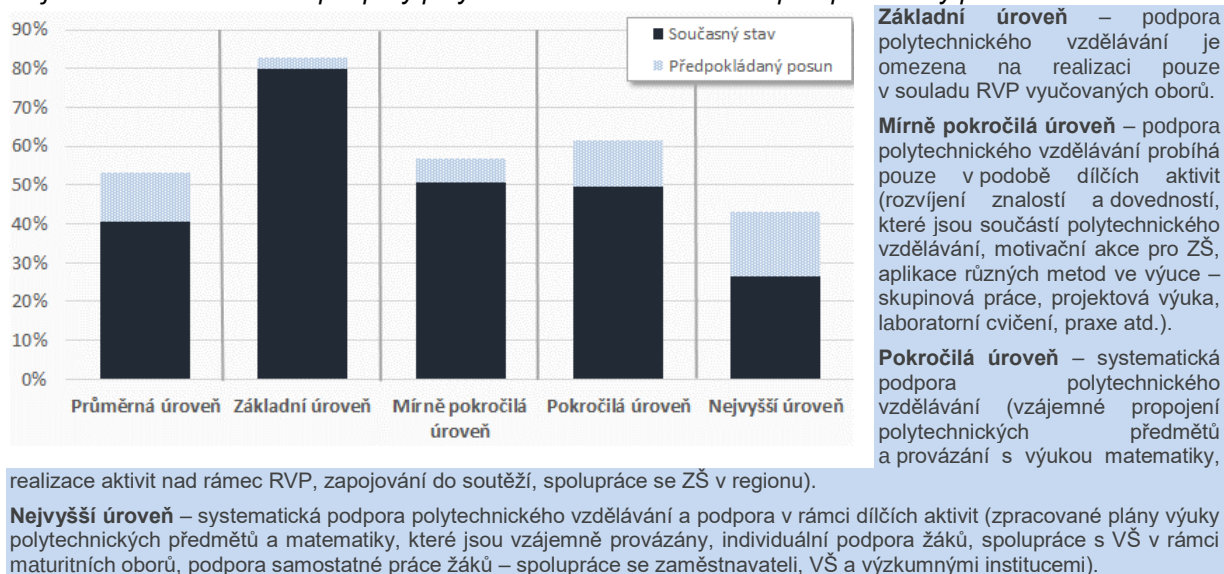
- V rámci podpory polytechnického vzdělávání vykonávají školy v Ústeckém kraji největší množství aktivit v souladu s RVP vyučovaných oborů, tedy v rámci základní úrovně. Ve větší míře jsou školami realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, kdy podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, a dále aktivity spadající do pokročilé úrovně, kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání. Přitom si školy kladou za cíl, že o nejvýraznější nárůst prováděných aktivit budou usilovat na úrovni kombinace systematické podpory polytechnického vzdělávání a podpory v rámci dílčích aktivit (tedy v rámci nejvyšší úrovně) a systematické podpory polytechnického vzdělávání v rámci pokročilé úrovně.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání školy v Ústeckém kraji v největší míře začleňují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. a zapojují žáky škol do soutěží a olympiád. Dále také pořádají motivační akce pro žáky základních škol a výraznější podíl škol se věnuje i přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Oproti roku 2015/2016 se školy více soustředí na zapojení žáků do soutěží, olympiád apod., individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupráci se ZŠ, například formou využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří. Školy se dále více soustředí na aktivity související s přípravou výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru a v neposlední řadě jsou častěji součástí výuky také laboratorní cvičení, pokusy či exkurze.
- Školy v Ústeckém kraji v souvislosti s překážkami v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji zmiňují nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání, nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů. Oproti roku 2015/2016 školy podstatně více zdůrazňují problémy se zastaralým vybavením IT pro výuku a nedostatečnou jazykovou vybaveností učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích. Častěji jsou také zmiňovány nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v této oblasti a jejich nedostatečná motivace k polytechnickému vzdělávání či nedostatek materiálů pro výuku polytechnických předmětů. Školy naopak deklarují zlepšení situace z hlediska schopnosti pedagogických pracovníků školy získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku.
- V dalším rozvoji oblasti podpory polytechnického vzdělávání by středním a vyšším odborným školám v Ústeckém kraji nejvíce pomohlo zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů ve škole, nákup či příprava materiálů pro výuku, zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben, zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen či zlepšení kvality softwarového vybavení školy. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu podpory spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání, zajištění účasti pedagogických pracovníků na školení IT a nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání. Dále také deklarují potřebu podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku a vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace. Školy by taktéž více ocenily zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole a zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a možnost nákupu výukových materiálů.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu polytechnického vzdělávání na školách v Ústeckém kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na podporu polytechnického vzdělávání pouze v souladu RVP vyučovaných oborů, tedy v rámci základní úrovně (80 %). Ve větší míře jsou školami v realizovány také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (51 %), 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. Zhruba ve stejné míře realizují školy v Ústeckém kraji také aktivity spadající do pokročilé úrovně (49 %), kdy již probíhá systematická podpora polytechnického vzdělávání, a v nejmenší míře školy uskutečňují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (27 %), kdy je systematická podpora polytechnického vzdělávání dále doplňována o další aktivity.

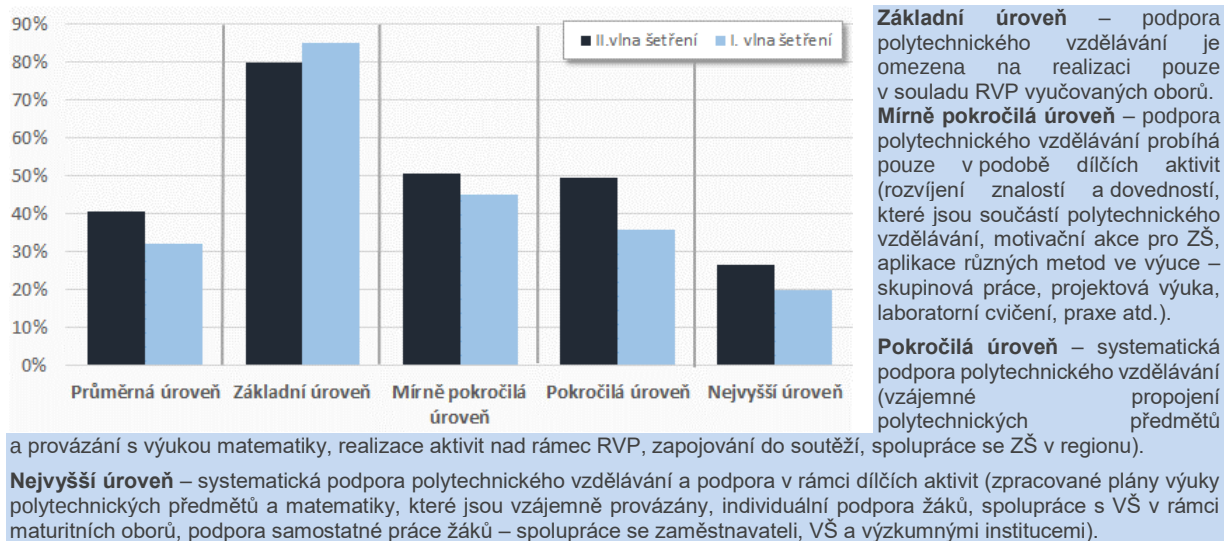
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, školy plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 %) a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 6 %) či základní (předpokládaný posun o 3 %) úrovně.

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti roku 2015/2016 vykazují školy častěji činnosti spadající především do pokročilé úrovně (nárůst o 13 p. b.) a dále i do nejvyšší (nárůst o 7 p. b.) a mírně pokročilé (nárůst o 6 p. b.) úrovně. Naopak mírný pokles vykazují školy v rámci aktivit spadajících do základní úrovně (pokles o 5 p. b.).

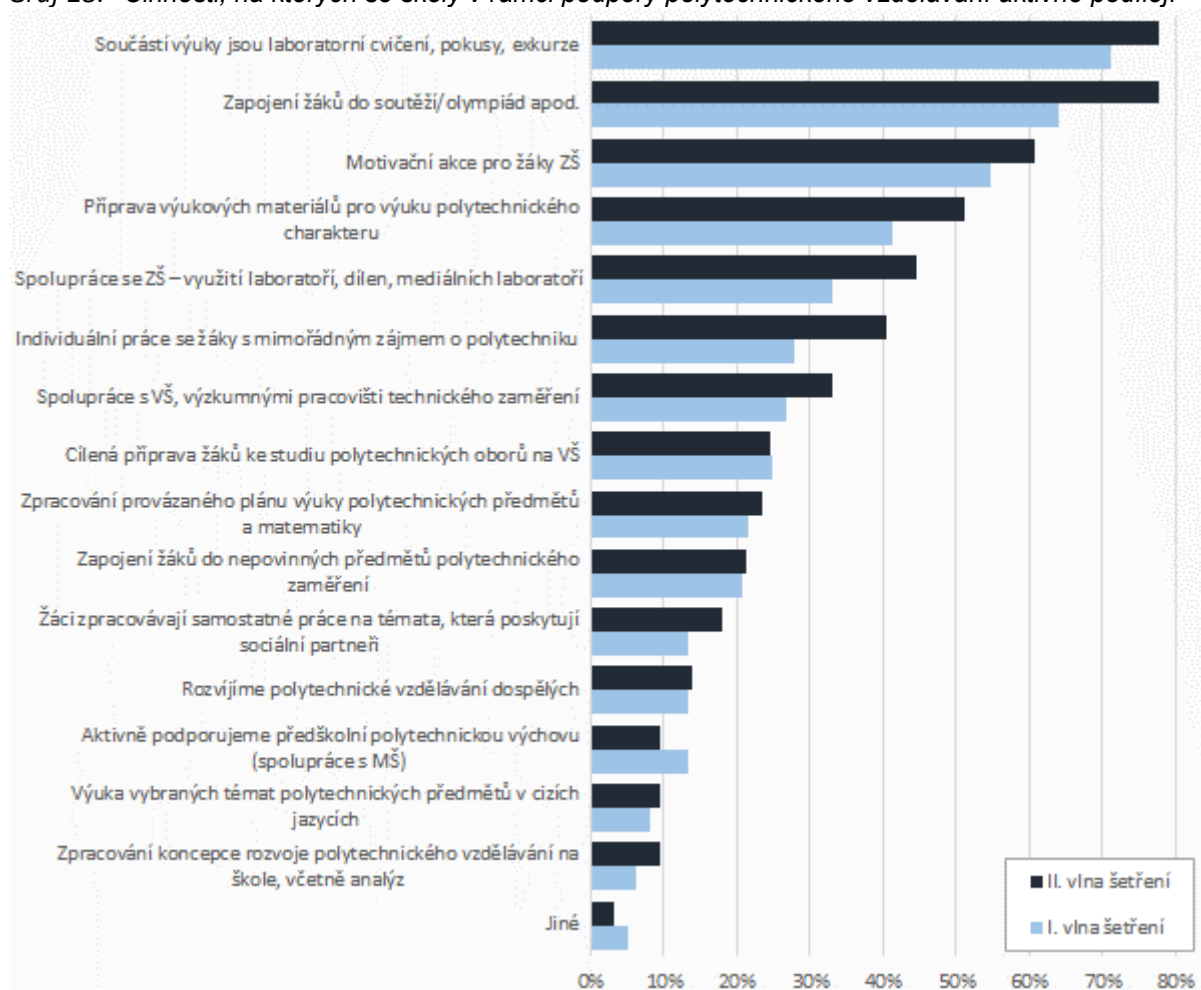
Graf 27: Srovnání současné úrovně podpory polytechnického vzdělávání (I. vlna + II. vlna)



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. (78 %) a žáky škol zapojují do soutěží a olympiád (78 %).

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



Zhruba 60 % škol v Ústeckém kraji také pořádá motivační akce pro žáky základních škol (61 %) a výraznější podíl škol se věnuje i přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (51 %). Školy dále spolupracují se základními školami na využívání laboratoří, dílen či mediálních laboratoří (45 %) a věnují se individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (40 %).

Třetina středních a vyšších odborných škol v Ústeckém kraji spolupracuje s vysokými školami či výzkumnými pracovišti technického zaměření (33 %). Necelá čtvrtina škol cíleně připravuje žáky ke studiu polytechnických oborů na vysoké škole (24 %), zpracovává provázaný plán výuky polytechnických předmětů a matematiky (23 %) nebo zapojuje žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (21 %).

Spíše v menší míře žáci zpracovávají témata, která poskytují sociální partneři (18 %), nebo se školy zaměřují na rozvoj polytechnického vzdělávání dospělých (14 %).

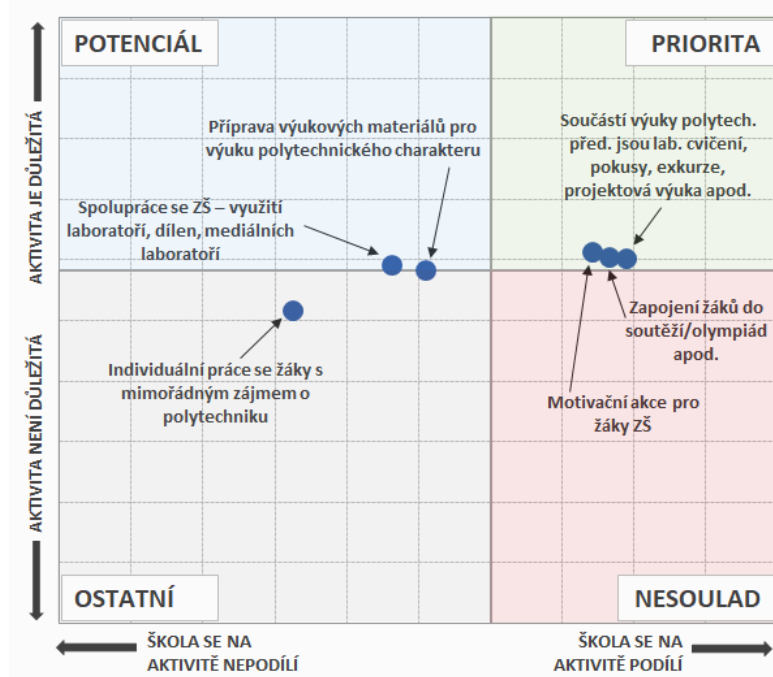
V nejmenší míře se pak školy v Ústeckém kraji věnují aktivní podpoře předškolní polytechnické výchovy, výuce vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích či zpracování koncepce rozvoje polytechnického vzdělávání na školách (shodně 10 %).

Oproti roku 2015/2016 se školy více soustředí na zapojení žáků do soutěží, olympiád apod. (nárůst o 14 p. b.), individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (nárůst o 13 p. b.) a spolupráci se ZŠ, například formou využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří (nárůst o 12 p. b.). Školy se dále více soustředí na aktivity související s přípravou výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (nárůst o 10 p. b.) a v neposlední řadě jsou častěji součástí výuky také laboratorní cvičení, pokusy či exkurze (nárůst o 7 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 (79 %), zapojují žáky do soutěží a olympiád (77 %) a pořádají motivační akce pro žáky ze základních škol (74 %). Relativně velký podíl škol se také věnuje přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (51 %) či spolupráci se ZŠ v oblasti využití laboratoří a dílen (47 %). Střední odborná učiliště se dále v relativně větší míře věnují individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (33 % škol).

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



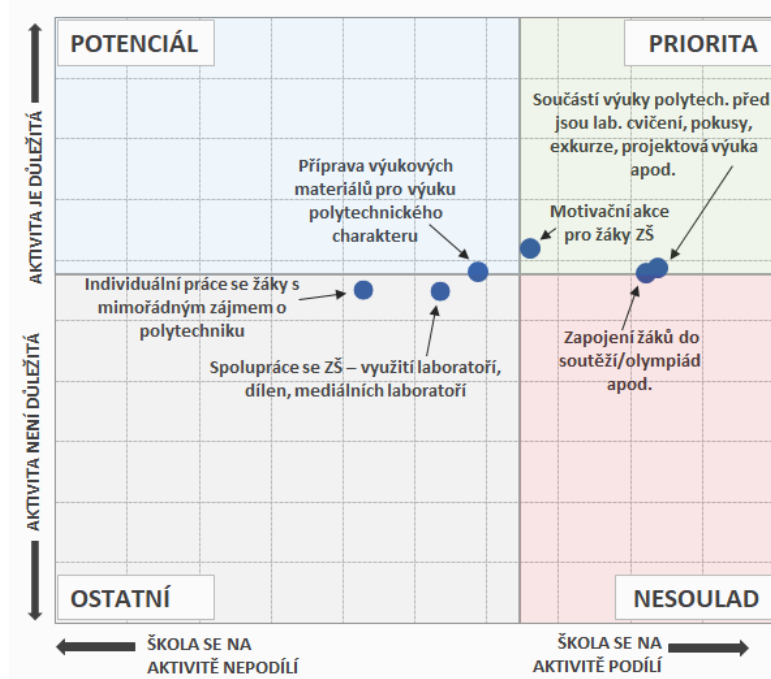
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je pořádání motivačních akcí pro žáky základních škol, zapojování žáků do soutěží či olympiád a rovněž i začleňování laboratorních cvičení, pokusů a exkurzí do výuky polytechnických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

Za relativně důležité aktivity považují střední odborná učiliště také spolupráci se základními školami v oblasti využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří

a přípravu výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru, nicméně ve srovnání s ostatními sledovanými položkami jsou tyto činnosti realizovány spíše v menší míře.

Střední odborné školy podobně jako střední odborná učiliště především zařazují laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektovou výuku apod. do výuky polytechnických předmětů (84 % škol) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (82 %). Relativně velký podíl škol dále také pořádá motivační akce pro žáky základních škol (66 %), věnuje se přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (59 %) nebo spolupracuje se ZŠ v oblasti využití laboratoří a dílen (54 %). Dále se již spíše menší podíl škol zaměřuje také na individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (43 %).

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



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

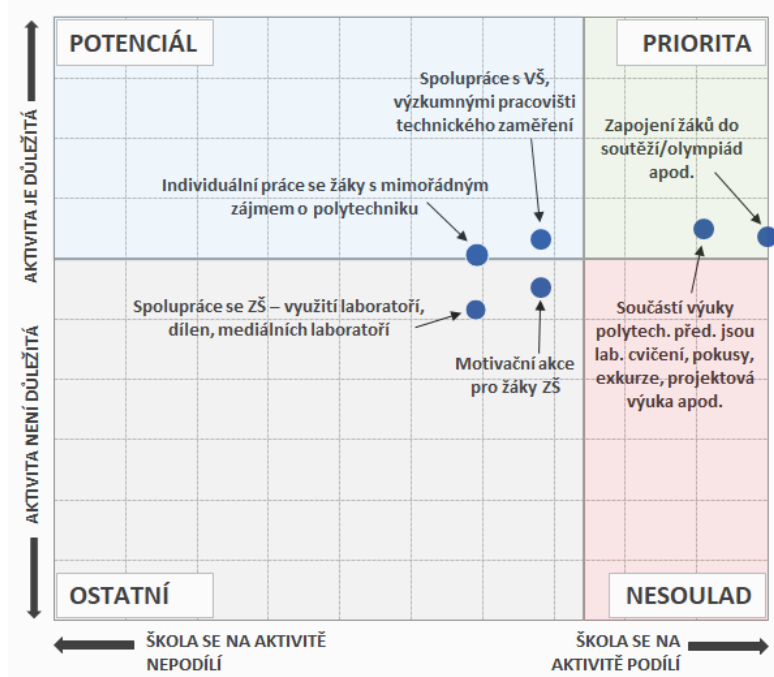
Spíše v menší míře střední odborné školy připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru, tuto aktivitu ovšem považují za relativně důležitou.

V menší míře se střední odborné školy také věnují spolupráci se základními školami v oblasti využití laboratoří a dílen a individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku, nicméně těmto aktivitám je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován spíše menší význam.

Všechna **gymnázia** zapojují žáky do soutěží a olympiád (100 % škol) a drtivá většina z nich se soustředí na zařazování laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí, projektové výuky apod. do výuky polytechnických předmětů (91 %). Ve značné míře také gymnázia pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (68 %) a spolupracují s VŠ či výzkumnými pracovišti technického zaměření (rovněž 68 %). Gymnázia dále také spolupracují se základními školami v oblasti využívání laboratoří a dílen (59 %) a věnují se individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (rovněž 59 %).

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

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



Relativně velký význam přisuzují gymnázia také spolupráci s vysokými školami a výzkumnými pracovišti technického zaměření a individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a to i přes to, že se na této aktivitě podílí spíše v menší míře. Tato činnost tedy představuje jistý potenciál dalšího rozvoje polytechnického vzdělávání na gymnáziích.

V menší míře gymnázia také pořádají motivační akce pro žáky základních škol a spolupracují se základními školami v oblasti využití laboratoří a dílen. Těmito aktivitám však školy ve srovnání s ostatními sledovanými položkami nepřikládají příliš velký význam.

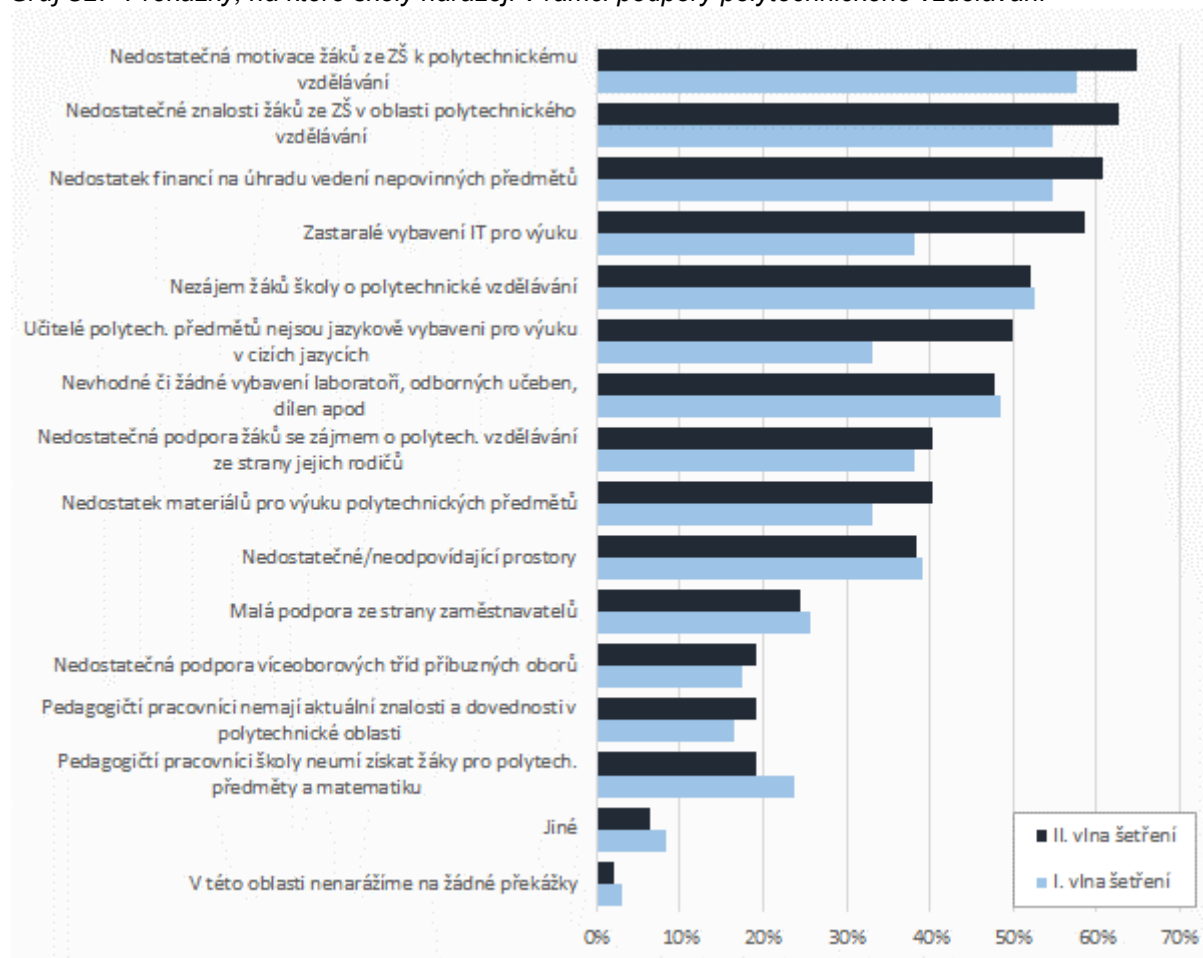
3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na školách v Ústeckém kraji, školy nejčastěji zmiňují nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (65 %), nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (63 %) a nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (61 %). Více než polovina škol se dále potýká také se zastaralým vybavením IT pro výuku (59 %), nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání (52 %) a polovina škol naráží na nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů (50 %).

Dále se školy potýkají také s nevhodným či žádným vybavením laboratoří, odborných učeben a dílen (48 %), nedostatečnou podporou žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů, nedostatkem materiálu pro výuku polytechnických předmětů (shodně 40 %) či s nedostatečnými nebo neodpovídajícími prostory (38 %).

Již menší podíl škol naráží na malou podporu polytechnického vzdělávání ze strany zaměstnavatelů (24 %). Nejméně častými překážkami v podpoře polytechnického vzdělávání na školách v Ústeckém kraji jsou nedostatečná podpora víceoborových tříd příbuzných oborů (19 %) a skutečnost, že pedagogičtí pracovníci školy nemají dostatečné znalosti a dovednosti v polytechnické oblasti nebo že neumí získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku (shodně 19 %).

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



Oproti roku 2015/2016 školy podstatně více zdůrazňují problémy se zastaralým vybavením IT pro výuku (nárůst o celých 20 p. b.) a nedostatečnou jazykovou vybaveností učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích (nárůst o 17 p. b.). Častěji jsou také zmiňovány nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v této oblasti (nárůst o 8 p. b.) a jejich nedostatečná motivace k polytechnickému vzdělávání či nedostatek materiálů pro výuku polytechnických předmětů (shodný nárůst o 7 p. b.).

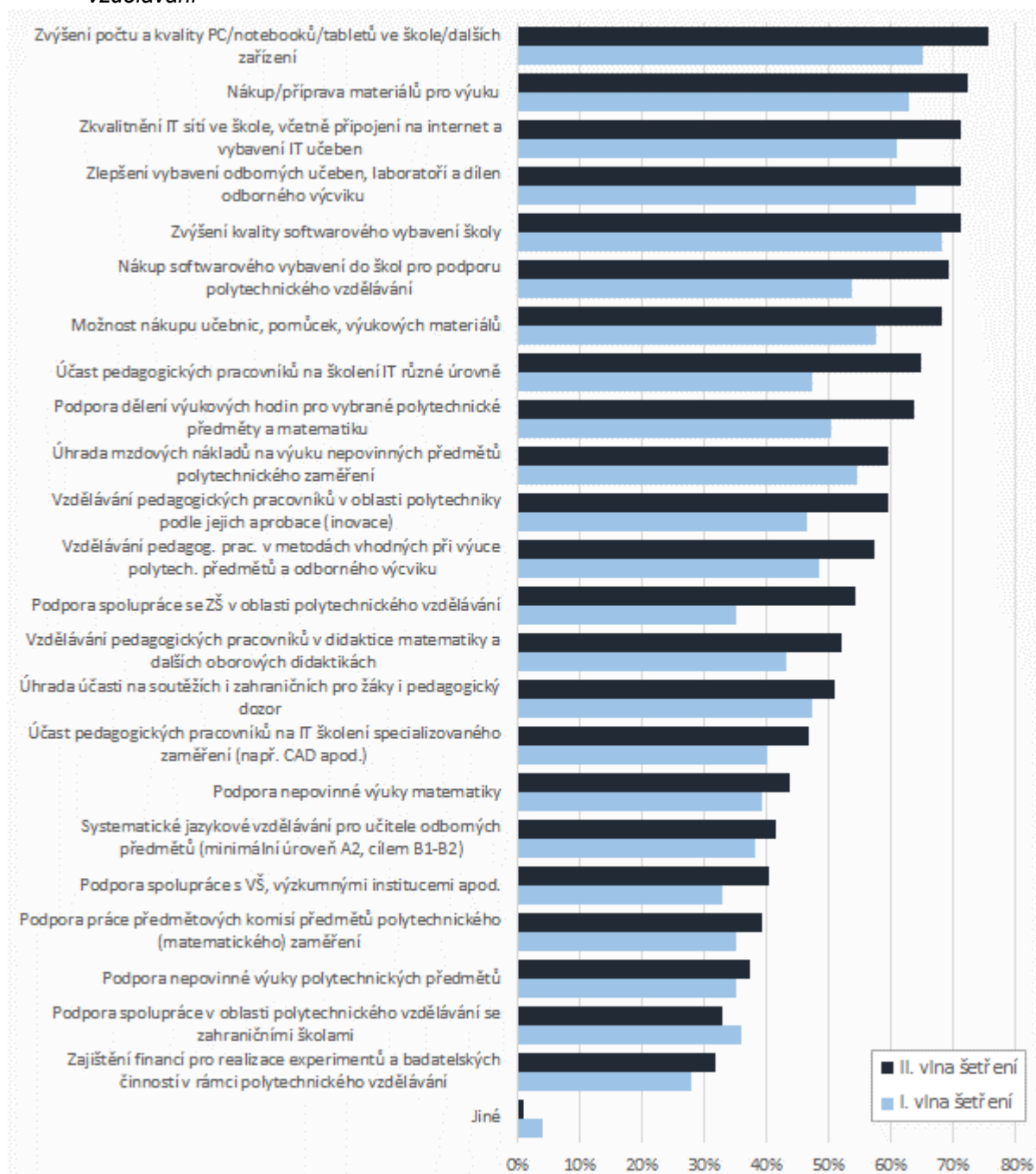
Školy naopak deklarují zlepšení situace z hlediska schopnosti pedagogických pracovníků školy získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku (pokles o 5 p. b.).

3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory polytechnického vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů ve škole (76 %), nákup či příprava materiálů pro výuku (72 %), zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (71 %), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (71 %) či zlepšení kvality softwarového vybavení školy (71 %).

Ve značné míře by školy uvítaly rovněž nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (69 %), možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (68 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (65 %), podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (64 %), úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (60 %) nebo vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aproby (60 %), resp. v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (57 %).

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



Více než polovině škol v Ústeckém kraji by dále pomohla opatření týkající se podpory spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (54 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky a dalších oborových didaktikách (52 %) a úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (51 %).

Mezi 40-50 % škol se by ocenilo účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření (47 %), podporu nepovinné výuky matematiky (44 %), systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (41 %) a podporu spolupráce s VŠ a výzkumnými institucemi (40 %). Školy by dále uvítaly podporu práce předmětových komisí předmětů polytechnického či matematického zaměření (39 %) či podporu nepovinné výuky polytechnických předmětů (37 %).

Mezi opatření, která byla středními a vyššími odbornými školami v Ústeckém kraji v souvislosti s podporou polytechnického vzdělávání zmiňována v nejmenší míře, spadá podpora spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami (33 %) a zajištění financí pro realizace experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání (32 %).

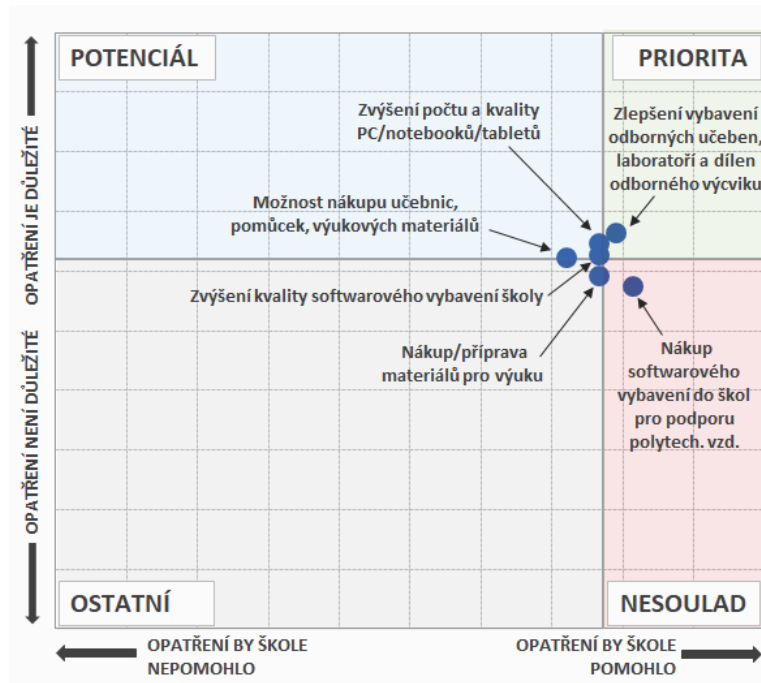
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu podpory spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (nárůst o 19 p. b.), zajištění účasti pedagogických pracovníků na školení IT (nárůst o 17 p. b.), nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (nárůst o 16 p. b.). Dále také deklarují potřebu podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku a vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (shodný nárůst o 13 p. b.). Školy by taktéž více ocenily zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole (nárůst o 11 p. b.) a zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a možnost nákupu výukových materiálů (shodný nárůst o 10 p. b.).

3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji polytechnického vzdělávání pomohla především opatření týkající se nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (81 %) a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (79 %). Dále by školy ve větší míře ocenily také zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů ve škole, zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nákup či přípravu materiálů pro výuku (tato opatření uvedlo shodně 77 % škol) a také možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje hlavní prioritu středních odborných učilišť zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Toto opatření bylo školami poměrně často zmiňováno a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velmi důležité. Mezi prioritní opatření lze zařadit rovněž zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů ve škole a také zvýšení kvality softwarového vybavení školy.

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

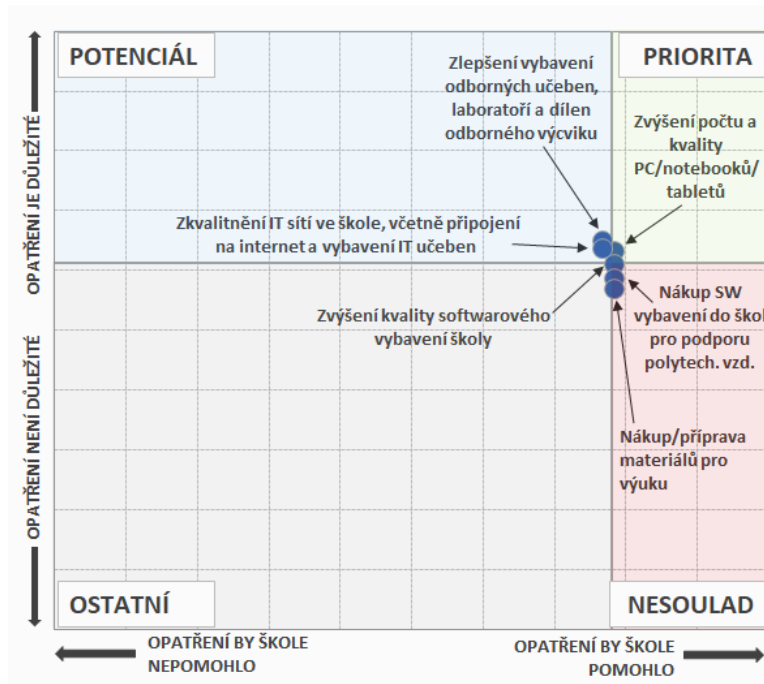


Dalším školami velmi často zmiňovaným opatřením byl nákup softwarového vybavení škol pro podporu polytechnického vzdělávání a nákup či příprava materiálů pro výuku. Tato opatření byla však ve srovnání s ostatními položkami hodnocena spíše jako podprůměrně důležitá. Relativně méně často byla zmiňována možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů, nicméně je považována za spíše důležitou, tudíž je možné označit ji za určitý potenciál rozvoje polytechnického vzdělávání na středních odborných učilištích v Ústeckém kraji.

Střední odborné školy uváděly v největší míře potřebu zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole, zvýšení kvality

softwarového vybavení školy, nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a potřebu nákupu či přípravy materiálů pro výuku (shodně 79 %). Školám by rovněž ve značné míře pomohlo zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a také zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (shodně 77 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání lze jako prioritu středních odborných škol označit zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole. Toto opatření patří mezi ta, která byla školami zmiňována nejčastěji, a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako relativně důležité.

Dalšími často zmiňovanými opatřeními jsou zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a nákup či příprava materiálů pro výuku. Důležitost těchto opatření je však ve srovnání s ostatními sledovanými

položkami spíše nižší.

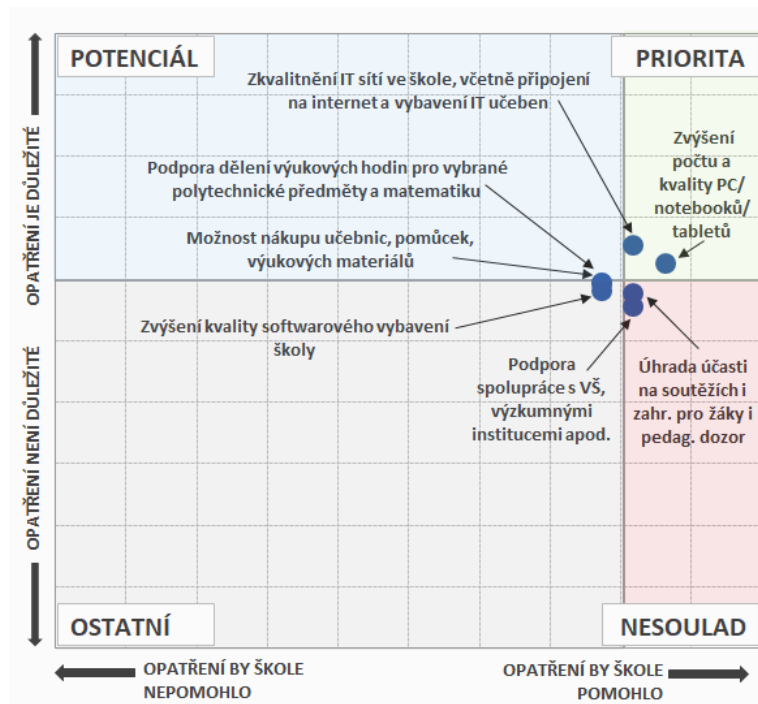
Jako určitý potenciál středních odborných škol na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření lze označit jednak zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, jednak zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben. Tato opatření jsou školami zmiňována téměř tak často jako opatření prioritní a jejich důležitost je ve srovnání s ostatními položkami relativně nejvyšší. Je však třeba zdůraznit, že rozdíl v deklarované důležitosti ani četnosti není nikterak zásadní.

Gymnázia by ocenila především zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole (86 %) a rovněž i zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben, úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor a podporu spolupráce s VŠ a výzkumnými institucemi (shodně 82 %).

Gymnázia by dále ve značné míře uvítala zvýšení kvality softwarového vybavení školy, podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku a rovněž i možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (shodně 77 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje prioritu gymnázií jednak zvýšení počtu a kvality PC, notebooků či tabletů ve škole, jednak zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako relativně nejdůležitější.

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



Dalšími opatřeními, která jsou pro gymnázia v Ústeckém kraji spíše důležitá, jsou jednak podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, jednak možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů. I přesto, že tato opatření zmiňoval menší podíl škol, představují pro gymnázia určitý potenciál. Srovnatelný podíl škol také zmiňoval, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nicméně důležitost tohoto opatření je o něco málo nižší.

Poměrně často gymnázia také uvádějí, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohla úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor a podpora

spolupráce s VŠ či výzkumnými institucemi. Důležitost těchto opatření je však ve srovnání s ostatními sledovanými položkami spíše podprůměrná. Je však třeba upozornit, že rozdíl v deklarované důležitosti jednotlivých opatření není nikterak zásadní.

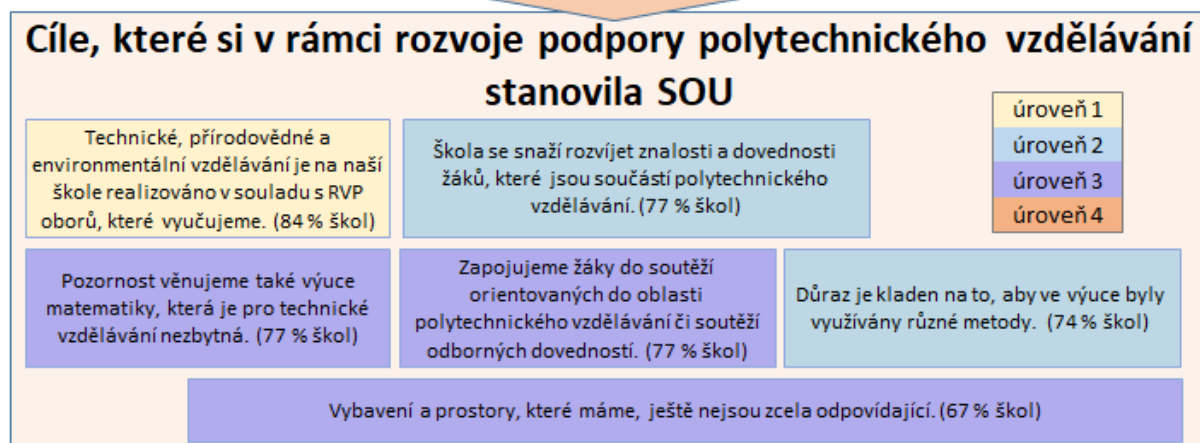
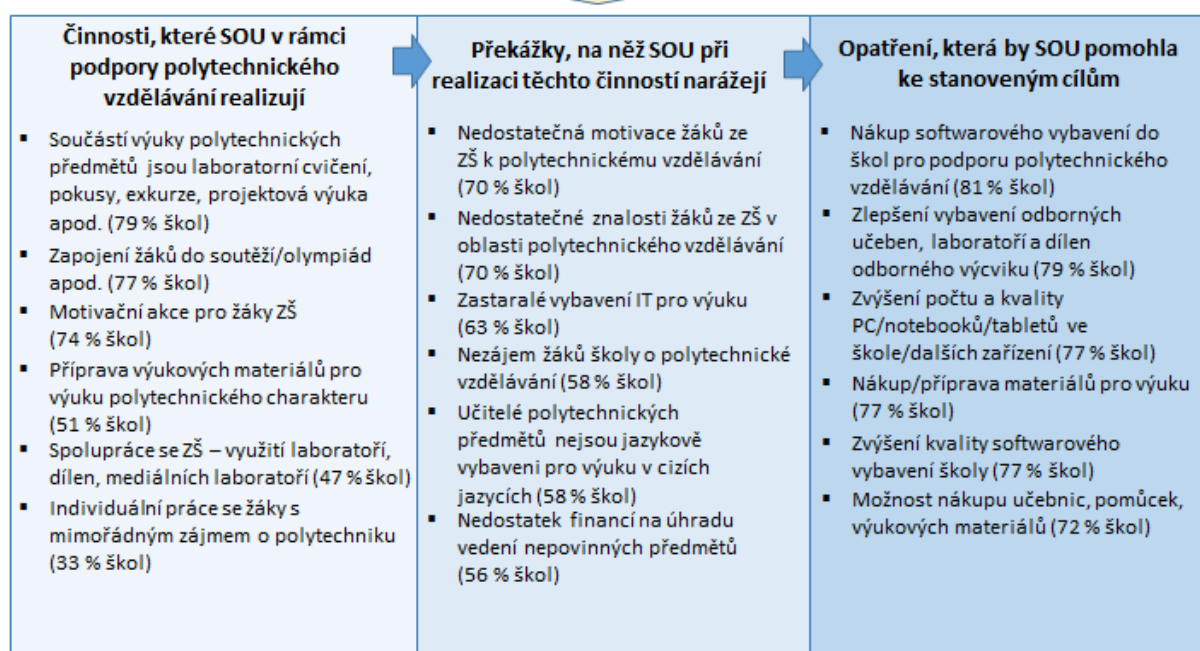
3.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpora polytechnického vzdělávání“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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 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. (75 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (73 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (70 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (66 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (61 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (84 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (82 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (66 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (59 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratorní, dílny, mediálních laboratorní (54 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (43 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (71 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (68 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (66 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (63 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (61 % škol)
- Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (57 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (79 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (79 % škol)
- Nákup/příprava materiálů pro výuku (79 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (79 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratorní a dílny odborného výcviku (77 % škol)
- Zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (77 % škol)

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

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

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

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

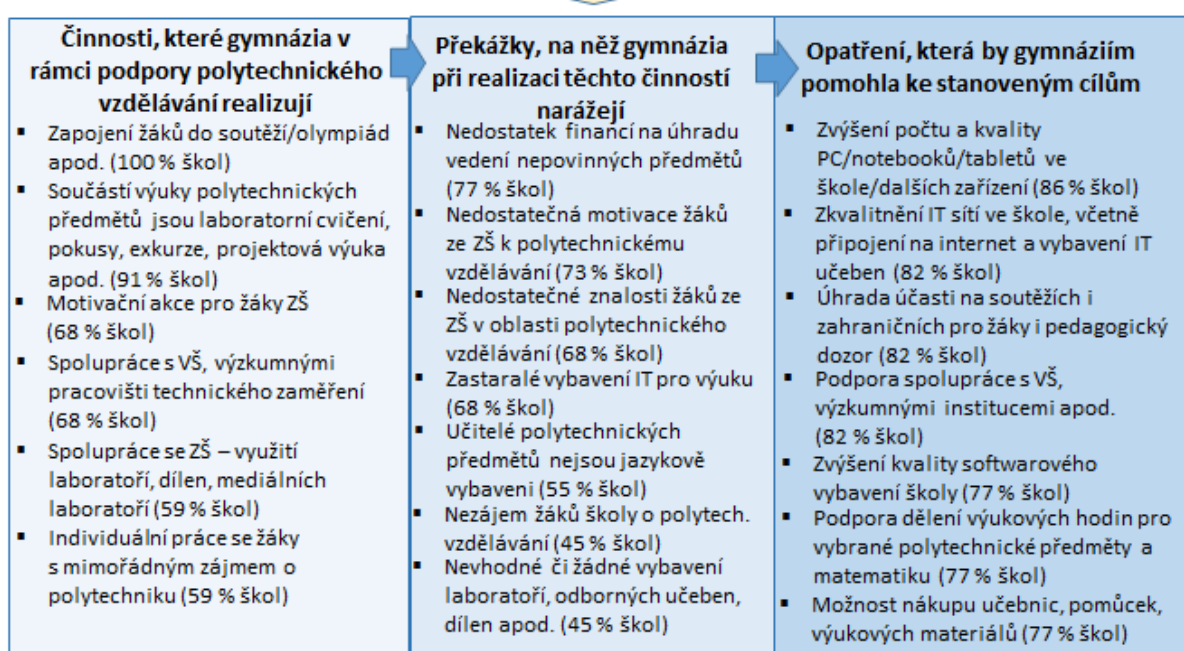
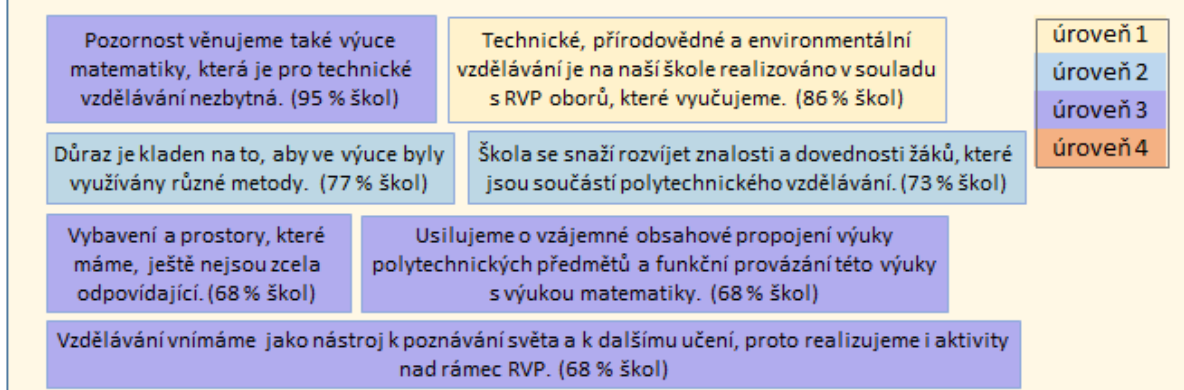
Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (77 % škol)

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody. (75 % škol)

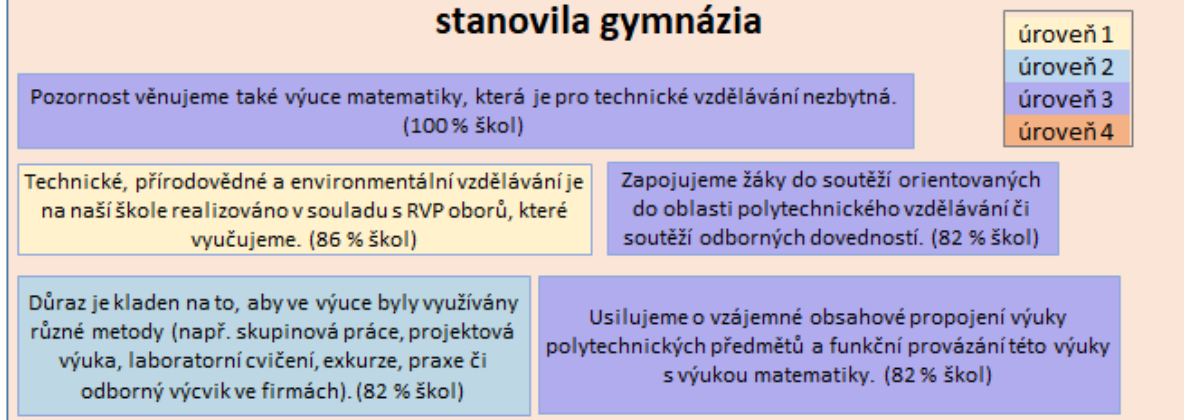
Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (66 % škol)

*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



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



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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

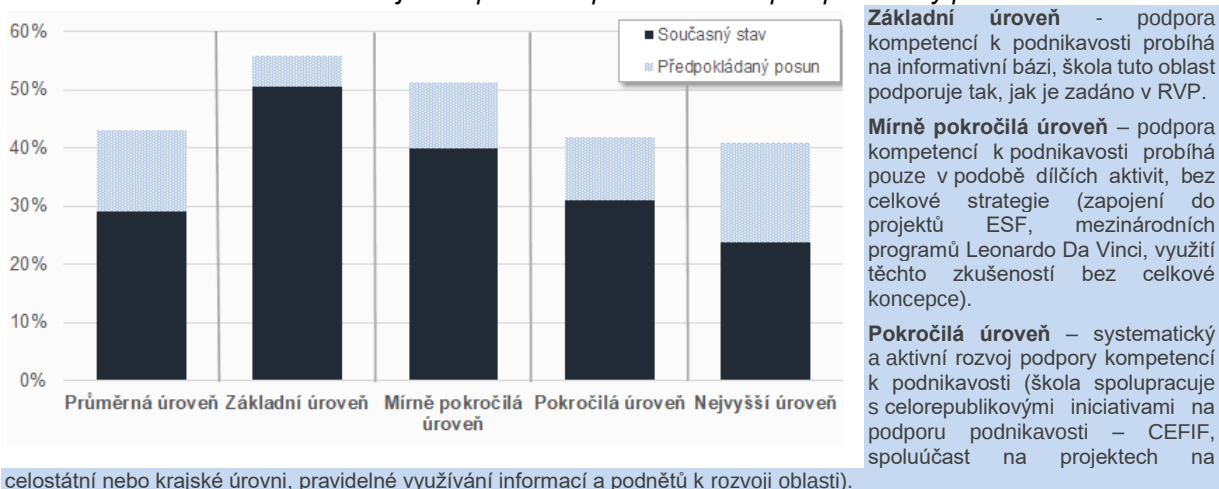
Hlavní zjištění

- V rámci podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti školy v Ústeckém kraji školy nejčastěji rozvíjí aktivity v rámci základní úrovně (51 %). Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity v mírně pokročilé úrovni, ve které podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit a bez celkové strategie. V nižší míře jsou vykonávány aktivity spadající do pokročilé úrovně, ve které již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity patřící do nejvyšší úrovně. V nejvyšší úrovni se jedná o systematickou podporu kompetencí k podnikavosti s doplněním o dílčí aktivity. Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují nárůst činnosti ve všech úrovních kromě základní úrovně.
- Pro podporu oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti více než polovina středních škol a vyšších odborných škol v největší míře učí žáky kriticky myslet a nacházet inovativní podnikatelská řešení (54 %). Často také pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování výuky a využívají je prakticky ve výuce podnikavosti. Přibližně polovina škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování, realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného a odborného vzdělávání, nebo zařazuje ekonomické aspekty do výuky neekonomických předmětů. Na SOU a SOŠ realizují nejčastěji výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Gymnázia rozvíjí tuto oblast v rámci všeobecného vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 školy častěji organizovaly projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti, a udržovaly pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků. Častěji také pedagogičtí pracovníci získávali informace ke zlepšování výuky a využívají je prakticky ve výuce podnikavosti. K poklesu došlo v případě práce žáků v reálné školní firmě.
- Z překážek školy v Ústeckém kraji nejčastěji naráží na malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty a nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Oproti roku 2015/2016 se méně škol identifikovalo s problémem malého zájmu zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu podnikavosti. Naopak vzrostl počet škol, které naráží na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a přednášky a jiné formy účasti odborníka (například mladého úspěšného podnikatele) z praxe ve výuce. Dvě třetiny škol by ocenily podporu školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří pro děti z MŠ a žáky ZŠ, školní ples apod. Více než polovině škol by pomohly metodické materiály a kurzy na témata kreativity a podnikavosti. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Dále by školám pomohly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Výraznější pokles oproti minulé vlně nastal v případě analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti v Ústeckém kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity v rámci základní úrovně (51 %). Ve větší 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 a bez celkové strategie, jako je např. zapojení se do projektů ESF. V nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (31 %), kdy již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (24 %), v rámci které je systematická podpora kompetencí k podnikavosti dále doplňována o další dílčí aktivity. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti, školy plánují hlavně rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.), čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun shodně o 11 p. b.). Méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do základní úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

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

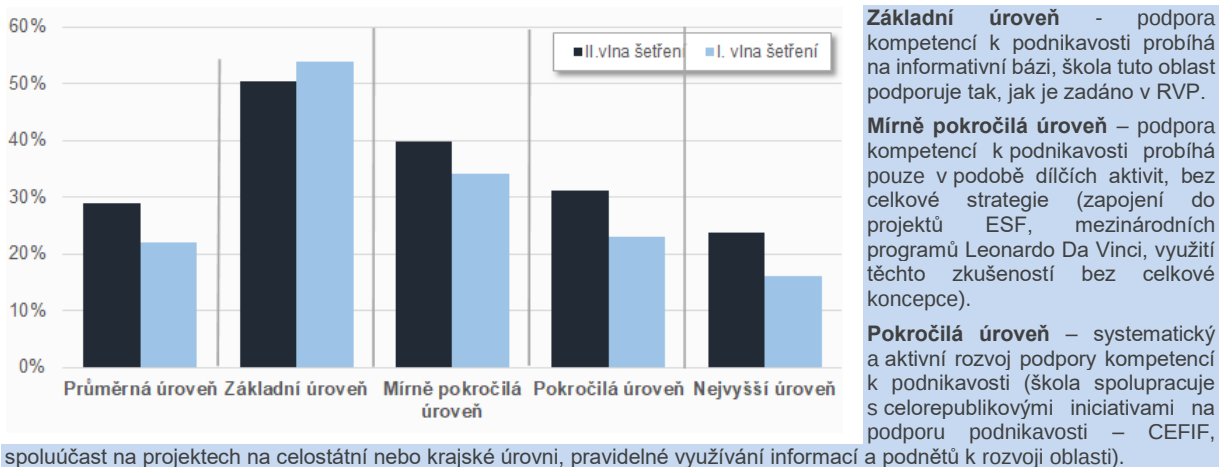


celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní - v nejvyšší úrovni (nárůst o 8 p. b.), pokročilé úrovni (nárůst o 8 p. b.), i mírně pokročilé (nárůst o 6 p. b.). Pokles je zaznamenán u vykonávaných aktivit základní úrovně (pokles o 3 p. b.).

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



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

4.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

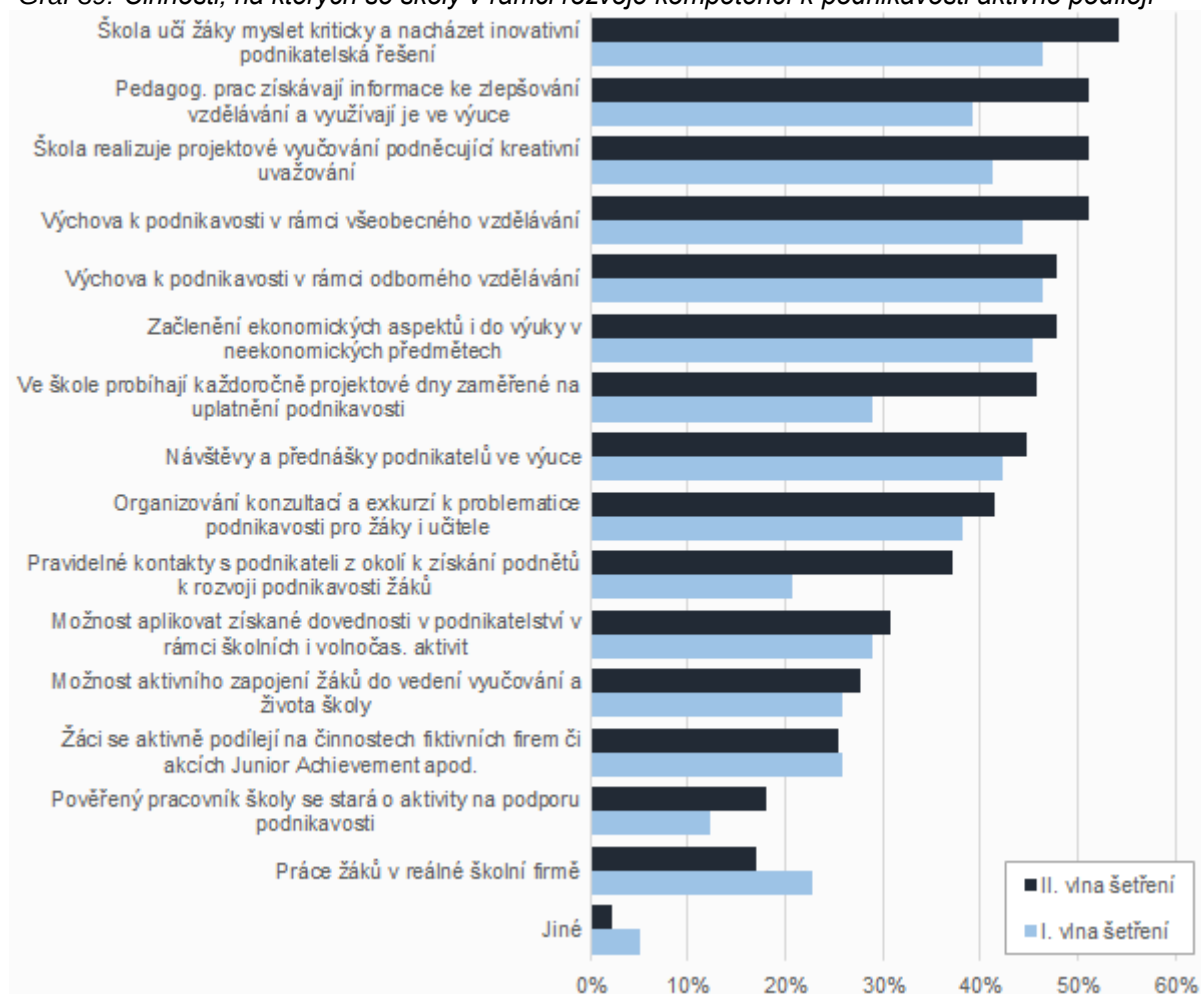
V rámci oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v Ústeckém kraji v největší míře učí žáky kriticky myslet a nacházet inovativní podnikatelská řešení (54 %). Často také pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování výuky a využívají je prakticky ve výuce podnikavosti (51 %). Stejný podíl škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování nebo realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodně 51 %). Téměř polovina škol také začleňuje výchovu k podnikavosti do odborného vzdělávání (48 %), nebo zařazuje ekonomické aspekty do výuky neekonomických předmětů (48 %).

Alespoň dvě pětiny škol zavedly každoročně projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti (46 %). Výrazný podíl škol také realizuje podporu kompetencí k podnikavosti formou návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce (45 %), nebo organizováním konzultací a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (41 %).

Pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků udržuje 37 % škol. Necelá třetina škol potom využívá možnosti aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (31 %).

Nejméně škol podporuje podnikavost prostřednictvím práce žáků v reálné školní firmě (17 %), anebo činností pověřeného pracovníka školy, který se stará o aktivity na podporu podnikavosti (18 %).

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



Oproti roku 2015/2016 školy častěji organizovaly projektové dny zaměřené na uplatnění podnikavosti a udržovaly pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (nárůst shodně o 17 p. b.). Častěji také pedagogičtí pracovníci získávali informace ke zlepšování výuky

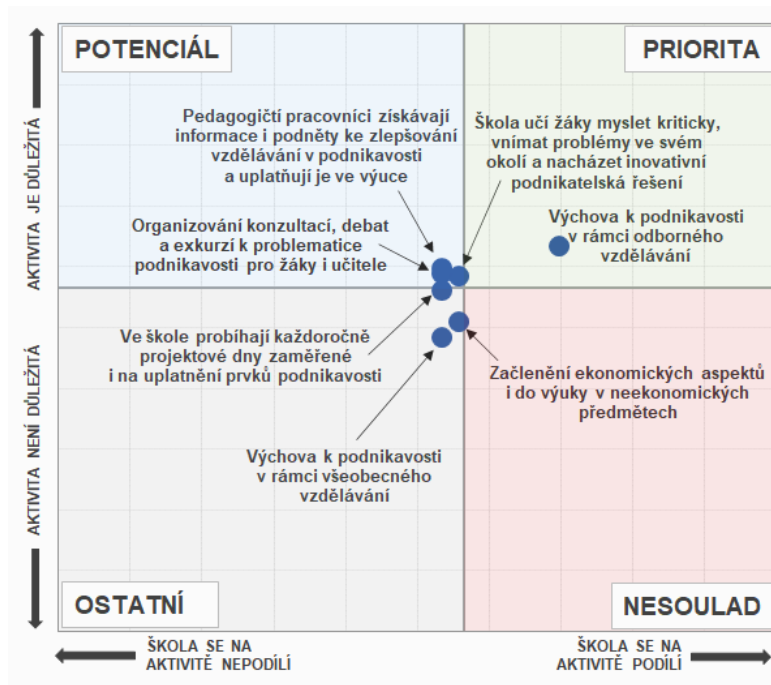
a jejich praktickému využití ve výuce podnikavosti (nárůst o 12 p. b.). Školy dále častěji realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování (posun o 10 p. b.) a učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (nárůst o 8 p. b.). K výraznějšímu poklesu došlo v případě práce žáků v reálné školní firmě (pokles o 6 p. b.).

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v nejvyšší míře realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (70 %). Více než polovina škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (56 %). Stejný podíl škol učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (56 %).

Nadpoloviční většina škol také organizuje každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity, či realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (53 %). Pedagogičtí pracovníci dále získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a stejný podíl škol organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (shodně 53 %).

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



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

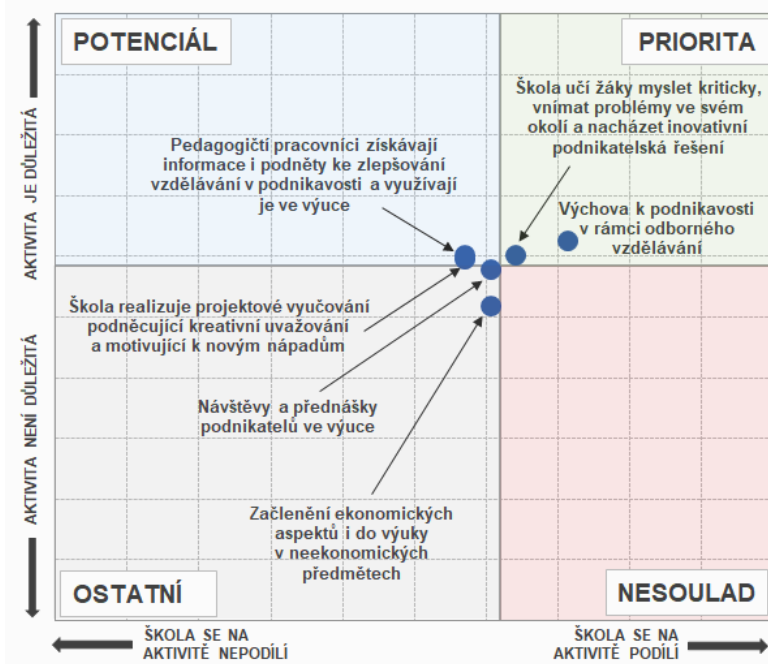
Dále je pro učiliště důležité, že pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a škola učí žáky kriticky myslet a nacházet inovativní podnikatelský řešení. Tyto aktivity jsou spolu s organizováním konzultací, debat a exkurzí pro školy důležité, ale méně časté. Představují tedy další potenciál pro rozvoj oblasti podpory kompetencí k podnikavosti.

Ostatní aktivity zmiňují školy méně často a jsou pro ně taky méně důležité.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti realizují nejčastěji výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (71 %). Více než polovina z nich také učí žáky myslet kriticky vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (64 %). Více než polovina škol také organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (61 %).

Více než polovina škol dále realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování (57 %). Stejný podíl škol uvádí, že pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

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



získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce. Tyto aktivity školy považují za důležité, zároveň se na nich ale ve srovnání s ostatními aktivitami podílí méně často. Proto pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti. Ostatní aktivity jsou již školami hodnoceny jako spíše podprůměrně důležité a také se na nich méně často podílí, tudíž pro ně nepředstavují ve srovnání s předchozími aktivitami prioritu ani potenciál.

Gymnázia zařazují výchovu k podnikavosti zejména do rámce všeobecného vzdělávání (64 %). Dále organizují každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity (59 %) a realizují projektové vyučování (59 %).

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



a projektové vyučování podněcující kreativní uvažování.

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativy a kreativity představuje prioritu středních odborných škol výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a vedení žáků ke kritickému myšlení, vnímání problémů ve svém okolí a nacházení inovativních podnikatelských řešení. Tyto aktivity realizují střední odborné školy ve velké míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají největší význam.

Další dvě nadprůměrně důležité aktivity jsou pro školy projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a intervence pedagogických pracovníků, kteří

Více než polovina gymnázií také v rámci podpory kompetencí k podnikavosti učí žáky kriticky myslet a vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (55 %). Aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování realizuje polovina gymnázií (50 %).

Z hlediska hodnocení důležitosti představuje pro gymnázia prioritu v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti učit žáky myslet kriticky. Tuto aktivitu gymnázia realizují často a zároveň jí přisuzují vysoký význam. Dalšími prioritami jsou pro gymnázia každoročně organizované projektové dny

Nejčastěji se ovšem gymnázia podílí na výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Tuto aktivitu zároveň ve srovnání s ostatními hodnotí jako nejméně důležitou, což představuje výrazný nesoulad.

Aktivity, které gymnázia hodnotí jako nadprůměrně důležité, ale věnují se jim ve srovnání s jinými podprůměrně, představují pro gymnázia potenciál k rozvoji kompetencí k podnikavosti. Patří mezi ně aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy, které gymnázia umožňují. Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech školy vykonávají méně často a současně jim přisuzují menší důležitost.

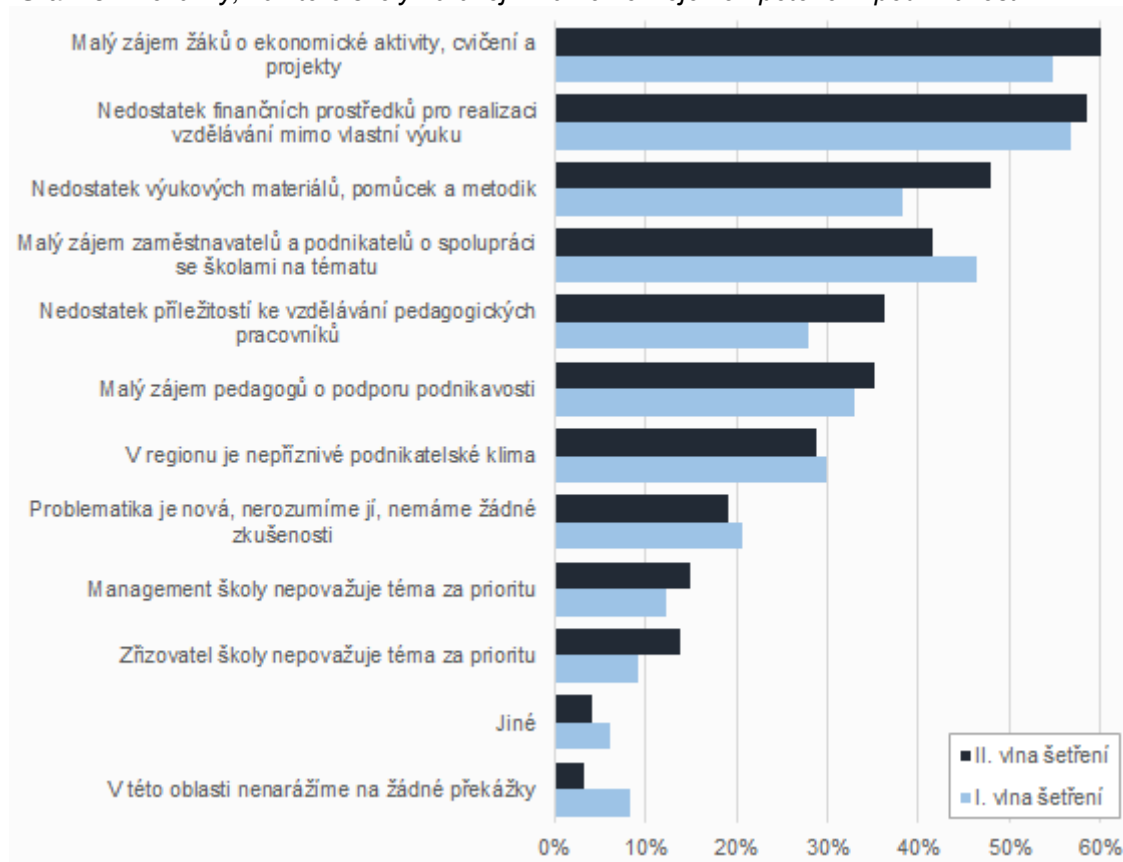
4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti, školy v Ústeckém kraji nejčastěji naráží na malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (63 %) a nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (59 %). Téměř polovina škol hlásí také nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (48 %). Dvě pětiny škol se dále setkávají s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci (41 %).

Více než třetinu škol trápí malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (36 %), či nedostatek příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (35 %).

V nižší míře školy uvádí, že management školy (15 %), nebo zřizovatel školy nepovažuje téma za prioritu (14 %). Celkem 3 % škol uvedly, že v oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti nenaráží na žádné překážky.

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



Oproti roku 2015/2016 se méně škol identifikovalo s problémem malého zájmu zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu podnikavosti (pokles o 5 p. b.). Méně škol také odpovědělo, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky (pokles o 5 p. b.). Naopak vzrostl počet škol, které naráží na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (nárůst o 10 p. b.), nedostatek

příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (nárůst o 8 p. b.) a malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (nárůst o 8 p. b.).

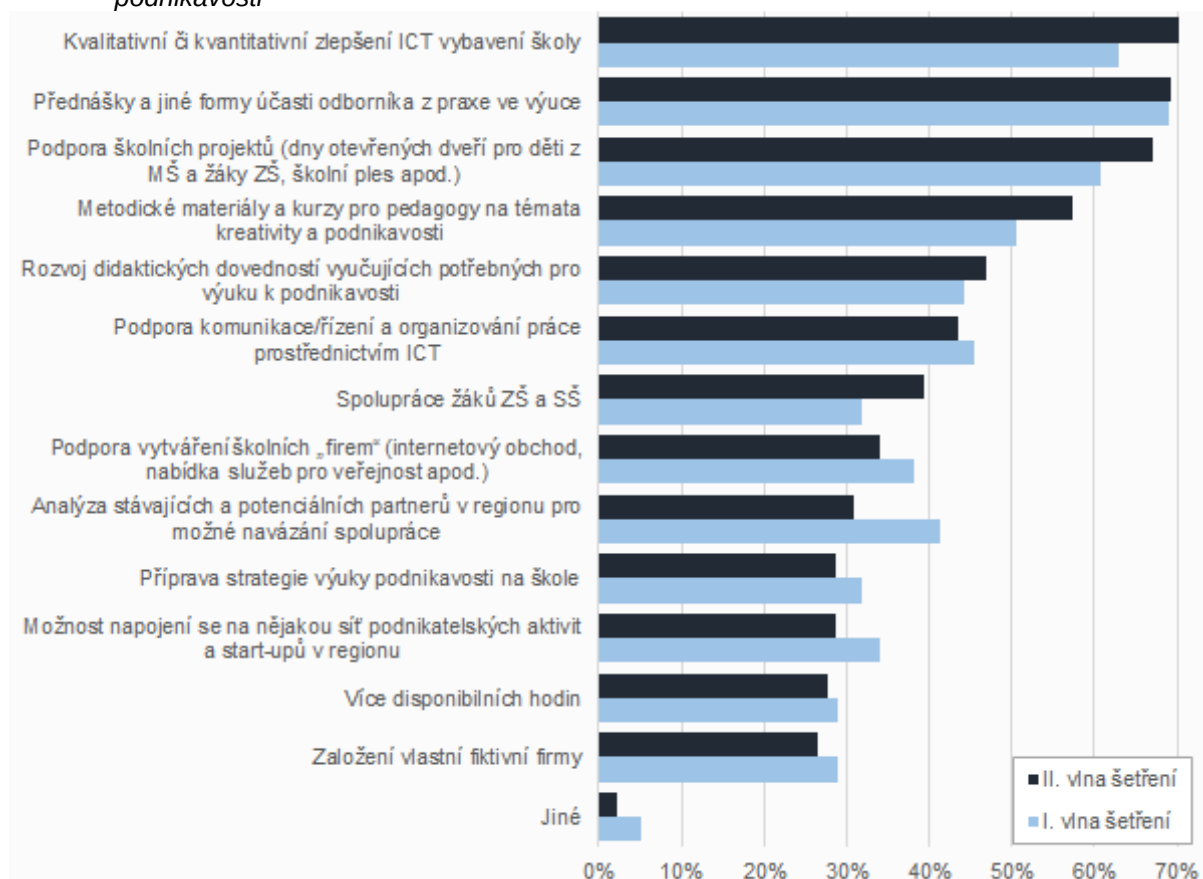
4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (72 %). Velký podíl škol by také ocenil přednášky a jiné formy účasti odborníka (například mladého úspěšného podnikatele) z praxe ve výuce (69 %), a podpora školních projektů, jako jsou dny otevřených dveří pro děti z MŠ a žáky ZŠ, školní ples apod. (67 %). Více než polovina škol by ocenila metodické materiály a kurzy na témata kreativity a podnikavosti (57 %).

Necelá polovina škol by potřebovala rozvíjet didaktické dovednosti vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (47 %). Školy by dále ocenily podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (44 %) a spolupráci žáků ZŠ a SŠ (39 %).

Nejmenší části škol by pomohlo založení vlastní fiktivní firmy (27 %).

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



Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (nárůst o 9 p. b.). Dále by školám více pomohly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a spolupráce žáků ZŠ a SŠ (nárůst shodný o 7 p. b.). Výraznější pokles oproti minulé vlně nastal v případě analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce (pokles o 10 p. b.) a v případě možnosti napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit a start-upů v regionu (pokles o 5 p. b.).

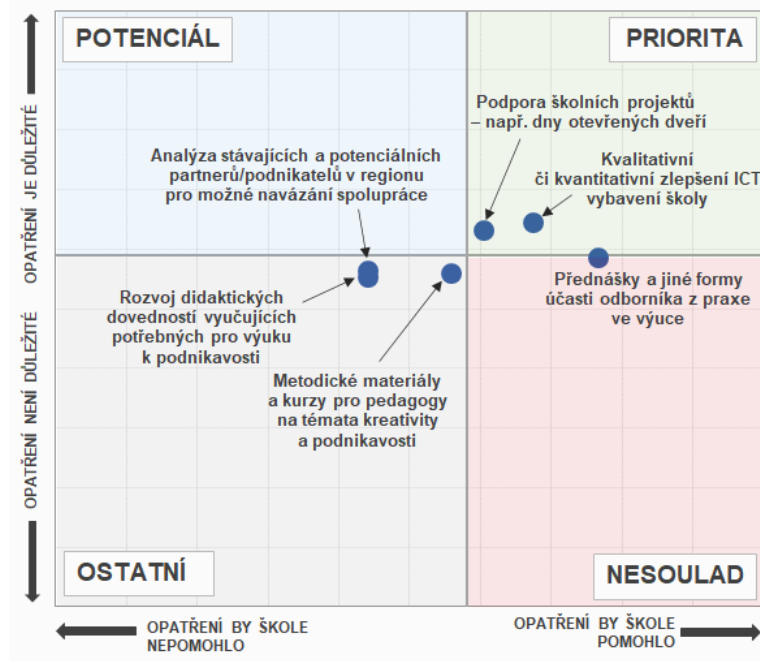
4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti pomohlo především pořádání přednášek odborníků z praxe ve výuce (77 %). Dvě třetiny učilišť by ocenily kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (67 %). Více než polovina škol také považuje

za důležitou podporu školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (60 %) a materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (56 %).

Pro dvě pětiny škol je důležitá analýza stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (44 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (44 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili význam těchto opatření, prioritou jsou pro střední odborná učiliště dvě opatření. A to kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů, jako např. dnů otevřených dveří. Tato opatření hodnotí školy jako nejdůležitější a podílí se na nich často aktivně.

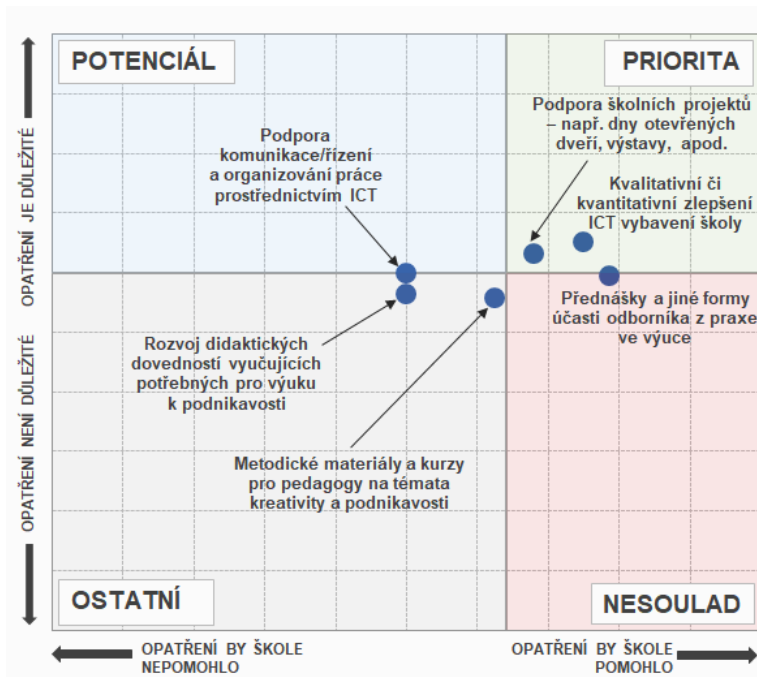
Nejčastěji školy organizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, ačkoliv z hlediska důležitosti je řadí mírně pod průměr. V tomto ohledu představuje toto opatření pro školy nesoulad.

Na ostatních opatřeních k podpoře kompetencí k podnikavosti se školy podílí méně a také je hodnotí jako podprůměrně důležité.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v největší míře uváděly, že by jim v rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti pomohlo především pořádání přednášek a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce (79 %). Tři čtvrtiny škol by také ocenily zlepšení ICT vybavení školy (75 %).

Více než dvěma třetinám škol by pomohla podpora školních projektů, jako např. dnů otevřených dveří (68 %). Velká část škol také zmiňuje, že by jim prospěly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (63 %). Polovině škol by pomohla podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT, a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (shodně 50 %).

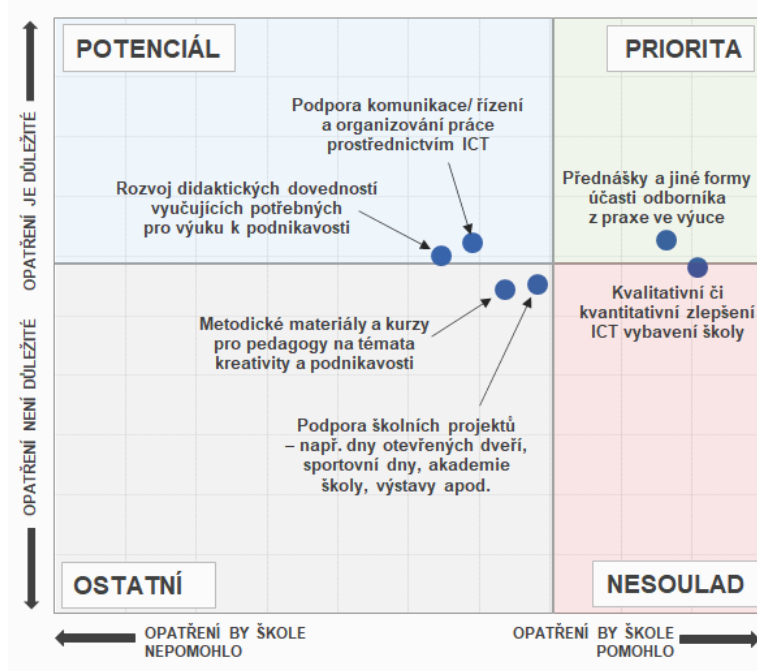
Graf 46: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



nictvím ICT představuje pro školy potenciální zlepšení ve sledované oblasti. Tuto oblast hodnotí školy průměrně, ale věnují se jí ve srovnání s ostatními méně. Na ostatních opatřeních k podpoře kompetencí k podnikavosti se školy podílí méně a také je hodnotí jako podprůměrně důležité.

Gymnázia mezi opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti uvádějí především kvantitativní nebo kvalitativní zlepšení ICT vybavení školy (91 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (86 %). Přibližně dvě třetiny gymnázií potřebují podporu školních projektů (68 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (64 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných škol kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů, jako jsou například dny otevřených dveří. Tato opatření zmiňují školy často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější. V částečném nesouladu jsou přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, které školy zmiňují často, ale z hlediska důležitosti je řadí k průměru.

Podpora komunikace a organizování práce prostřed-

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory rozvoje kompetencí k podnikavosti představují pro gymnázia prioritu přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Toto opatření uvádí gymnázia často a zároveň mu přisuzují vysoký význam.

Zlepšení ICT vybavení školy zmiňují školy často, ale z hlediska významnosti toto opatření řadí lehce pod průměr.

Podpora komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti jsou mezi opatřeními hodnocena nadprůměrně z hlediska významu

pro podporu sledované oblasti. Tato opatření zároveň uvádí relativně méně gymnázií, a proto představují pro gymnázia aktivitu s potenciálem pro podporu kompetencí k podnikavosti.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU

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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (65 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (56 % škol)

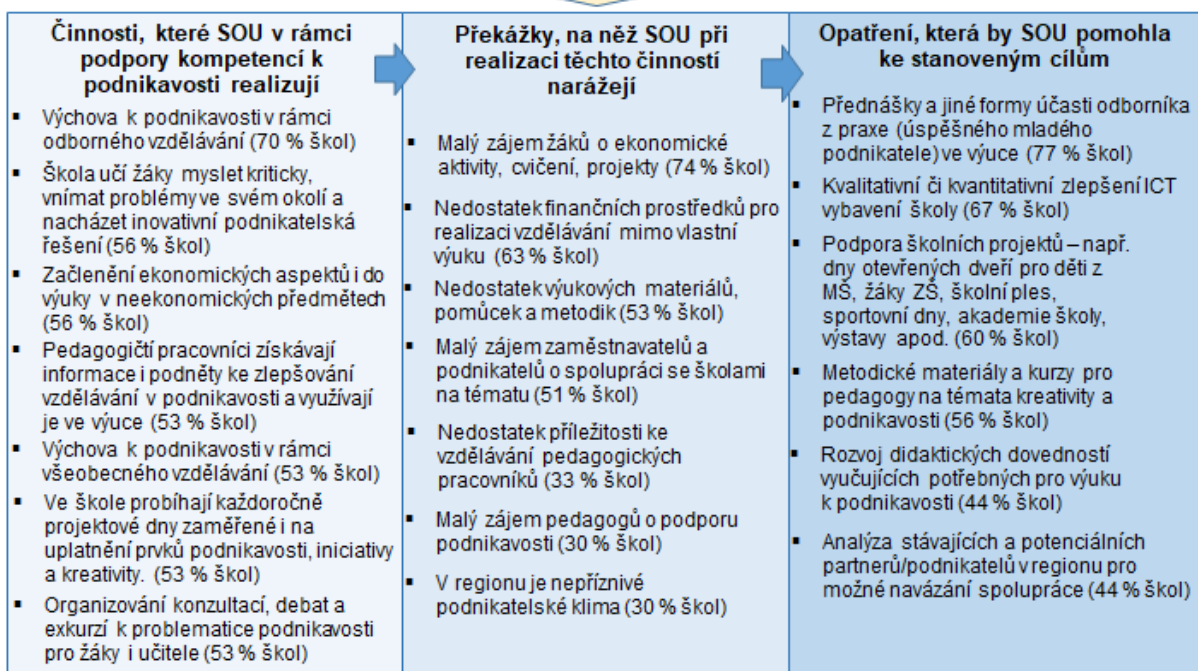
Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (44 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (44 % škol)

Škola již získala zkušenosti a hodlá je využít pro širší podporu podnikavosti v ŠVP. Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie. (42 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (42 % 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. (84 % škol)

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

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

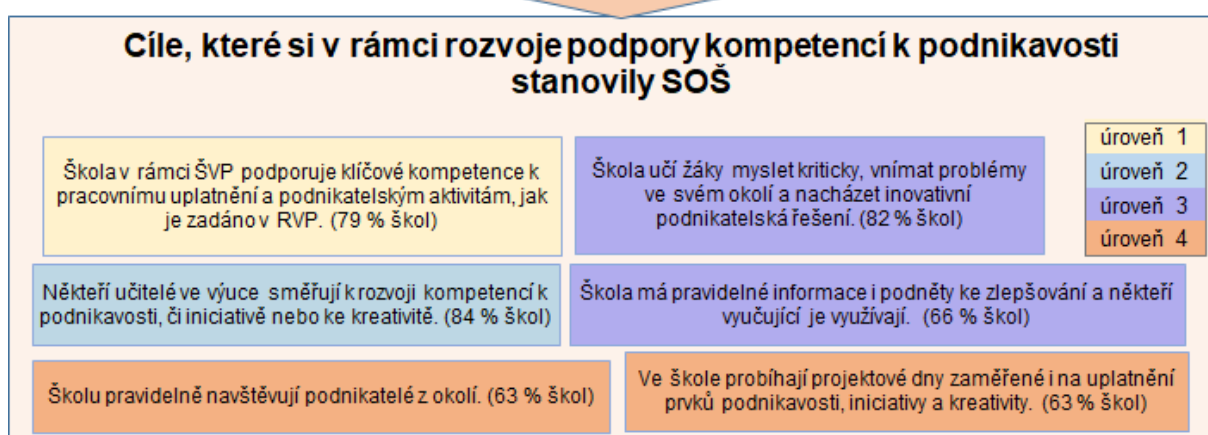
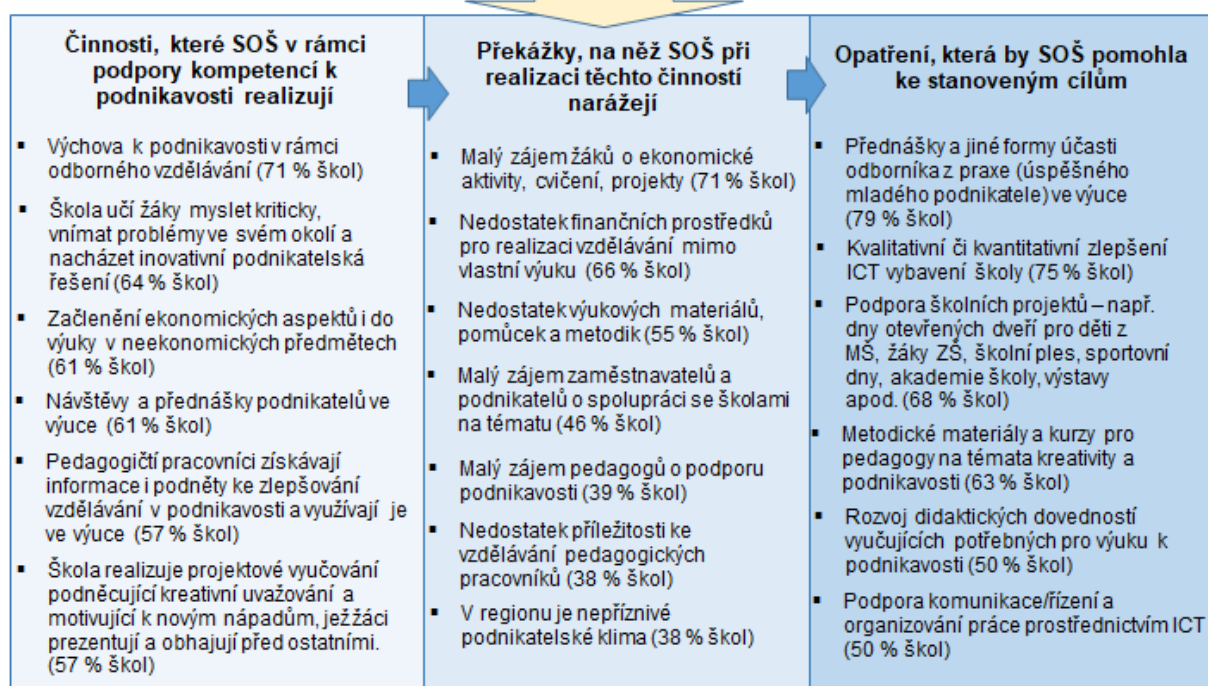
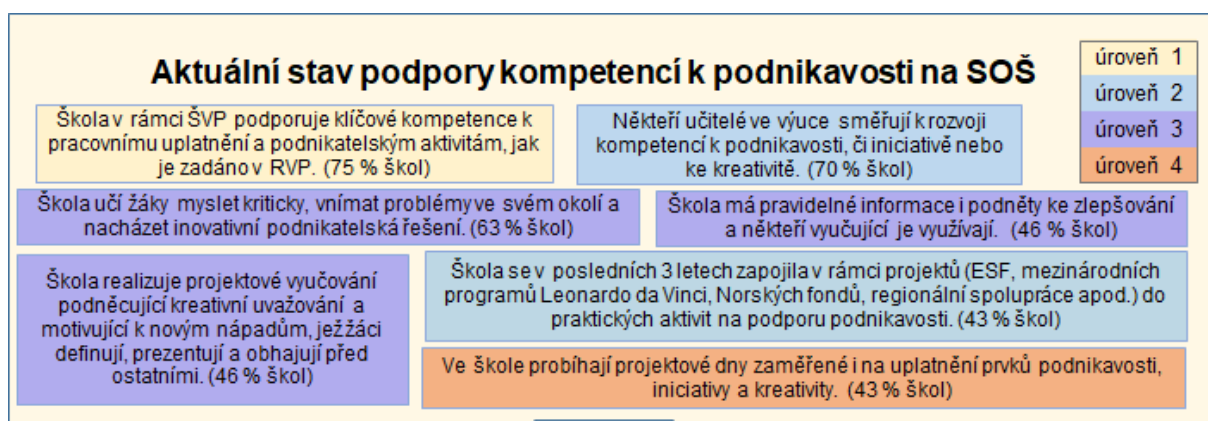
Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (63 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (63 % škol)

Školu pravidelně navštěvují podnikatelé z okolí. (58 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (58 % 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.

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (91 % škol)

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

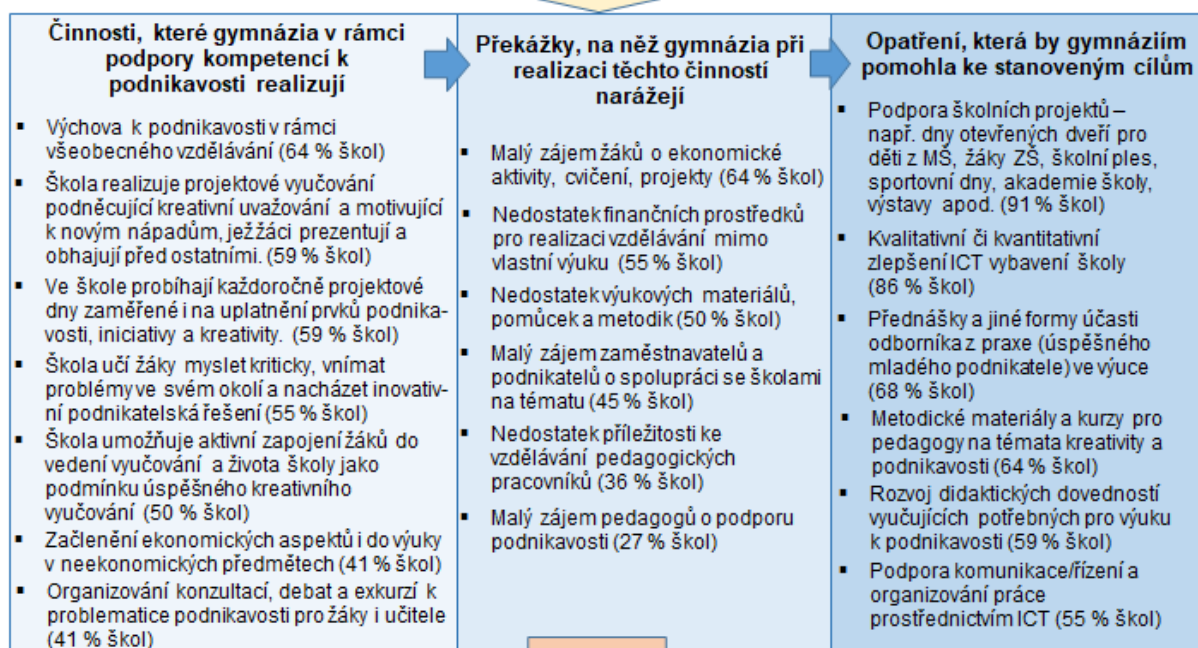
Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (64 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Jsou značné rezervy v motivaci a zkušenostech učitelů a přenosu do dalších předmětů. (59 % škol)

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

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (50 % škol)



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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (91 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (86 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (82 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (73 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (68 % škol)

Škola umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování. (64 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

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

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

Hlavní zjištění

- V rámci podpory celoživotního vzdělávání školy v Ústeckém kraji vykonávají největší množství aktivit spadajících do pokročilé úrovně, ve které se školy snaží další vzdělávání rozvíjet prostřednictvím občanské spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, přičemž lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy a ve škole je pověřený pracovník odpovědný za realizaci dalšího vzdělávání v souladu se zákonem 179/2006 Sb. Ve větším míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do nejvyšší úrovně, kdy je celoživotní učení plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno prostřednictvím spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, realizací kurzů pro samoplátce atd. Školy plánují rozvoj činností zejména v rámci nejvyšší úrovně a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do téměř všech úrovní, nejvíce v pokročilé a nejvyšší úrovni.
- V rámci oblasti podpory celoživotního vzdělávání střední a vyšší odborné školy se v největší míře podílí na dalším vzdělávání pedagogů, organizují zájmové vzdělávání pro veřejnost a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. SOU a SOŠ dále často organizují rekvalifikace a organizují přípravu na vykonání zkoušky podle NSK. Gymnázia se častěji věnují vzdělávání v oblasti ICT. Oproti roku 2015/2016 se školy téměř všem činnostem věnují v menší míře, než tomu bylo v první vlně šetření, ačkoli se nejedná o významné poklesy. Nejvýraznější pokles vidíme u organizování rekvalifikací, vzdělávání v oblasti ICT dovedností a organizování přípravy na vykonání zkoušky podle NSK.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s malým zájem dospělých o další vzdělávání a nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval tuto oblast. Dále školy narážejí na problémy spojené s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací, malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání a malým zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci překážek ze strany škol spíše k poklesu podílu škol, které se s danými překážkami potýkají. K výraznějšímu zhoršení problému došlo v případě malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání a malého zájmu dospělých o další vzdělávání. Školy naopak deklarují zlepšení situace z hlediska nedostačující spolupráce s úřady práce, nedostatečného vybavení dílen odborného výcviku a nedostatečné propagace dalšího vzdělávání realizovaného školou. Další pokles je deklarován u omezeného počtu standardů profesních kvalifikací NSK, u náročného zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních a u obtíží spojených s přípravou zkoušky podle z. 179/2006 Sb.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a potřeba financí na kvalitní materiál. Dále SOU a SOŠ uvádí potřebu rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení. Gymnázia častěji uvádějí přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 školy u většiny opatření deklarují menší potřebu. K největšímu poklesu došlo v případě zlepšení

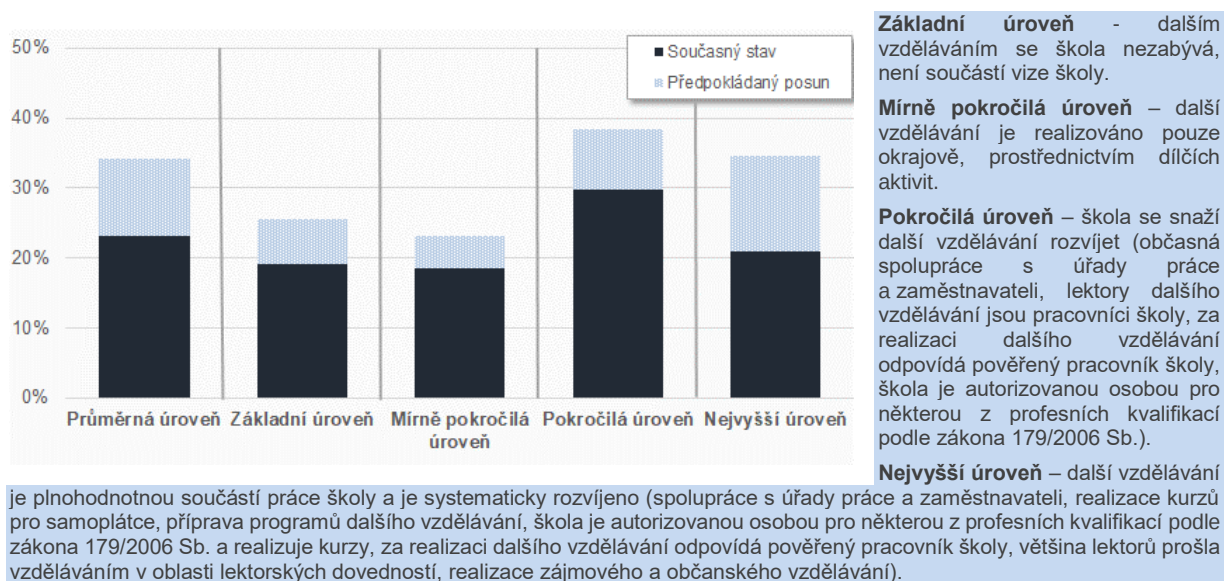
vybavení dílen pro odborný výcvik a u potřeby aktualizovaných materiálů pro výuku i po vyučující/lektory. Výraznější pokles nastal dále u opatření týkajícího se zajištění kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikaci. Školy deklarují také nižší potřebu rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení a využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu celoživotního vzdělávání na školách v Ústeckém kraji, jednoznačně v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na podporu celoživotního učení spadající do pokročilé úrovně, ve které se škola snaží rozvíjet další vzdělávání prostřednictvím občasné spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy a za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy (30 %). Ve větší míře jsou školami v kraji realizovány také aktivity spadající do nejvyšší úrovně (21 %), kdy je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno prostřednictvím mnoha aktivit, mezi které patří spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, realizace kurzů pro samoplátce, příprava programů dalšího vzdělávání atd. Podobným dílem jsou školami realizovány aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně (18 %), ve které je další vzdělávání realizováno pouze okrajově prostřednictvím dílčích aktivit. Část škol se ale dalším vzděláváním nezabývá (19 %).

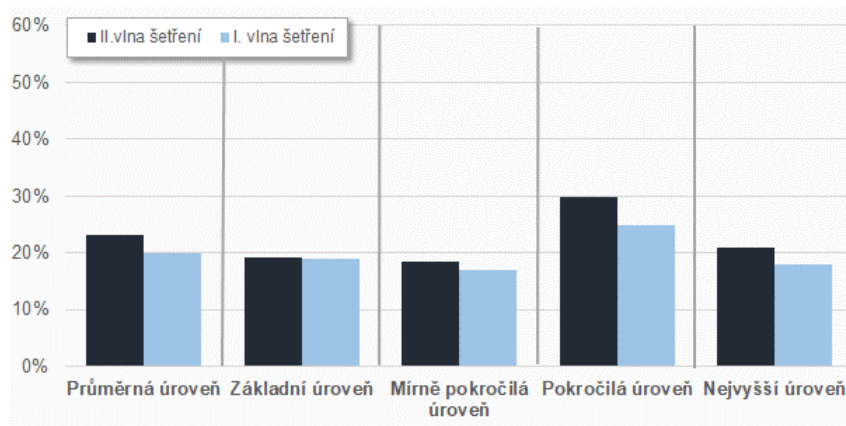
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory celoživotního učení, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.) a deklarují tedy zájem o systematický rozvoj sledované oblasti, který bude zároveň podpořen rozvojem dílčích aktivit. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 9 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

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



Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající téměř do všech úrovní, i když se jedná o relativně méně výrazné rozdíly - v pokročilé (nárůst o 5 p. b.), nejvyšší (nárůst o 3 p. b.) i mírně pokročilé úrovni (nárůst o 1 p. b.). U vykonávaných aktivit základní úrovně nedošlo k žádnému poklesu či nárůstu.

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



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

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

Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektoři dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací

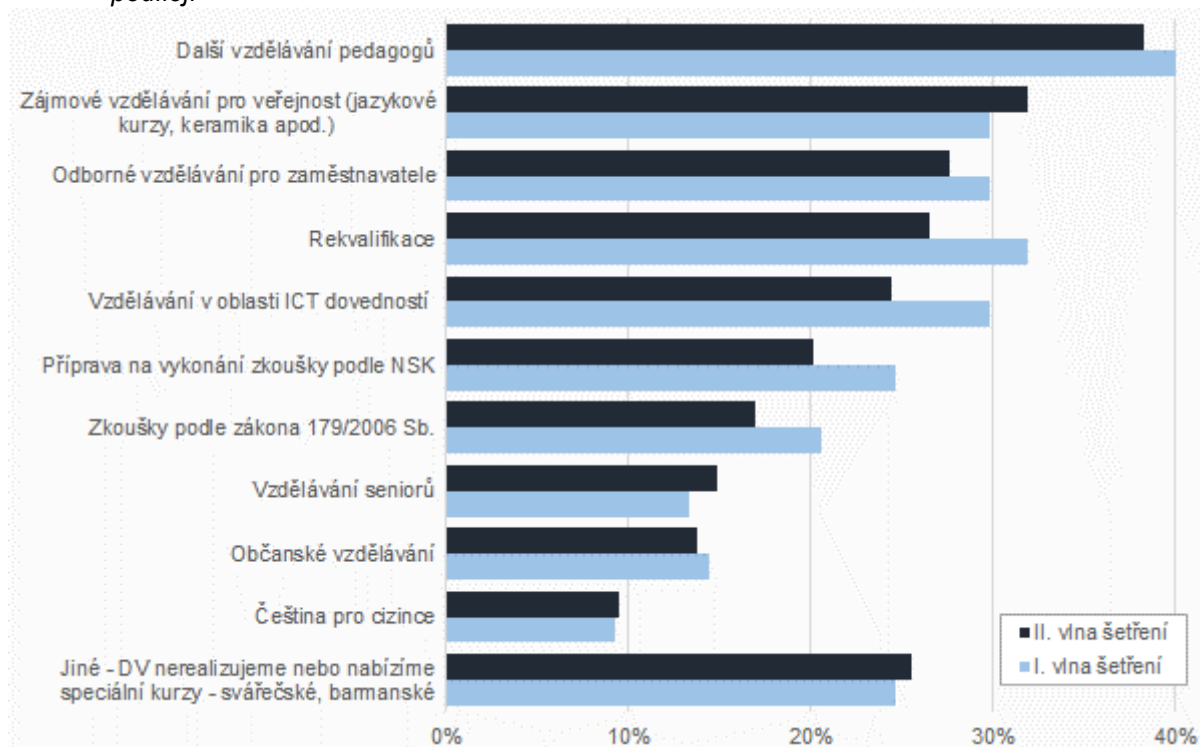
podle zákona 179/2006 Sb.)

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

5.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory celoživotního vzdělávání střední a vyšší odborné školy v největší míře organizují další vzdělávání pedagogů (38 %). Školy dále často organizují zájmové vzdělávání pro veřejnost (32 %). 28 % škol zajišťuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a podobný podíl škol se věnuje rekvalifikacím (27 %). Necelá čtvrtina škol se podílí na vzdělávání v oblasti ICT dovedností (24 %).

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



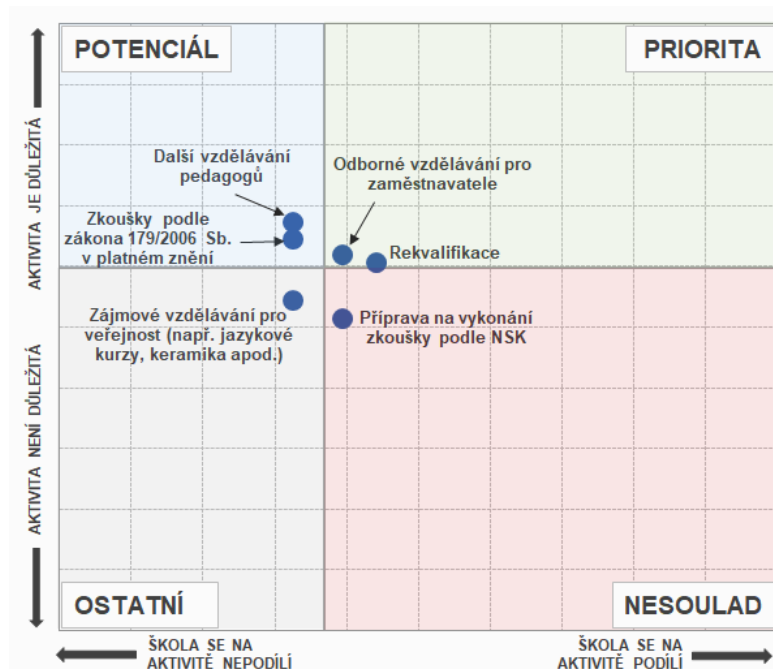
Menší podíl škol se dále věnuje přípravě na vykonání zkoušky podle NSK (20 %) a zkoušek podle zákona 179/2006 Sb. (17 %). Pouze 15 % škol se věnuje vzdělávání seniorů a podobný podíl škol se věnuje občanskému vzdělávání (14 %). Spíše výjimečně probíhá na školách výuka češtiny pro cizince (10 %).

Oproti roku 2015/2016 se školy méně soustředí na rekvalifikace, vzdělávání v oblasti ICT dovedností a přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (shodný pokles o 5 p. b.). U ostatních aktivit jsou nárůsty či poklesy podílů škol vykonávajících dané aktivity nyní ve srovnání s přechozím šetřením, zcela minimální.

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního vzdělávání v největší míře realizují rekvalifikace (44 %), organizují přípravu na vykonání zkoušky podle NSK a věnují se odbornému vzdělávání pro zaměstnavatele (shodných 40 %). Třetina škol organizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, zájmové vzdělávání pro veřejnost a další vzdělávání pedagogů (shodných 33 %).

Graf 51: 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 odborné vzdělávání pro zaměstnance a organizování rekvalifikací. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňují nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují velký význam.

Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště dále soustředí na přípravu na vykonání zkoušky podle NSK. Této aktivitě přisuzují školy menší význam, čímž se nachází v určitém nesouladu.

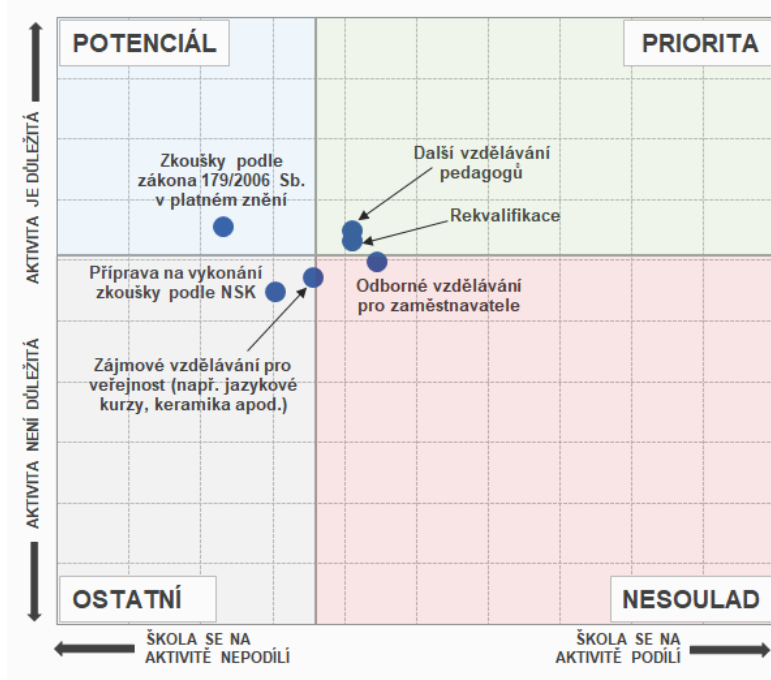
Další vzdělávání pedagogů a organizování zkoušek podle

zákona 179/2006 Sb. v platném znění jsou aktivitami skýtající potenciál, jelikož jim školy přiřazují nadprůměrný význam, ačkoli se na těchto aktivitách podílejí méně často. Zájmové vzdělávání pro veřejnost se řadí mezi aktivity, které nejsou příliš významné ani se na nich školy příliš nepodílí.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního vzdělávání především organizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (45 %), rekvalifikace a další vzdělávání pedagogů (shodných 41 %). Školy se dále věnují zájmovému vzdělávání pro veřejnost (36 %) a přípravě na vykonání zkoušky podle NSK (30 %). Relativně menší podíl škol organizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (23 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit k podpoře celoživotního vzdělávání představují priority středních odborných škol další vzdělávání pedagogů a rekvalifikace. Tyto aktivity školy zmiňují nadprůměrně často a současně je považují za důležité.

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

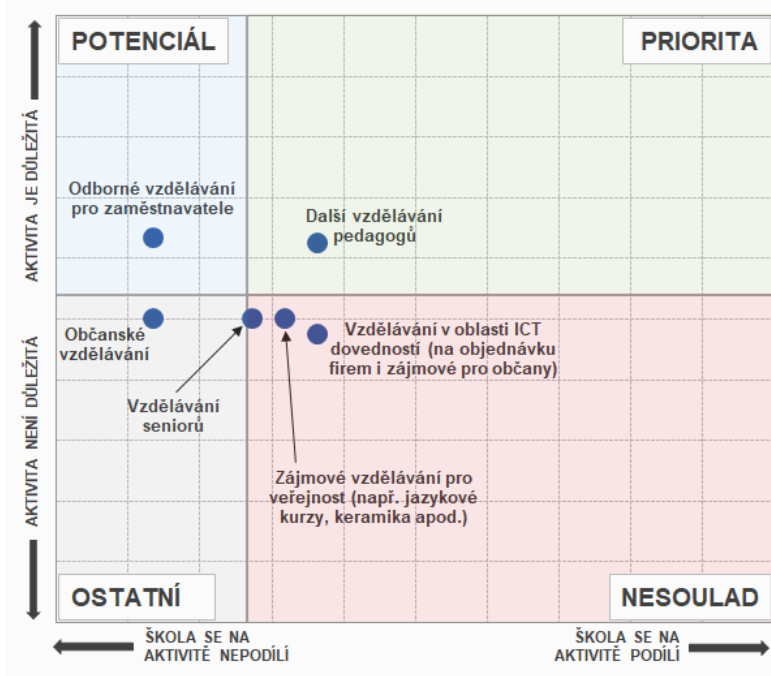


V menší míře se střední odborné školy věnují zkouškám podle zákona 179/2006 sb. v platném znění, ačkoli tuto aktivitu hodnotí jako důležitou a tak může představovat pro školy určitý potenciál.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele školy organizují častěji, ale přiřkládají jim spíše podprůměrnou důležitost, a proto se tyto aktivity nachází spíše v nesouladu. Příprava na vykonání zkoušky podle NSK organizují školy v relativně menší míře a přisuzují jim i nižší míru důležitosti.

Gymnázia jsou v rámci podpory celoživotního vzdělávání neaktivnější v dalším vzdělávání pedagogů a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (shodných 36 %). Podobný podíl škol dále organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (32 %). Spíše menší podíl gymnázií organizuje vzdělávání seniorů (27 %). Shodných 14 % škol se věnuje odbornému vzdělávání pro zaměstnavatele a občanskému vzdělávání.

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



V případě gymnázií představuje prioritu v oblasti podpory celoživotního vzdělávání další vzdělávání pedagogů. Na této aktivitě se gymnázia podílí často, a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzují značný význam.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných aktivit představuje pro gymnázia potenciál odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Naopak určitý nesoulad představuje vzdělávání seniorů, vzdělávání v oblasti ICT dovedností a zájmové vzdělávání pro veřejnost, které organizuje relativně větší podíl gymnázií, ale přisuzují jim podprůměrnou důležitost. Občanské vzdělávání

gymnázia organizují v relativně menší míře a přisuzují jim i nižší míru důležitosti.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

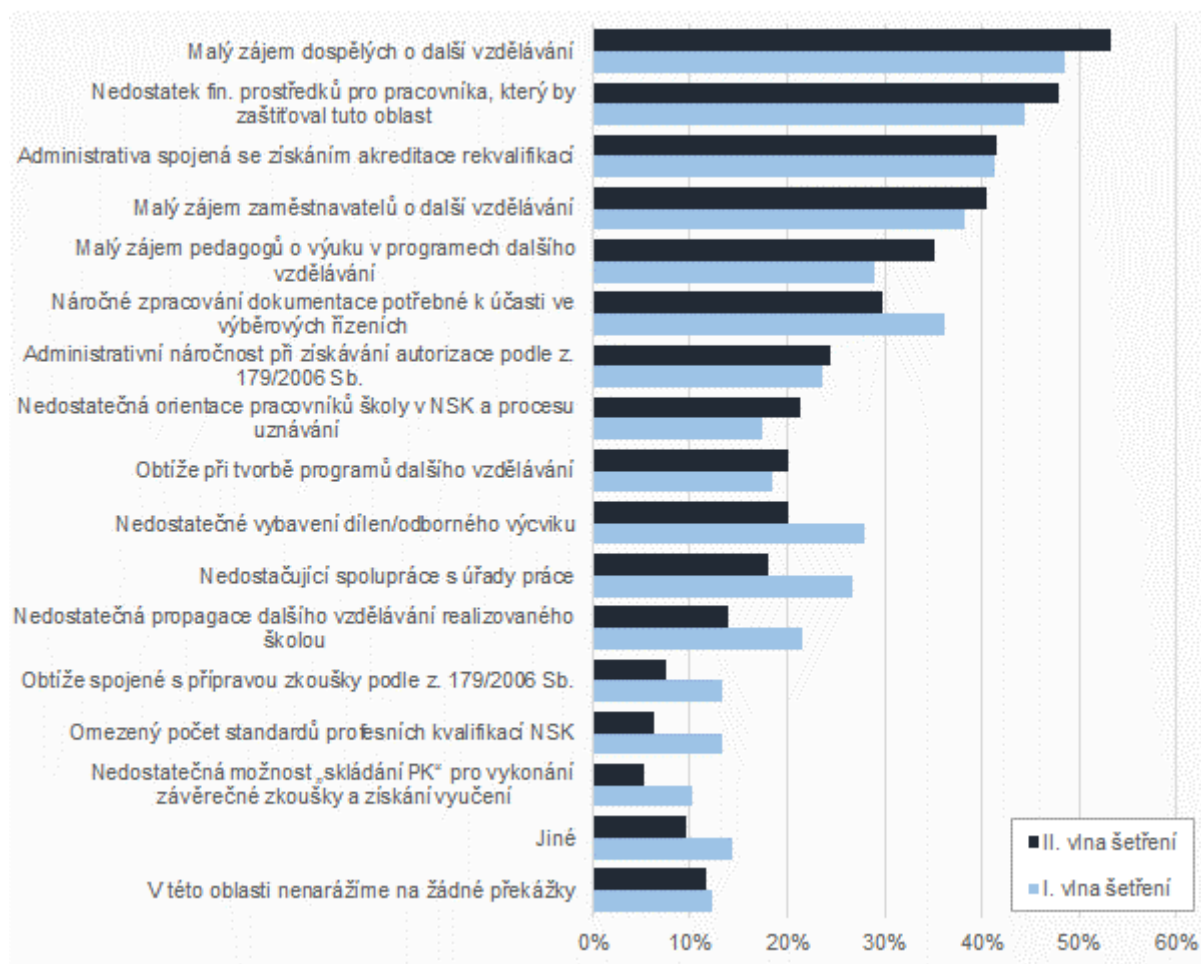
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory celoživotního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Ústeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem dospělých

o další vzdělávání (53 %). Dále školy narážejí na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval tuto oblast (48 %). Často zmiňovanou překážkou je pro školy administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (41 %) a malý zájem zaměstnanců o další vzdělávání (40 %). Více než třetina škol uvádí jako překážku malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (35 %) a náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (30 %).

V menší míře školy zmiňují administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (24 %), nedostatečnou orientaci pracovníků školy v NSK a procesu uznávání (21 %), obtíže při tvorbě programů dalšího vzdělávání a nedostatečné vybavení dílen odborného výcviku (shodných 20 %).

Školy dále pocítují překážky v podobě nedostačující spolupráce s úřady práce (18 %) a nedostatečné propagace dalšího vzdělávání realizovaného školou (14 %). Spíše výjimečně školy uvádějí další jiné individuální překážky nebo překážky jako jsou obtíže spojené s přípravou zkoušky podle z. 179/2006 Sb. (7 %), dále omezený počet standardů profesních kvalifikací NSK (6 %) či nedostatečná možnost „skládání PK“ pro vykonání závěrečné zkoušky a získání vyučení (5 %). Přibližně 12 % škol uvádí, že nenarážejí na žádné překážky.

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

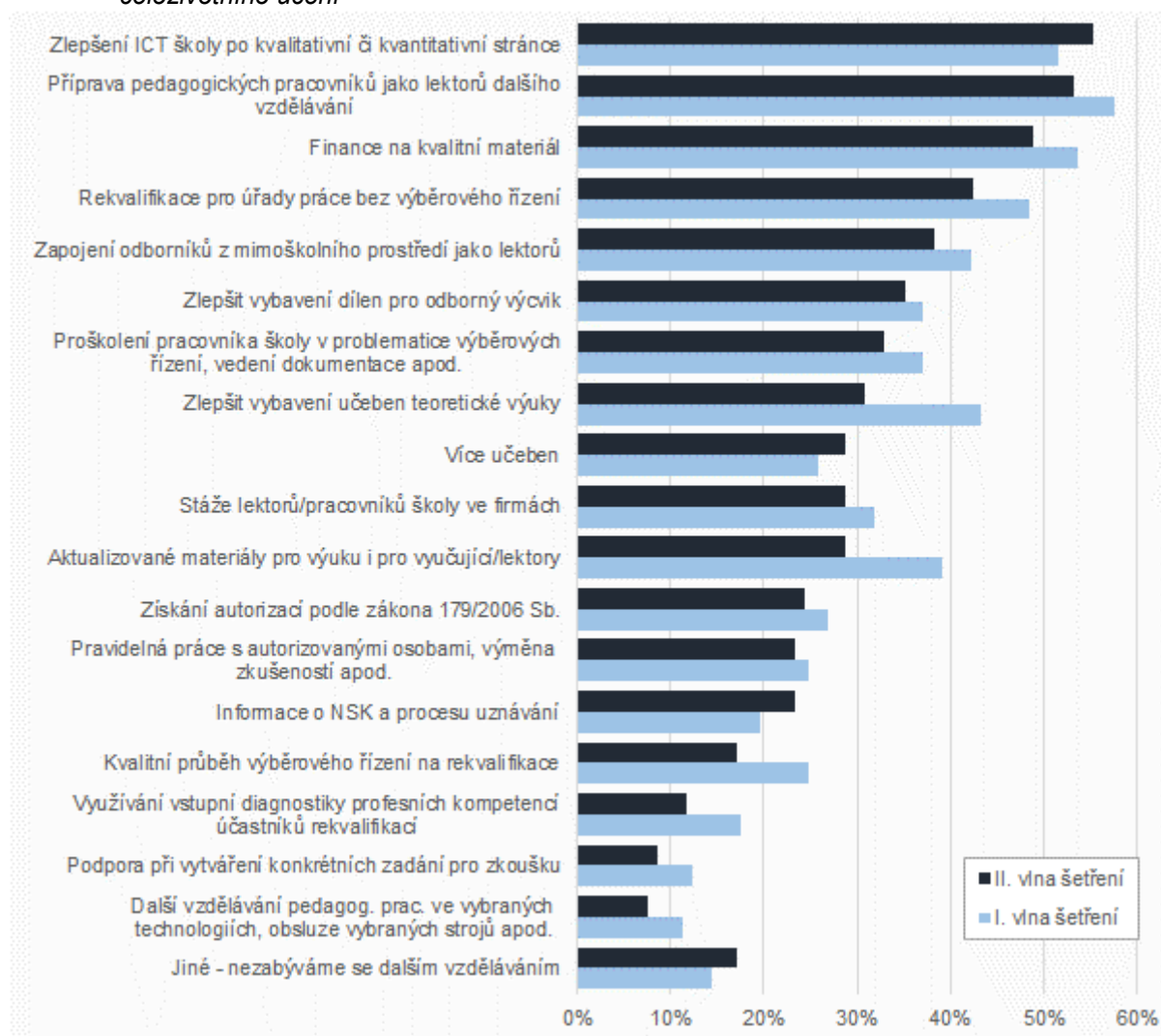


Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci překážek ze strany škol k nejvýraznějšímu zhoršení problému v případě malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání. (nárůst o 6 p. b.) a malý zájem dospělých o další vzdělávání (nárůst o 5 p. b.). Školy naopak deklarují zlepšení situace z hlediska nedostačující spolupráce s úřady práce (pokles o 9 p. b.), nedostatečného vybavení dílen odborného výcviku a nedostatečné propagace dalšího vzdělávání realizovaného školou (shodný pokles o 8 p. b.). Další pokles je deklarován u omezeného počtu standardů profesních kvalifikací NSK (pokles o 7 p. b.), u náročnému zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních a u obtíží spojených s přípravou zkoušky podle z. 179/2006 Sb. (pokles o shodných 6 p. b.). Pokles o 5 p. b. je deklarován také u nedostatečné možnosti „skládání PK“ pro vykonání závěrečné zkoušky a dalších jiných překážek.

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory celoživotního vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (55 %) a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (53 %). Mezi další často uváděná opatření patří zajištění financí na kvalitní materiál (49 %) a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (43 %). Školy ve velké míře uvádějí zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (38 %), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (35 %), proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace apod. (33 %) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (31 %). Dále školy zmiňují potřebu většího počtu učeben, stáží lektorů či pracovníků školy ve firmách a aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující či lektory (shodných 29 %).

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



Téměř čtvrtina škol zmiňovala získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (24 %), pravidelnou práci s autorizovanými osobami a informace o NSK a procesu uznávání (shodných 23 %). Školy dále uváděly kvalitní průběh výběrového řízení na rekvalifikaci a další jiná opatření (shodných 17 %). 12 % škol dále zmiňuje využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací. Spíše výjimečně školy uvádějí podporu při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (9 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích, obsluze vybraných strojů apod. (7 %).

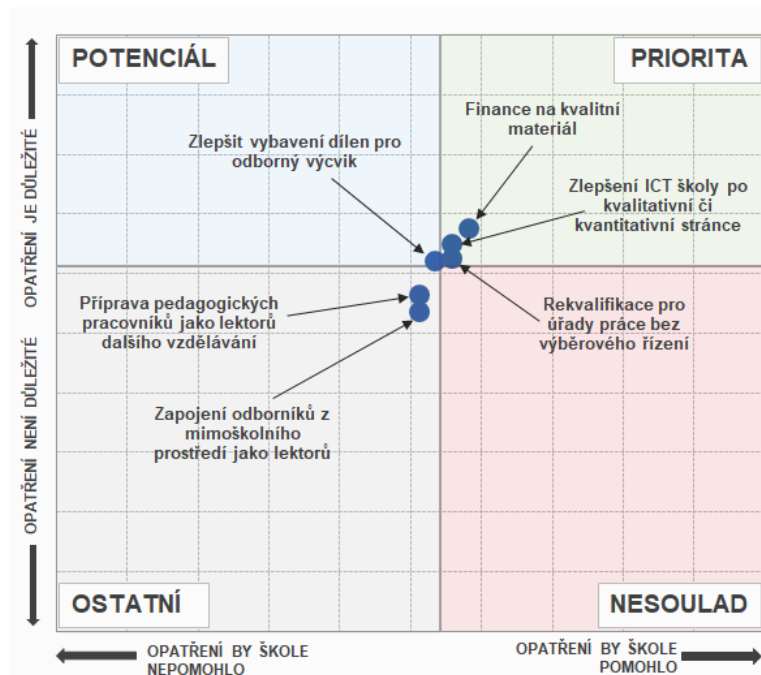
Oproti roku 2015/2016 došlo u většiny opatření k zlepšení situace. Školy méně zdůrazňují potřebu zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (pokles o 12 p. b.) a aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující či lektory (pokles o 10 p. b.). Výraznější pokles nastal dále u opatření týkajícího se

zajištění kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikaci (pokles o 8 p. b.). Školy deklarují nižší potřebu rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení a využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (shodný pokles o 6 p. b.). Školy dále cítí menší potřebu financí na kvalitní materiál a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (shodný pokles o 5 p. b.).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji celoživotního vzdělávání pomohla především opatření týkající se nedostatku financí na kvalitní materiál (58 %), zlepšení ICT školy po kvalitativní a kvantitativní stránce a rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (shodných 56 %). Dále by školy ocenily zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (53 %). Více než polovině škol by pomohlo zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (shodných 51 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory celoživotního vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť především zajištění financí na kvalitní materiál, zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceny jako nejdůležitější.

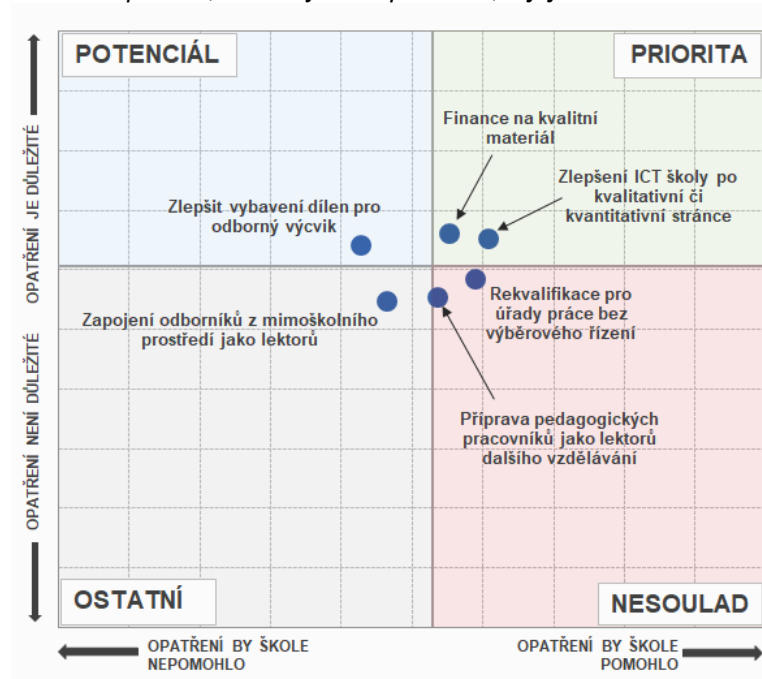
Potřebu zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik uvádí jenom o několik škol méně než prioritní opatření a školy tomuto opatření vyjádřily i průměrnou míru

důležitosti, čímž může představovat pro střední odborná učiliště potenciál v jejich rozvoji v oblasti celoživotního vzdělávání.

Přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů uvádějí školy méně často, a také u nich deklarují menší důležitost.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (61 %) a rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (59 %). Více než polovině škol by pomohly finance na kvalitní materiál (55 %) a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (54 %). Dále školy pocítují potřebu zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (46 %) a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (43 %).

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



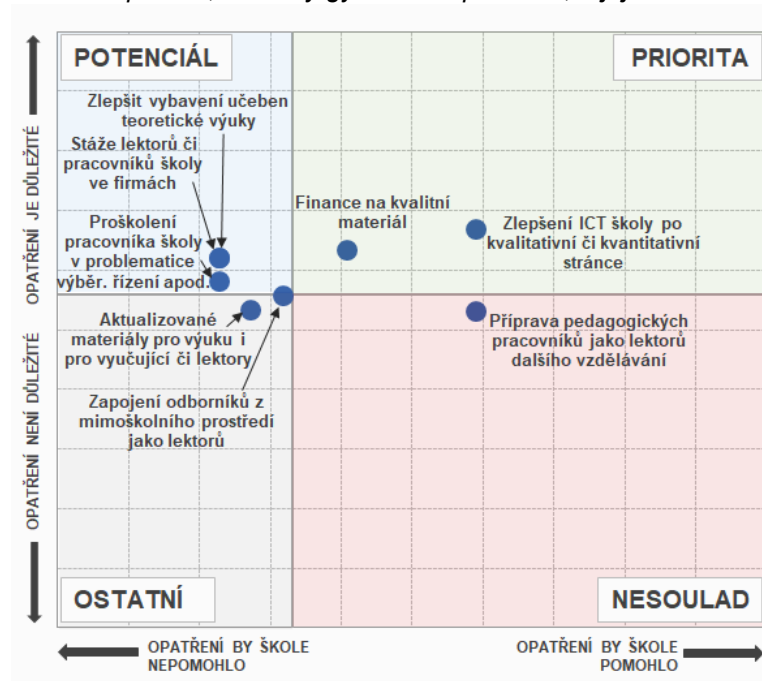
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory celoživotního vzdělávání představují největší priority středních odborných škol zajištění financí na kvalitní materiál a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představují pro střední odborné školy určitý nesoulad potřeba rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení a příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Tato opatření zmiňují školy často, ale

nepřikládají jim příliš velký význam. Zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik představuje určitý potenciál pro rozvoj celoživotního učení. Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů školy uvádějí méně často a zároveň zde deklarují nižší důležitost.

Gymnázia mezi nejčastěji uváděná opatření patří příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (shodných 59 %). V relativně menší míře školy zmiňují potřebu financí na kvalitní materiál (41 %). Mezi dalšími opatření školy zmiňují zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (32 %) a potřebu aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující či lektory (27 %). Téměř čtvrtina škol (23 %) dále uvádí jako potřebná opatření: stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách, zlepšit vybavení učeben teoretické výuky a proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení apod.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory celoživotního vzdělávání jsou priority gymnázií zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a finance na kvalitní materiál. Tato opatření gymnázia zmiňují nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako velice důležitá.

Menší podíl škol pak zmiňoval, že by jim v podpoře celoživotního vzdělávání pomohly stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách, zlepšení vybavení učeben teoretické výuky i proškolení pracovníka školy v problematice výběr. řízení apod.. Důležitost těchto opatření je však ve srovnání

s ostatními sledovanými položkami nadprůměrná, čímž pro gymnázia představují potenciál.

Naopak v určitém nesouladu je opatření příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, které by školám ve velké míře pomohlo, ale je pro školy méně důležité. Ostatní opatření by školám pomohla méně často a současně jim nepřikládají velký význam.

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. (53 % škol)

Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (47 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (40 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (37 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (37 % škol)

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (35 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (35 % škol)

Získali jsme několik autorizací, zkušenosti se zkouškami však máme převážně z realizace projektů. (35 % škol)

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

- Rekvalifikace (44 % škol)
- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (40 % škol)
- Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (40 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (33 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (33 % škol)
- Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (33 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (67 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (58 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (58 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (49 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (37 % škol)
- Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (37 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Finance na kvalitní materiál (58 % škol)
- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (56 % škol)
- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (56 % škol)
- Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (53 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (51 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (51 % škol)

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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (63 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (58 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (58 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (53 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (53 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (51 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (55 % škol)

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

úroveň 1

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (43 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (41 % škol)

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (39 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (38 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (38 % škol)

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

- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (45 % škol)
- Rekvalifikace (41 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (41 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (36 % škol)
- Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (30 % škol)
- Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (23 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (68 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (61 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (59 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (57 % škol)
- Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (39 % škol)
- Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (38 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (61 % škol)
- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (59 % škol)
- Finance na kvalitní materiál (55 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (54 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (46 % škol)
- Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (43 % škol)

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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (63 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (61 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (54 % škol)

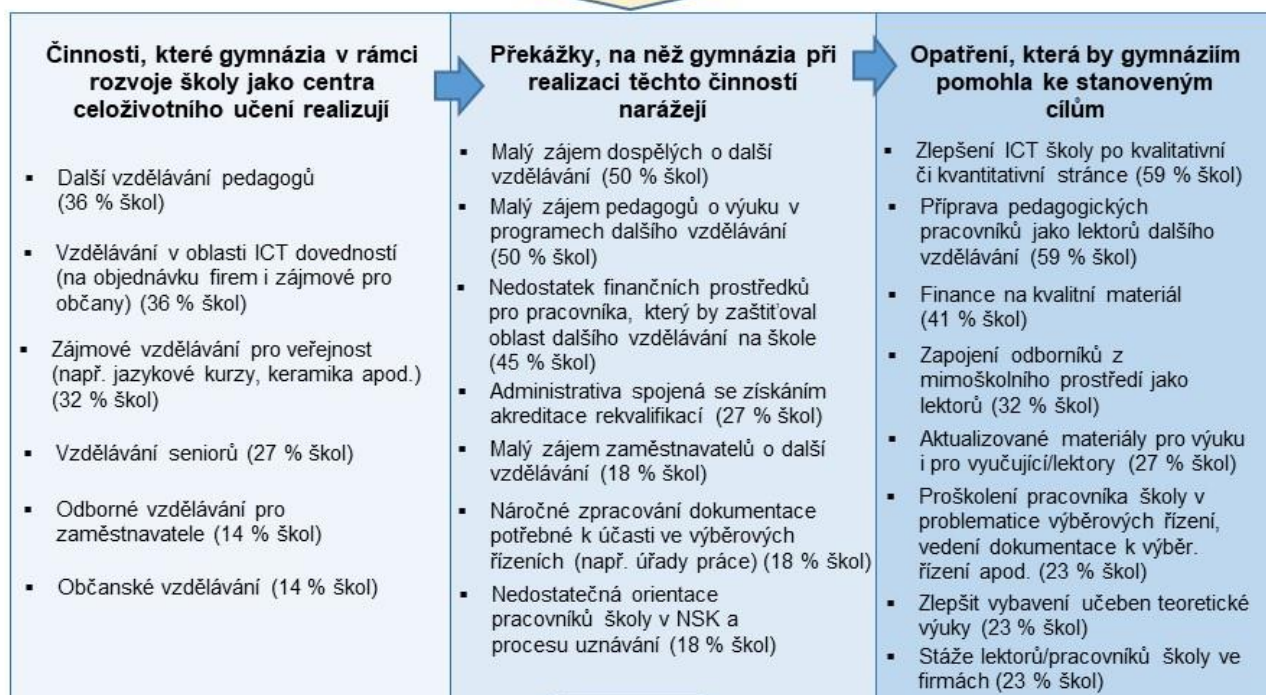
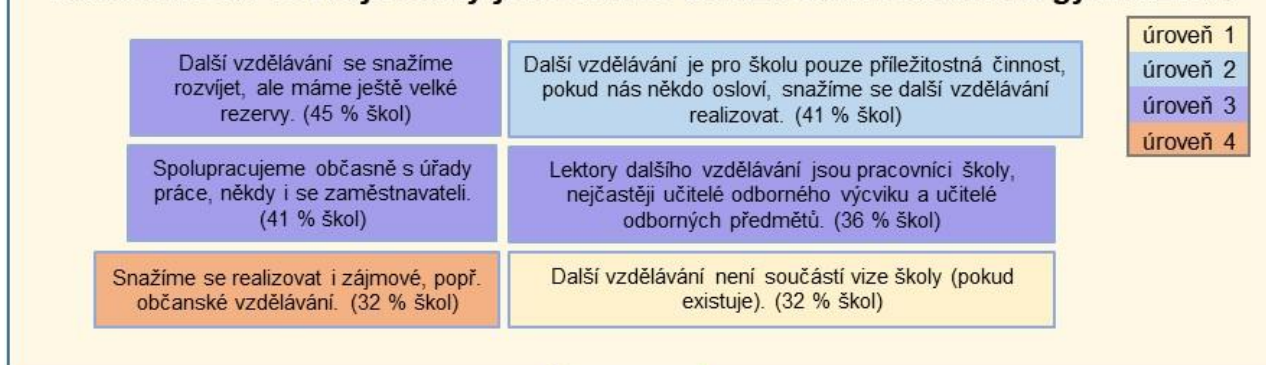
Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (52 % škol)

Jsme autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (48 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (48 % škol)

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích



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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

odborníků, kteří se s podporou MŠMT zapojují do vývoje RVP středoškolského odborného vzdělávání. S posílením činností této dohody počítá také návrh Strategie 2030+. Účinná koordinace s přímým dopadem na konkrétní školy, žáky a firmy ovšem stále probíhá spíše lokálně, tj. přímo mezi jednotlivými školami a zaměstnavateli, někdy s podporou regionálních aktérů (kraj, cechy).

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

Hlavní zjištění

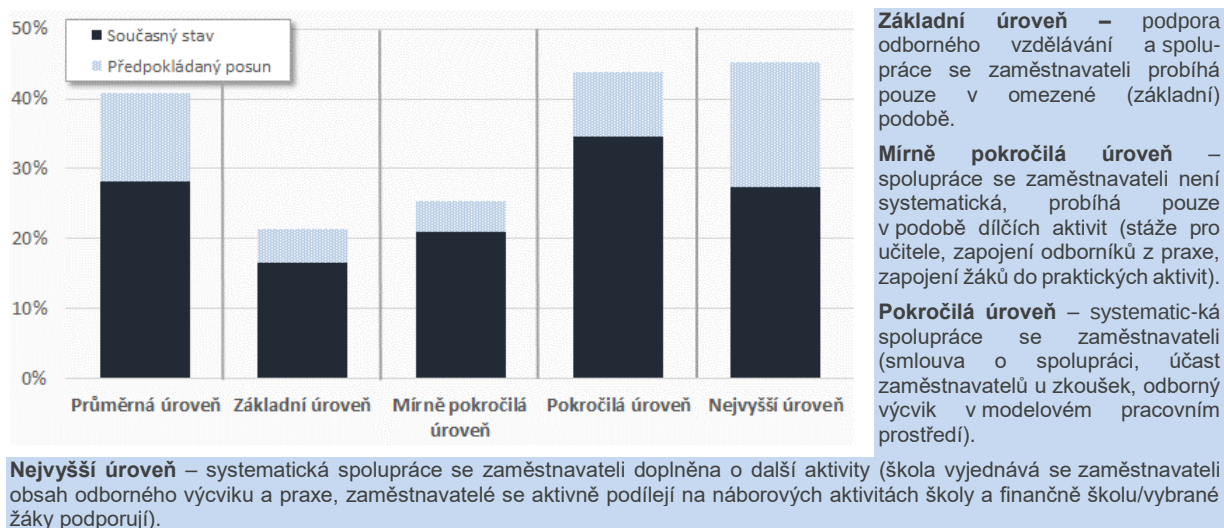
- V rámci rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli na školách v Ústeckém kraji dochází v největší míře k podpoře sledované oblasti v rámci pokročilé úrovně, kdy je navázána systematická spolupráce školy se zaměstnavateli (například prostřednictvím smluv o spolupráci, účasti zaměstnavatelů u zkoušek nebo realizování odborného výcviku v modelovém pracovním prostředí). Ve velké míře dochází k rozvoji i na nejvyšší úrovni, kdy školy systematickou spoluprací se zaměstnavateli doplňují o další aktivity (škola například vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé finančně školu či vybrané žáky podporují, nebo se podílí na náborových aktivitách školy). Z hlediska plánovaného rozvoje činností, školy deklarují zájem zejména o rozvoj v rámci nejvyšší úrovně. Oproti roku 2015/2016 vzrostla úroveň podpory odborného vzdělání a spolupráce se zaměstnavateli ve většině úrovní výjma základní, která se nezměnila.
- V rámci rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů střední a vyšší odborné školy v největší míře organizují přednášky a jiné formy účasti odborníků z praxe ve výuce a zajišťují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Školy dále poskytují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, částečně organizují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a spolupracují se zaměstnavateli při náboru žáků. Naopak relativně méně často se věnují možnostem účasti zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách, zpracování plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery nebo zpracování strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj odborného vzdělávání a spolupráci škol a zaměstnavatelů se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými možnostmi firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků. Více než třetina škol navíc naráží na nezájem firem o spolupráci se školami. Oproti roku 2015/2016 ovšem školy mnohem méně zdůrazňují problémy spojené s nedostatečnou přizpůsobivostí firem. Situace se z pohledu škol naopak relativně zlepšila v otázce motivace žáků pro práci v reálném pracovním prostředí nebo v oblasti firem a jejich možnostech spolupráci realizovat v jejich podmínkách. Naopak více se školy potýkají s tím, že zaměstnavatel klade na žáky požadavky, které by ještě v rámci SŠ nedosahovali. Celkově však uvedené rozdíly mezi první a druhou vlnou šetření nejsou příliš statisticky významné, jelikož se školy shodují na stejných překážkách přibližně stejnou měrou, což nám napovídá, že jejich řešení se prozatím nikam neposunulo.
- V dalším rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo realizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce a organizování stáží žáků v zahraničních firmách. Víceméně stejnému podílu škol jako během prvního šetření by dále pomohl odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, získání financí na organizaci, zakoupení pomůcek, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům. Více škol uvádí potřebu realizace stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže žáků v zahraničních firmách a již zmiňovanou potřebu stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních. Ve srovnání s předchozí vlnou naopak patří mezi méně zdůrazňovaná opatření v oblasti vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku – rozvoj pedagogicko-psychologické složky, zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku nebo obecně menší potřeba vytvářet partnerské smlouvy – škola/firma/žák/rodiče. Méně často školy také zmiňují potřebu přípravy strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

V rámci rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli dochází v největší míře k podpoře odborného vzdělávání na pokročilé úrovni (34 %), kdy je patrná systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve větší míře jsou školami také rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně (27 %), kdy je systematická spolupráce se zaměstnavateli rozšířena o doplňující aktivity. Do výše 21 % pak školy v Ústeckém kraji naplňují také aktivity spadající do mírně pokročilé úrovně, v rámci které je spolupráce se zaměstnavateli nesystematická a probíhá pouze v podobě dílčích aktivit. V nejmenší míře vykonávají školy aktivity spadající do základní úrovně (16 %), kdy je podpora odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli realizována pouze ve své základní podobě.

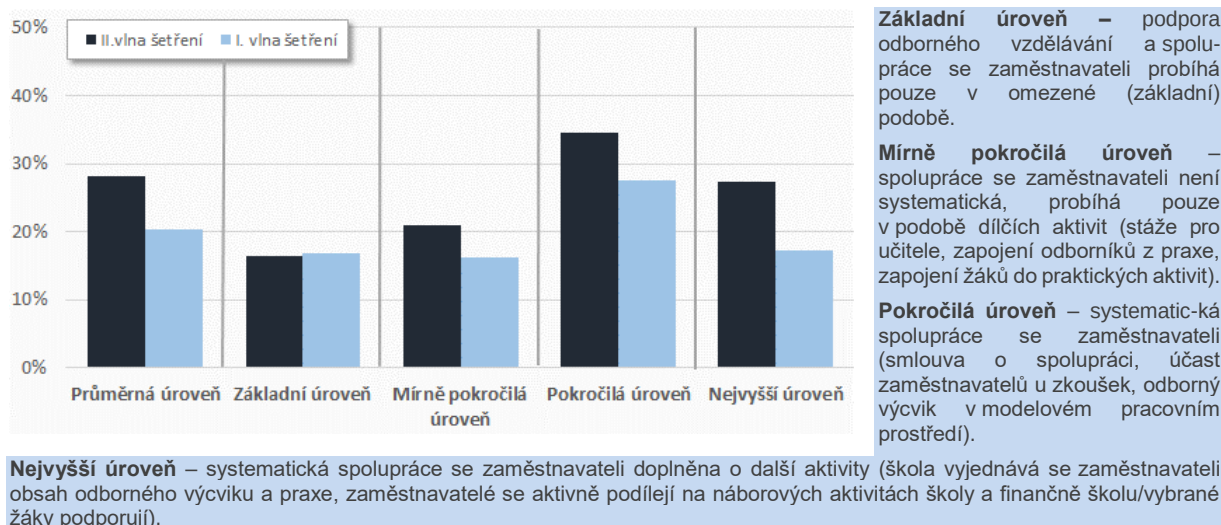
Pokud měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli, školy plánují především rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 18 %) a deklarují tedy zájem o další rozvoj podpory odborného vzdělávání v podobě systematické spolupráce škol se zaměstnavateli, která je doplněna o další dílčí aktivity. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 4 %) či základní (předpokládaný posun o 5 %) úrovně.

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



Oproti roku 2015/2016 lehce vzrostla úroveň podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli ve většině úrovní (základní úroveň zůstává bez rozdílu), přičemž nejvíce se to týkalo nejvyšší úrovně (nárůst o 10 p. b.). V rámci pokročilé úrovně došlo pak k nárůstu o 7 p. b. a v rámci mírně pokročilé o 5 p. b.

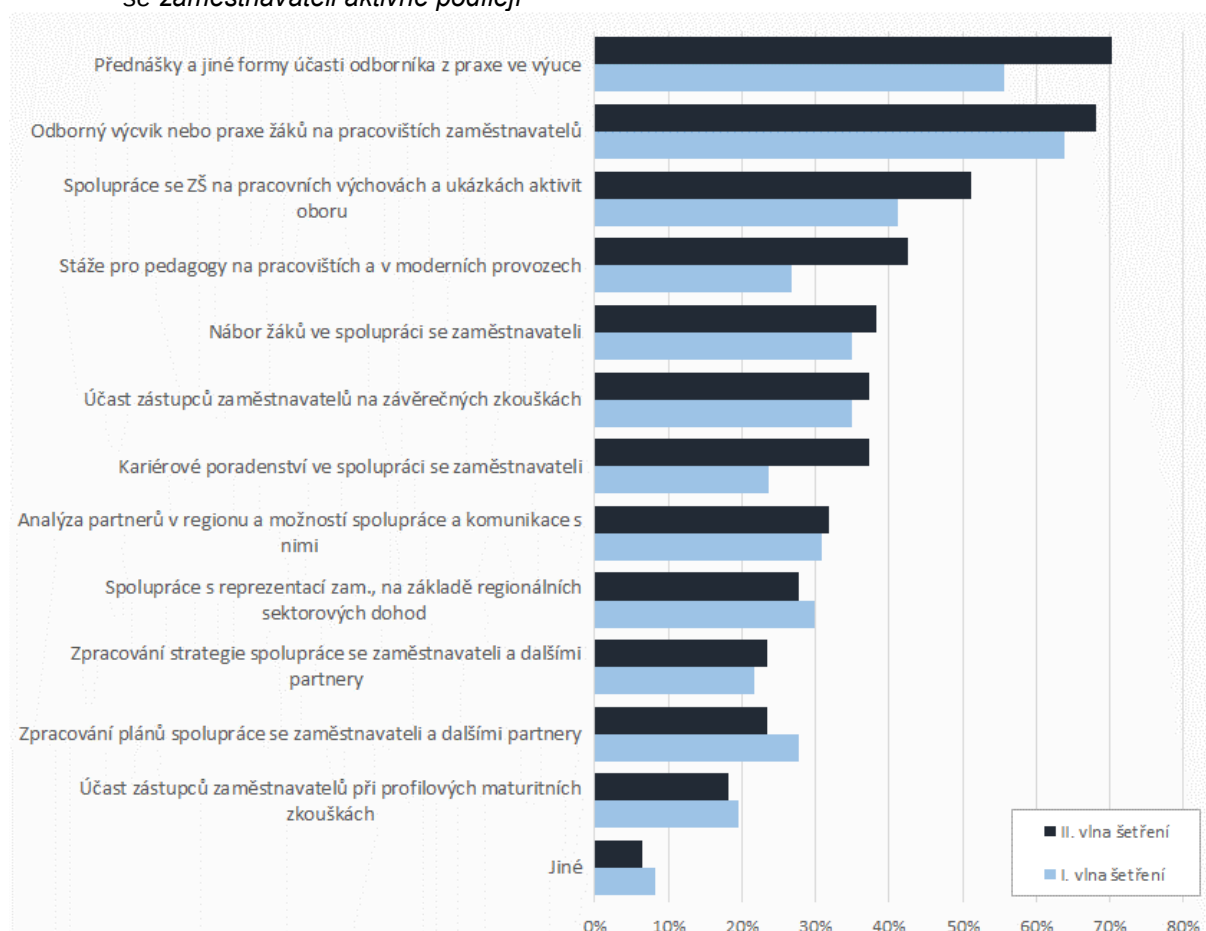
Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli (I. vlna + II. vlna)



6.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se školy v Ústeckém kraji v největší míře aktivně podílejí na organizaci přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (70 %), dále na realizaci odborného výcviku a praxí žáků na pracovištích zaměstnavatelů (68 %) a více než polovina škol také na spolupráci se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (51 %).

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



Necelá polovina škol dále realizuje stáže pro pedagogy na pracovištích v moderních provozech (43 %). Více než třetina škol se pak aktivně podílí na náboru žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (38 %), zástupci zaměstnavatelů se účastní na závěrečných zkouškách a školy realizují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (shodně 37 %).

Relativně vysoký podíl škol dále provádí analýzu partnerů v regionu pro možnosti spolupráce a komunikace (32 %), spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů na základě regionálních sektorových dohod (28 %) a zpracovává strategie či plány spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (shodně 23 %). 18 % škol se zaměřuje na účast zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách.

Oproti roku 2015/2016 školy ve větší míře realizují stáže pro pedagogy (nárůst o 16 p. b.), přednášky odborníka z praxe (o 15 p. b.), kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 14 p. b.) a také spolupráci se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (nárůst o 10 p. b.).

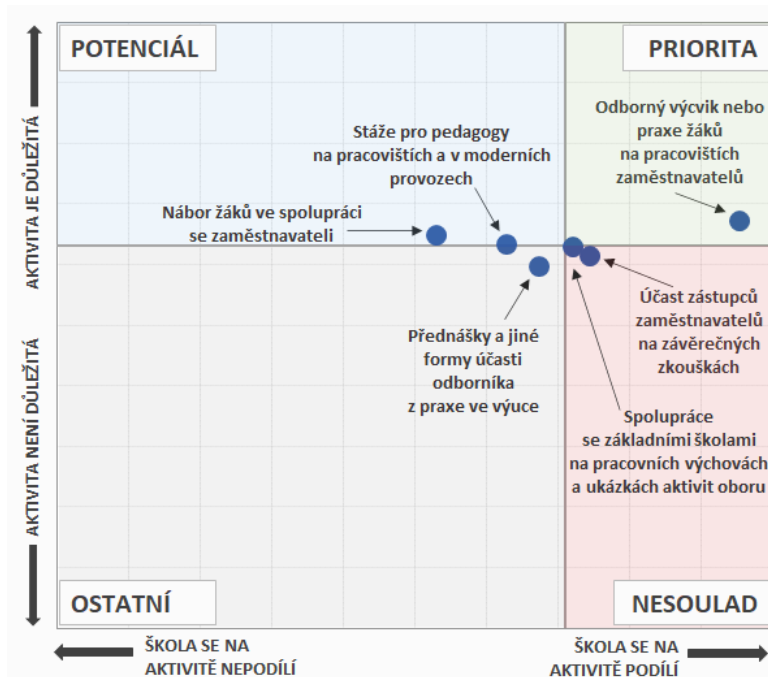
6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje spolupráce škol se zaměstnavateli v největší míře realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích (95 %).

Dále se školy podílejí na účasti zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (74 %) a spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (72 %).

Školy realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (67 %), dále také stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (63 %) a nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (53 %).

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 odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Této aktivitě se střední odborná učiliště věnují jednoznačně v největší míře a zároveň jí ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřazují velký význam.

K jistému nesouladu pak dochází v případě účasti zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a v případě spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Školy se těmito aktivitám ve velké míře věnují, ale jejich význam hodnotí ve srovnání

s ostatními položkami spíše podprůměrně.

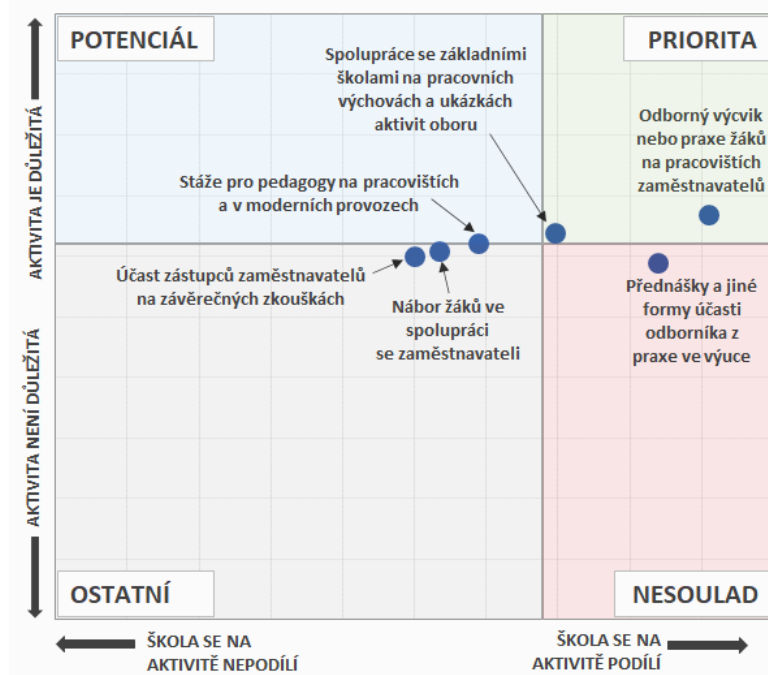
Naopak určitý potenciál rozvoje spolupráce spočívá v náboru žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a stážích pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tyto aktivity školy hodnotí jako důležité, ale podílí se na nich spíše v menší míře.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje spolupráce se zaměstnavateli v největší míře organizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (91%).

Z velké části se také podílejí na přednáškách a jiných formách účasti odborníka z praxe ve výuce (84%) a rozvíjejí spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (70%).

Více než polovina středních odborných škol organizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (59 %), či realizuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (54 %). Polovina škol uvedla, že se zástupci zaměstnavatelů účastní na závěrečných zkouškách (50 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit rozvoje odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli představuje hlavní prioritu středních odborných škol realizace odborného výcviku či odborné praxe v reálném pracovním prostředí. Tato aktivita byla školami zmiňována ve velké míře a zároveň jí byla přikládána vysoká důležitost. Do jisté míry představuje pro školy prioritu také spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru.

Jistý nesoulad pak lze sledovat v případech přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce. Této aktivitě se sice školy ve velké míře věnují, její význam ale hodnotí lehce pod průměrem.

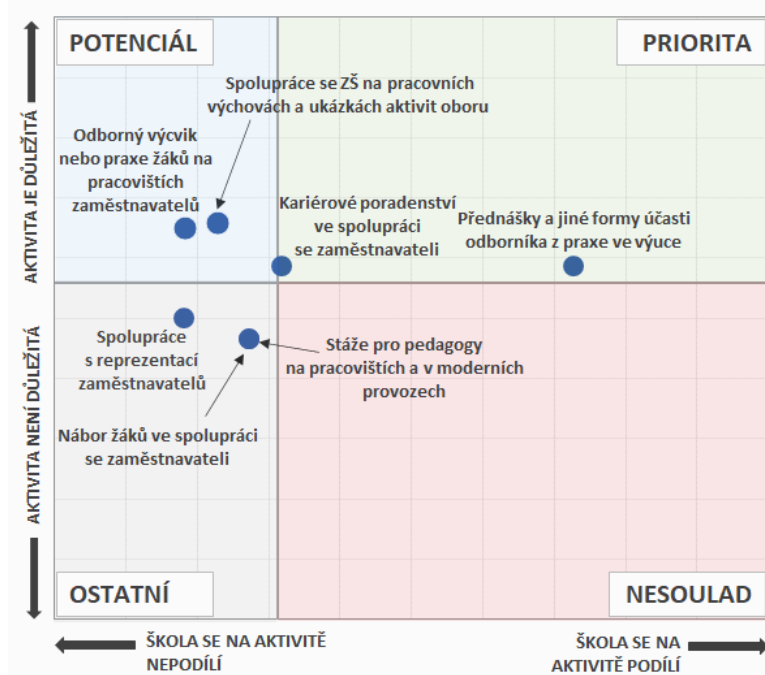
Relativní potenciál pak pro školy představují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Aktivitě se sice věnuje menší podíl škol, ale ty jí přikládají mírně nadprůměrný význam.

Gymnázia jsou v rámci rozvoje spolupráce se zaměstnavateli velice aktivní v pořádání přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe na výuce (73 %).

Dále již méně než třetina gymnázií realizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (32 %), pořádá stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (27 %) či nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (27 %).

V menší míře pak gymnázia v Ústeckém kraji spolupracují se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (23 %) a v poměrně malé míře pak spolupracují s reprezentací zaměstnavatelů (18 %) a pořádají výcviky nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (18 %).

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



V případě gymnázií lze za prioritu v oblasti spolupráce se zaměstnavateli označit především přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Této aktivitě se školy ve velké míře věnují a zároveň ji v rámci sledovaných položek považují za nadprůměrně důležitou. Jistou prioritu představuje také kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, které už ovšem realizuje výrazně menší podíl škol.

Potenciál rozvoje spolupráce se zaměstnavateli na gymnáziích pak představuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů či spolupráce se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Na těchto aktivitách se sice podílí

menší počet škol, ty je ale považují za relativně důležité.

6.3 Překážky, na které školy narazí v rámci této intervence

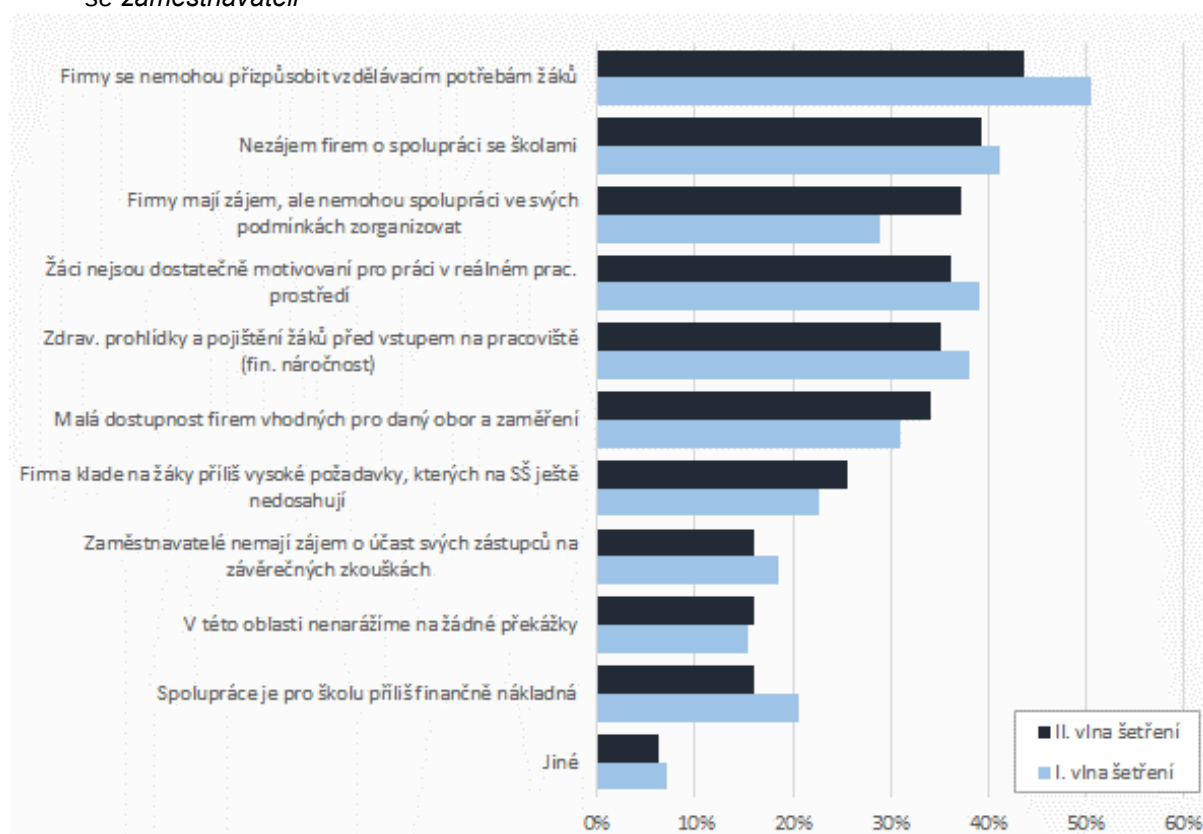
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj spolupráce škol a zaměstnavatelů v Ústeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s tím, že se firmy nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (44 %) a také s nezájmem firem o spolupráci se školami (39 %).

Přibližně třetina škol řeší problém, kdy firmy, které sice mají o spolupráci se školou zájem, nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (37 %). Dále více než třetina škol řeší nedostatečnou motivaci žáků pro práci v reálném pracovním prostředí (36 %), finanční náročnost zdravotní prohlídky a pojištění žáků před vstupem na pracoviště (35 %) a malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (34 %).

Pro více než čtvrtinu škol v Ústeckém kraji je potom překážkou, že firma klade na žáky příliš vysoké požadavky, kterých na SŠ ještě nedosahují (26 %). 16 % škol dále narazí na problém, že zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách a dále na finanční nákladnost spolupráce. Stejně procento škol ve spolupráci se zaměstnavateli nenarazí na žádné překážky.

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s tím, že firmy sice mají o spolupráci se školou zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (nárůst o 8 p. b.). Situace se z pohledu škol naopak zlepšila v oblasti přizpůsobování firem směrem k vzdělávacím potřebám žáků (pokles o 7 p. b.). Menší počet škol zároveň také uvádí, že je spolupráce pro školu příliš finančně nákladná (pokles o 5 p. b.).

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



6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

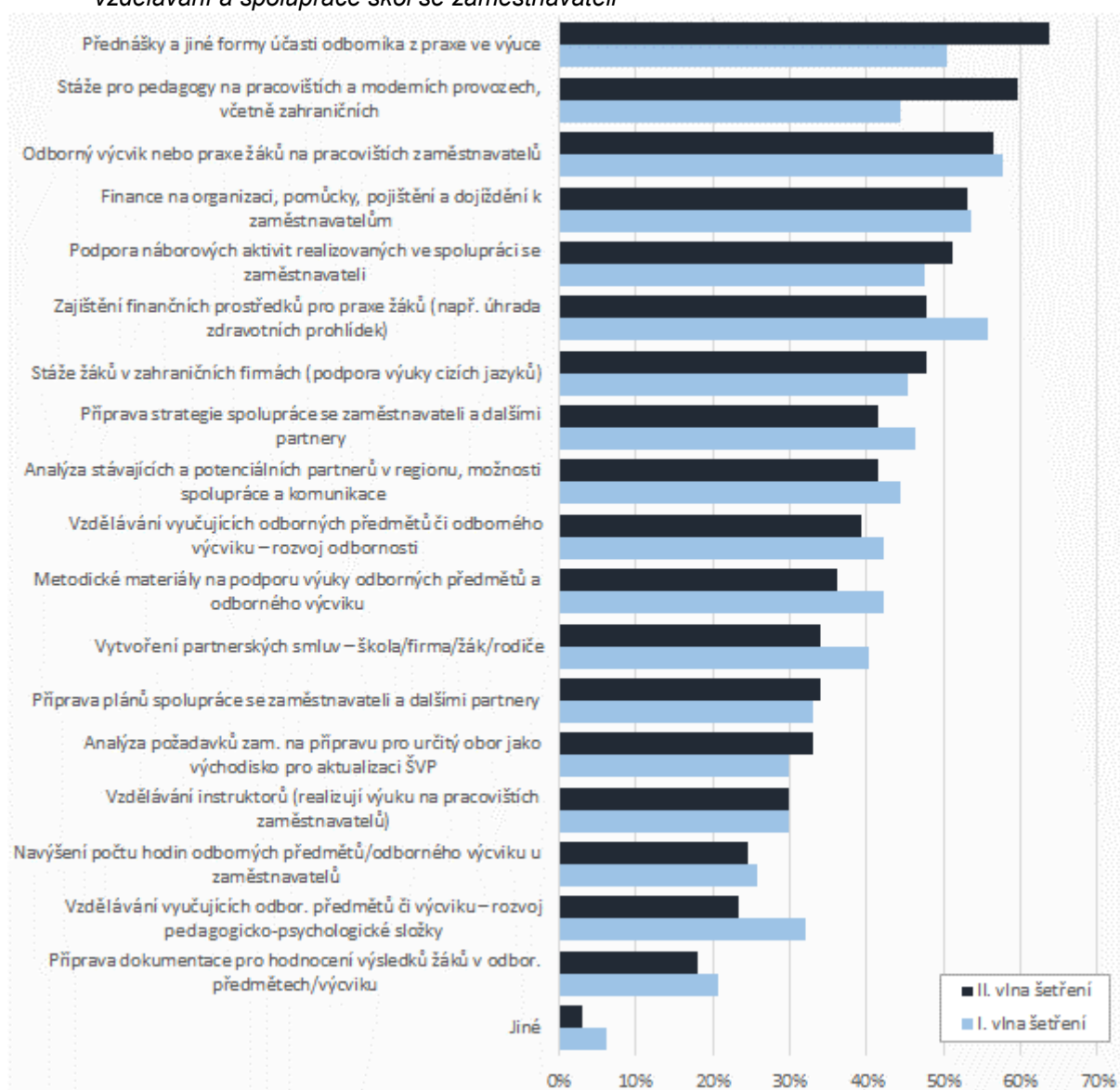
V dalším rozvoji spolupráce škol se zaměstnavateli by středním a vyšším odborným školám jednoznačně nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníky z praxe ve výuce (64 %), stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (60 %), či odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (56 %). Většímu podílu škol by dále pomohly finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (53 %) a podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (51 %).

Méně než polovině škol by pro zlepšení spolupráce se zaměstnavateli pomohlo zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (48 %), stáže žáků v zahraničních firmách (48 %), příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (41 %) a také analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu (41 %).

Více než třetině škol ve spolupráci se zaměstnavateli může pomoci vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku (39 %) a dále metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (36 %), vytvoření partnerských smluv – škola/firma/rodíč/žák (34%) či příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (34 %). Třetině škol by pak pomohla analýza požadavků zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor jako východisko pro aktualizaci ŠVP (33 %) a méně než třetině škol pak vzdělávání instruktorů (30 %).

Menší podíl škol pak uváděl potřebu navýšení počtu hodin odborných předmětů/odborného výcviku u zaměstnavatelů (24 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku – rozvoj pedagogicko – psychologické složky (23 %) a také přípravu dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odborných předmětech/výcviku (18 %).

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



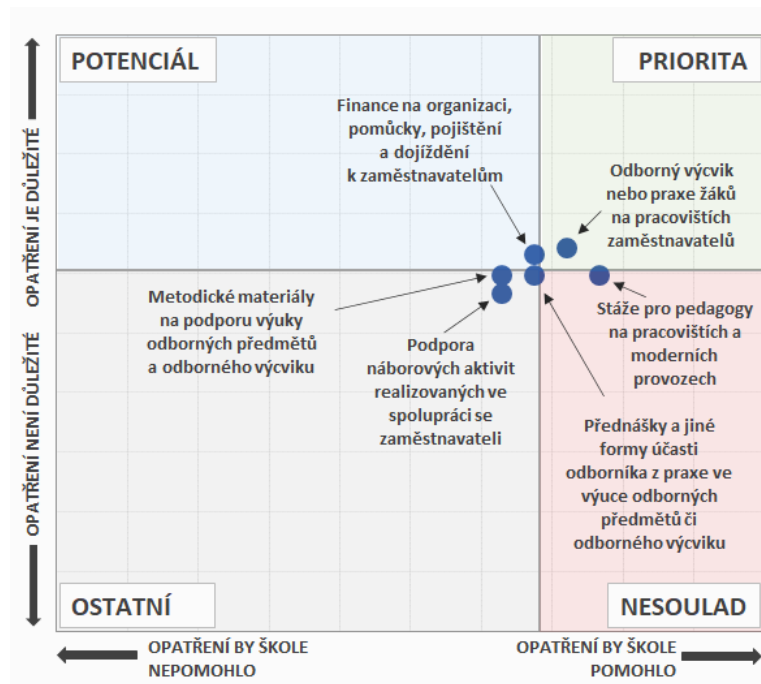
Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (nárůst o 15 p. b.) a potřebu realizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 13 p. b.). V menší míře vzrostla také potřeba podpory náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 4 p. b.). Naopak méně školy zdůrazňují především nutnost vzdělávání vyučujících odborných předmětů či výcviku (pokles o 9 p. b.), zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 8 p. b.), metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (pokles o 6 p. b.), vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče (pokles o 6 p. b.) a také přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (pokles o 5 p. b.).

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji spolupráce škol se zaměstnavateli především pomohly stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (77 %) a dále pak odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích (72 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe na výuce odborných předmětů (67 %) či finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty (67 %). Školám by dále pomohla také podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (63 %), zajištění finančních prostředků pro praxe

žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (63 %) či stáže žáků v zahraničních firmách za účelem podpory výuky cizích jazyků (56 %).

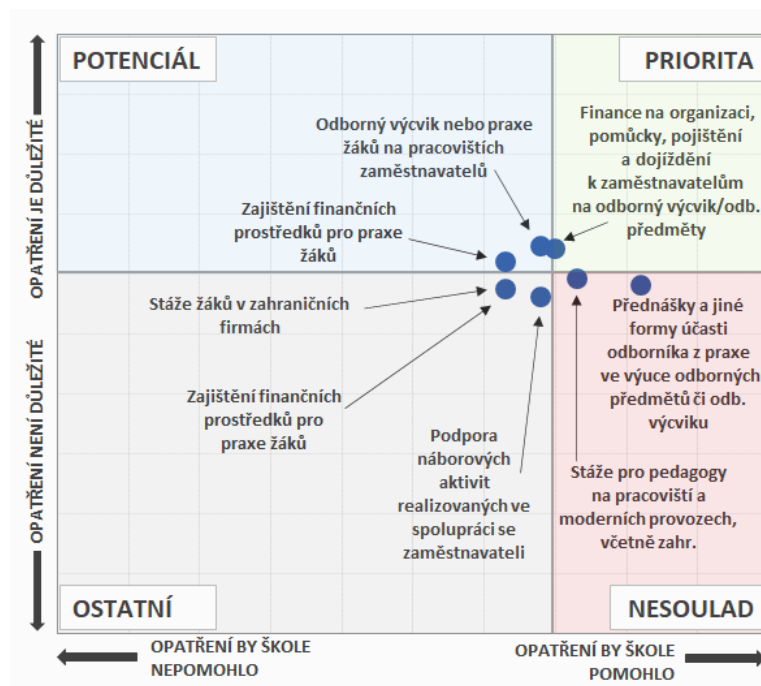
Graf 67: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



z hlediska důležitosti se umístilo jako druhé nejvýznamnější. Jistý nesoulad představují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Toto opatření sice školy zmiňovali ve velké míře, ale zároveň jim přikládaly spíše podprůměrný význam.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (82 %), stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (73 %), finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (70 %).

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



Přibližně dvě třetiny škol uvedly, že by jim v rozvoji odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli pomohl odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (68 %), podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (68 %), stáže žáků v zahraničních firmách (63 %), a také zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (63 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními zohlednili také jejich důležitost, prioritou jsou pro střední odborné školy finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či předměty. Potenciál pro rozvoj spolupráce škol se

zaměstnavateli na školách představuje odborný výcvik a praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků.

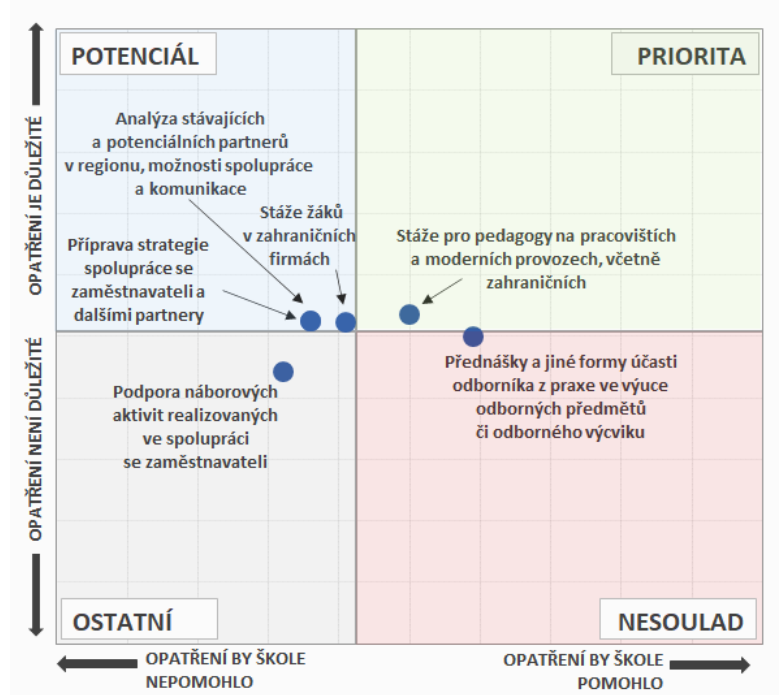
Určitý nesoulad z pohledu škol představují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a také stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních. Tato opatření sice školy zmiňovaly ve velké míře, ale zároveň jim přikládaly spíše podprůměrný význam.

Gymnázia podobně jako ostatní typy škol uvádějí, že by jim v rozvoji spolupráce škol se zaměstnavateli v největší míře pomohlo zajištění přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (59 %).

Dále by školám pomohly stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (50 %) či stáže žáků v zahraničních firmách (41 %). Přibližně třetina škol by pak pomohly analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (36 %), strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (36 %) a dále také podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (32 %).

Pokud zohledníme důležitost jednotlivých opatření, představuje pro rozvoj spolupráce škol se zaměstnavateli na gymnáziích hlavní prioritu zajištění stáží pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních. Toto opatření školy zmiňovaly téměř v největší míře a zároveň mu přikládají největší význam.

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



Ve značné míře by školám pomohly také analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu, stáže žáků v zahraničních firmách a přípravy strategií spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery. Tato opatření představují potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

Naopak určitý nesoulad představuje realizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku. Školy toto opatření sice ve velké míře zmiňují, ale přikládají mu spíše podprůměrný význam.

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

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (72 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (65 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (63 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (60 % škol)

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (58 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (56 % škol)

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

- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (95 % škol)
- Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (74 % škol)
- Spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (72 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (67 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (63 % škol)
- Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (53 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (63 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzděl. potřebám žáků (60 % škol)
- Firmy mají zájem, ale nemohou spolupracovat ve svých podmínkách zorganizovat (51 % škol)
- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (49 % škol)
- Nezáměr firem o spolupráci se školami (44 % škol)
- Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (44 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (77 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (72 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (67 % škol)
- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (67 % škol)
- Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (63 % škol)
- Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (63 % škol)

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

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (91 % škol)

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

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (84 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (72 % škol)

Zaměstnavatelé podporují školu či vybrané žáky finančně, př. poskytují škole materiál či vybavení. (70 % škol)

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli na SOŠ

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

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (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. (61 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (59 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (59 % škol)

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (46 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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

- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (91 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 % škol)
- Spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (70 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (59 % škol)
- Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (54 % škol)
- Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (50 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (57 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzděl. potřebám žáků (54 % škol)
- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (50 % škol)
- Zdrav. prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (48 % škol)
- Nezáměr firem o spolupráci se školami (41 % škol)
- Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnosti a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (38 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odb. předmětů či odb. výcviku (82 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (73 % škol)
- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (70 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstn. (68 % škol)
- Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (68 % škol)
- Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (63 % škol)
- Stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky ciz. jazyků) (63 % 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. (86 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (84 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (73 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (71 % škol)

Zaměstnavatelé podporují školu či vybrané žáky finančně, př. poskytují škole materiál či vybavení. (71 % 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. (68 % škol)

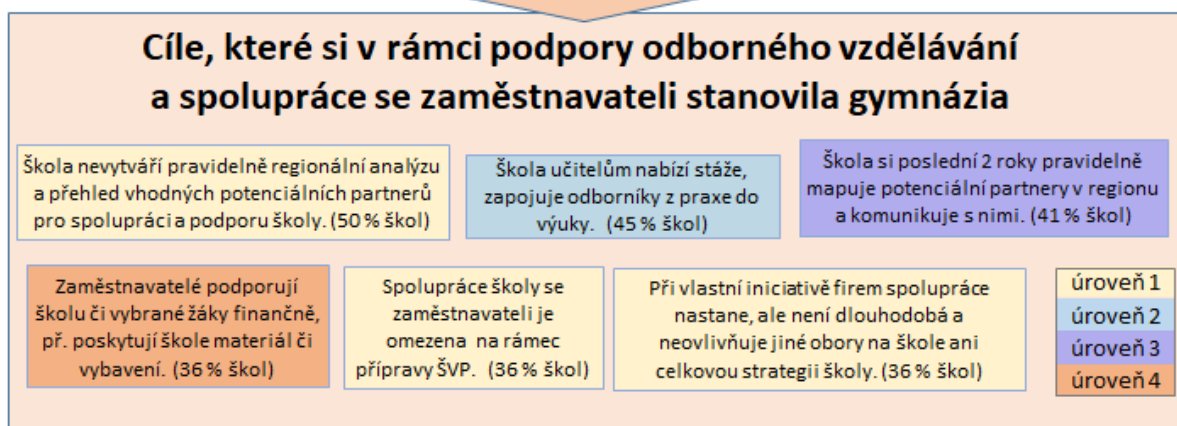
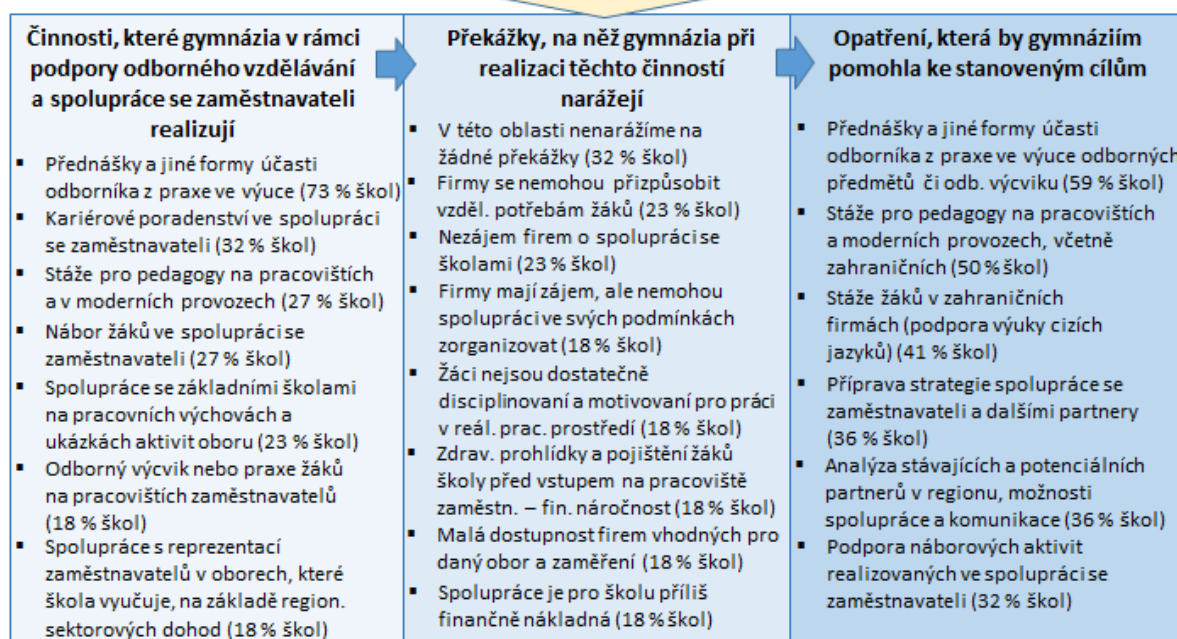
úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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



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

7 Inkluzivní vzdělávání v Ústeckém kraji

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

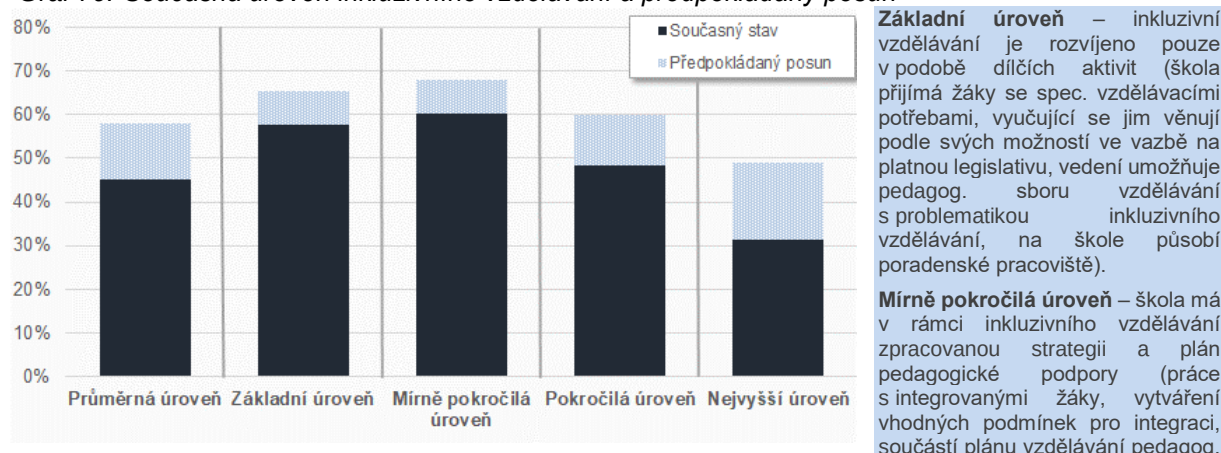
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání školy v Ústeckém kraji vykonávají největší množství aktivit v mírně pokročilé úrovni, ve které má škola již zpracovanou strategii pedagogické podpory inkluzivního vzdělávání. Podobně školy vykonávají aktivity spadající do základní úrovně, tedy rozvíjí inkluzivní vzdělávání pouze v podobě dílčích aktivit, jako je přijímání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V menší míře jsou školami rozvíjeny také aktivity patřící do pokročilé úrovně, v té 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 vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Dále školy při péči o žáky se SVP spolupracují s ŠPZ, která mají žáky v péči. SOŠ navíc relativně častěji zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Gymnázia častěji zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány. Oproti roku 2015/2016 školská poradenská zařízení častěji metodicky vedou vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků.
- Více než 40 % škol se setkává s překážkami v souvislosti s nedostatkem finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole. Více než na třetině škol nepůsobí ŠPZ v rozšířené podobě a podobný podíl škol se potýká s příliš velkým počtem žáků ve třídě a s nedostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro inkluzivní vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 nedošlo v identifikaci překážek k příliš velkým změnám. K nejvýraznějšímu zlepšení problému došlo v případě nedostatku finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole. Ke zhoršení došlo hlavně u působení ŠPZ v rozšířené podobě.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou především v podobě dostupného dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a ve využívání formativního hodnocení a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Gymnázia by navíc relativně často ocenila i opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Oproti roku 2015/2016 školy méně zdůrazňují téměř všechny zmiňovaná opatření. Výrazný pokles je u potřeby vytvoření odpovídajících personálních podmínek a legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zajištění asistentů pedagoga.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na školách nejčastěji probíhají aktivity v podobě účasti žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané a péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci. Školy dále podporují vyučující, aby při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívali různé formy práce a pedagogické pracovníky, kteří spolu vzájemně komunikují o formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků. Školy se také snaží při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracovat s ŠPZ.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Ústeckém kraji, jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (60 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno prostřednictvím zpracované strategie a plánu pedagogické podpory. Ve vysoké míře jsou rozvíjeny také aktivity ze základní úrovně (58 %), v té je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit. Ve vyšší míře jsou rozvíjeny aktivity z pokročilé úrovně (48 %), ve které má škola již zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (31 %), 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 18 %), čímž deklarují zájem o systematický rozvoj sledované oblasti. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 12 %) a již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé či základní úrovně (předpokládaný posun o shodných 8 %).

Graf 70: Současná úroveň inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



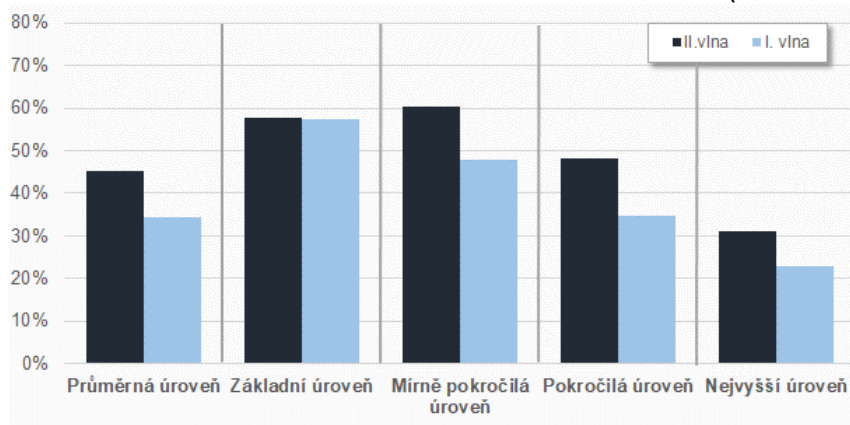
pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se spec. vzdělávacími potřebami žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).

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

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

Oproti roku 2015/2016 školy vykazují častěji činnosti spadající do všech úrovní – v pokročilé (nárůst o 14 p. b.), mírně pokročilé (nárůst o 13 p. b.) a v nejvyšší úrovni (nárůst o 8 p. b.). U činností spadajících do základní úrovně není žádný předpokládaný posun.

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



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

Mírně pokročilá úroveň – škola má v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory (práce s integrovanými žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci,

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

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

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

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (96 %), jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků a školy také spolupracují se ŠPZ, která mají žáky v péči (shodných 89 %). Podobný podíl škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (88 %), zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací nebo výchovné plány (86 %) a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 %). 80 % škol nechává vyučující spolupracovat při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. Přibližně dvě třetiny škol při péči o žáky se specifickými vzdělávacími potřebami spolupracuje s dalšími institucemi (65 %) a ŠPZ metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (64 %).

Na více než polovině škol probíhá úprava organizace vyučování v souladu s potřebami žáků (57 %) a vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (55 %). Více než 40 % škol se věnuje diagnostice žáků, vyhodnocování výsledků a volbě formy výuky (49 %), plánuje další vzdělávání pedagogických pracovníků v tématech inkluzivního vzdělání (47 %), při vyučování zohledňuje potřeby žáků s jiným mateřským jazykem (46 %), zajišťuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce (45 %) a zajišťuje a využívá asistenta pedagoga (43 %).

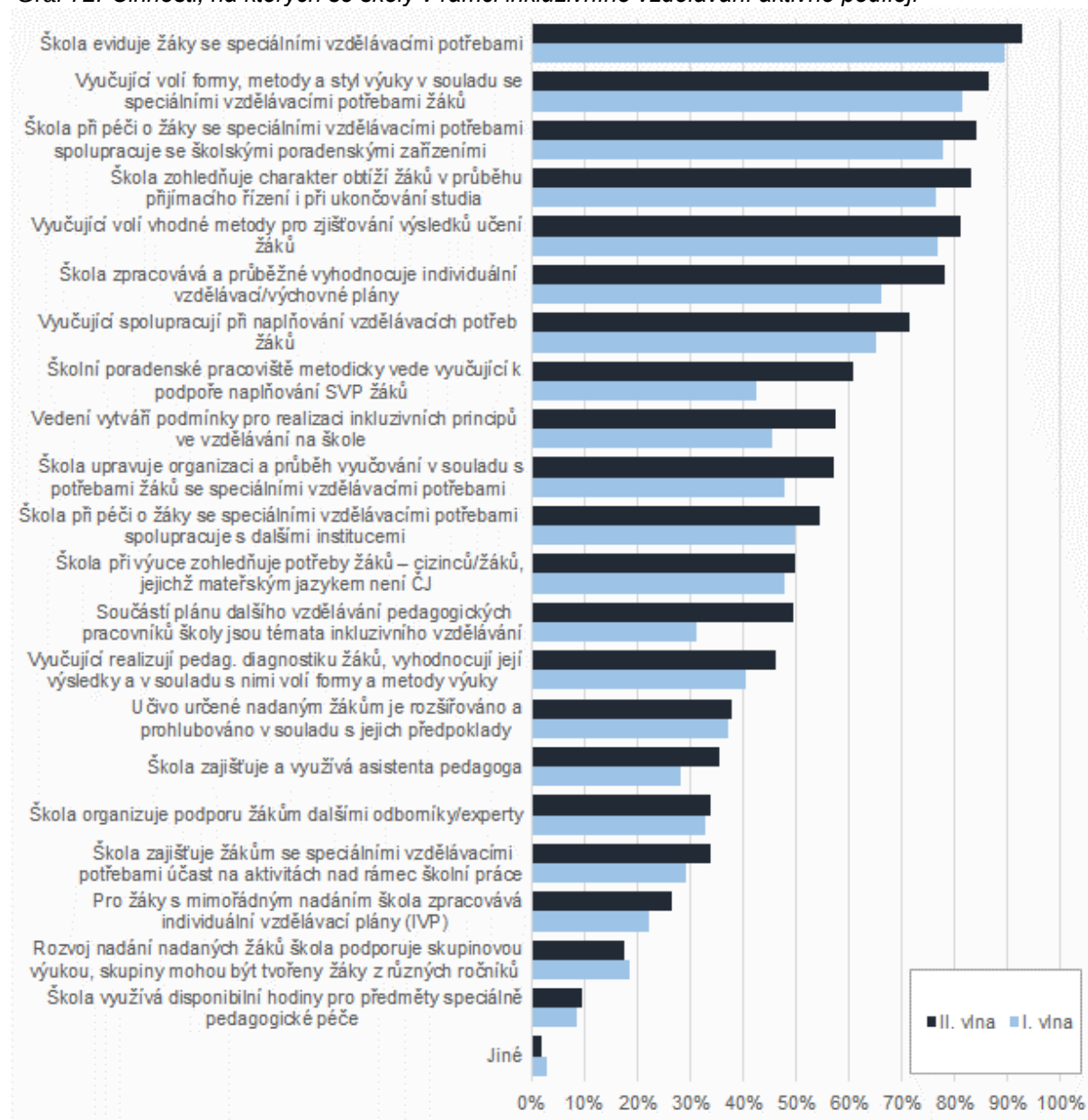
Alespoň třetina škol organizuje podporu žákům dalšími odborníky/experty (38 %) a rozšiřuje a prohlubuje učivo určené nadaným žákům dle jejich předpokladů (34 %).

Menší podíl škol zpracovává individuální vzdělávací plány pro žáky s mimořádným nadáním (29 %), přibližně 17 % škol využívá disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče a 16 % škol podporuje rozvoj nadaných žáků skupinovou výukou.

Oproti roku 2015/2016 nastal téměř u všech činností nárůst. Školská poradenská zařízení se více zaměřují na metodické vedení vyučujících k tomu, aby podporovaly naplňování specifických vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 21 p. b.). Více škol dále zajišťuje a využívá asistenta pedagoga (nárůst o 17 p. b.), upravuje organizaci vyučování v souladu s potřebami žáků se speciálními

vzdělávacími potřebami (nárůst o 13 p. b.), podporuje vyučující ve spolupráci při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 12 p. b.) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (nárůst 11 p. b.). U ostatních činností není nárůst vyšší než 9 p. b. Oproti tomu mírný pokles nastal pouze u rozvoje nadání nadaných žáků prostřednictvím skupinové výuky (3 p. b.)

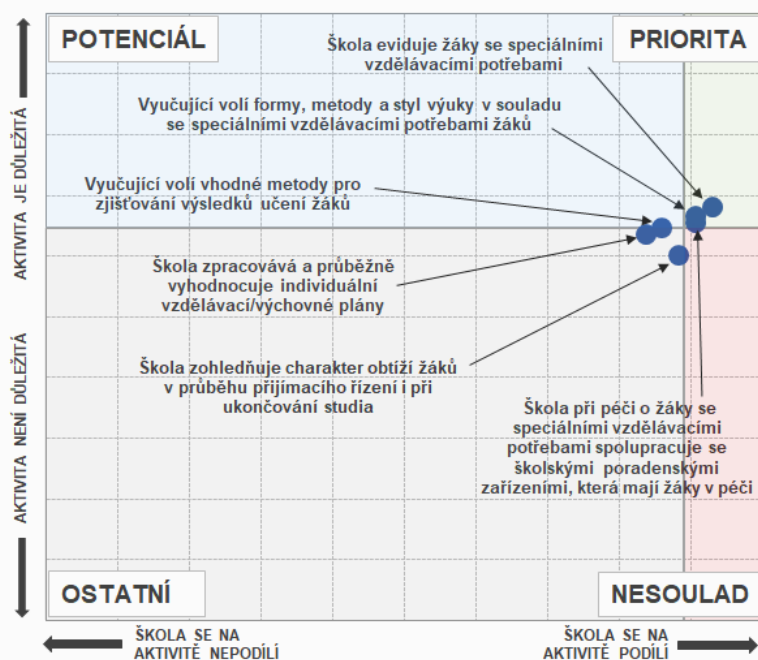
Graf 72: Činnosti, na kterých se školy v rámci inkluzivního vzdělávání aktivně podílejí



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 potřebami (93 %). V podobném podílu škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků a při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami školy spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (shodných 91 %). Většina SOU zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (86 %), podobně vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (86 %) a zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací nebo výchovné plány (84 %).

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



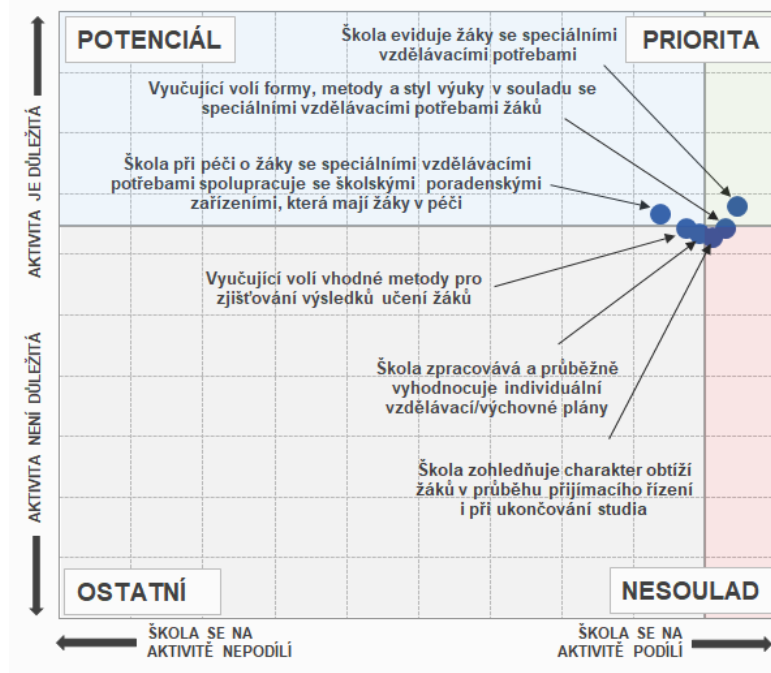
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je evidování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dále to aby vyučující volili formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a aby škola při péči o žáky se SVP spolupracovala se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Tyto aktivity střední odborná učiliště realizují nejčastěji a přiřkládají jim i nejvyšší význam.

Na hranici potenciálních aktivit je možnost vyučujících volit vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích nebo výchovných plánů a zohledňování charakteru obtíží žáků

v průběhu přijímacího řízení při ukončování studia můžeme zařadit mezi méně důležité aktivity.

Střední odborné školy v rámci inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (95 %). V 93 % škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. Značný podíl škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (91 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 %), zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací plány (88 %) a při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, které mají žáky v péči (84 %).

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



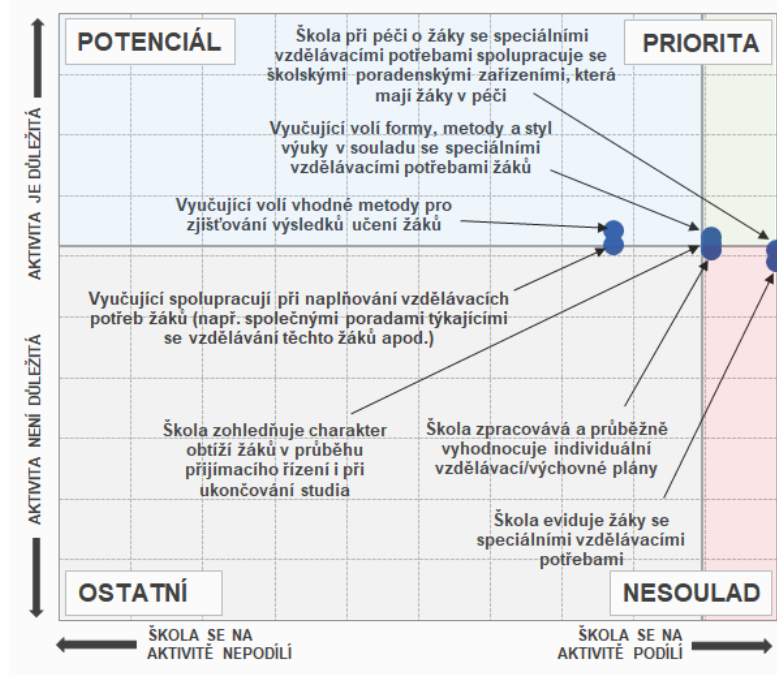
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu inkluzivního vzdělávání představuje prioritu středních odborných škol evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu školy realizují ve velké míře a zároveň jí přiřkládají nadprůměrnou důležitost.

V nižší míře SOŠ zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a dávají prostor vyučujícím, aby volili formy a metody výuky v souladu se SVP žáků. Školy zároveň zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací nebo výchovné plány a vyučující SOŠ volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků, ačkoli tyto aktivity považují za mírně podprůměrně

důležité.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje inkluzivního vzdělávání velice aktivní v evidenci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a v péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (shodných 100 %). Na většině gymnázií se zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací nebo výchovné plány, jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (shodných 91 %). Vyučující na 77 % gymnázií spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků.

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



Prioritou je pro gymnázia volba vhodných forem, metod a stylu výuky v souladu s SVP žáků. Tuto aktivitu školy zmiňují nejčastěji a přisuzují jí mírně nadprůměrnou důležitost. Na hranici prioritní oblasti a oblasti nesouladu je zohledňování charakteru obtíží žáků při přijímacím řízení a ukončování studia, zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích nebo výchovných plánů a spolupráce při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Tyto aktivity školy realizují poměrně často, ale přisuzují jim průměrnou důležitost.

Na evidenci žáků se SVP se podílí všechna gymnázia, ačkoli

přisuzovaná důležitost této aktivity je mírně podprůměrná, takže se ocitá v určitém nesouladu. Mezi aktivity s potenciálem lze zařadit volbu vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a částečně i spolupráci vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáka.

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Ústeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (43 %). Podobný podíl škol uvádí, že na škole nepůsobí ŠPZ v rozšířené podobě (39 %) a 37 % škol uvádí příliš velký počet žáků ve třídě. Třetina škol naráží na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (33 %) a na neochotu vyučujících realizovat inkluzivní vzdělávání (30 %).

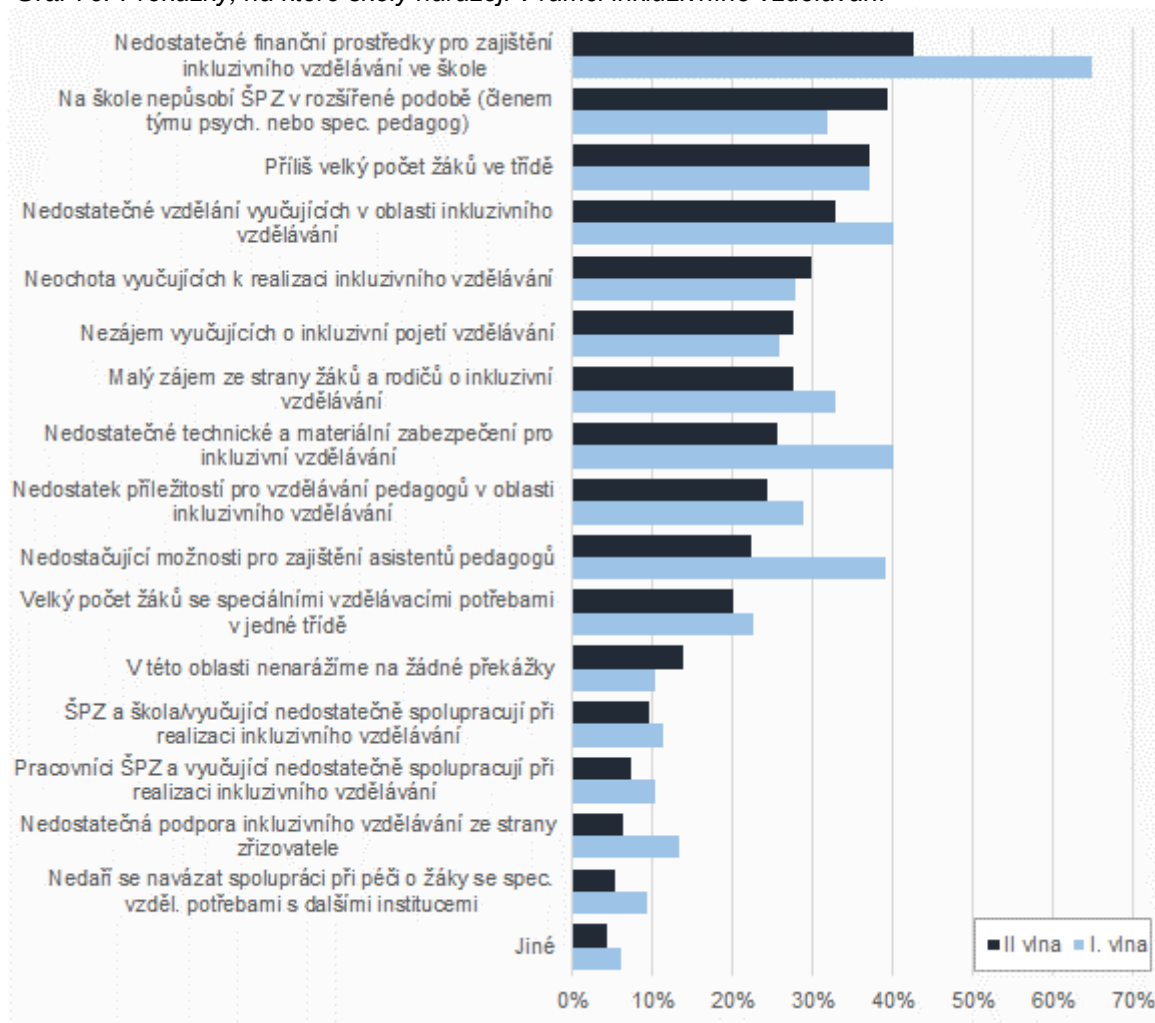
Část škol se potýká s nezájmem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání a malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (shodných 28%). Podobný podíl škol se potýká s nedostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro inkluzivní vzdělávání (26 %), nedostatkem příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (24 %) a s nedostatečnými možnostmi pro zajištění asistentů pedagogů (22%).

Pouze desetina škol zmiňuje nedostatečnou spolupráci škol/ vyučujících a ŠPZ při realizaci inkluzivního vzdělávání. Pouze malý podíl škol se setkává s nedostatečnou spoluprací vyučujících s pracovníky ŠPZ (7 %) a nedostatečnou podporou inkluzivního vzdělávání ze strany zřizovatele (6 %). 5 % škol se nedaří navázat spolupráci při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a 4 % škol uvádí další jiné překážky. Oproti tomu 14 % škol v této oblasti nenaráží na žádné další překážky.

Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci překážek ze strany škol u většiny z nich k mírnému poklesu. Nejvyšší pokles je zaznamenán u nedostatku finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání

ve škole (pokles o 22 p. b.). K dalšímu poklesu došlo v případě nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 17 p. b.) a nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (15 p. b.). K nejvýraznějšímu zhoršení došlo v případě, že na škole nepůsobí ŠPZ v rozšířené podobě (nárůst o 7 p. b.).

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



7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (56 %) a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (51 %). Téměř polovina škol by ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (48 %). Školy dále ve velké míře zmiňují opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (43 %).

Více než třetina škol by ocenila zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (37 %), zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (shodných 34 %). Podobnému podílu škol by pomohlo vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (31 %). 30 % škol by ocenilo zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole, zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti úprav vzdělávacích obsahů.

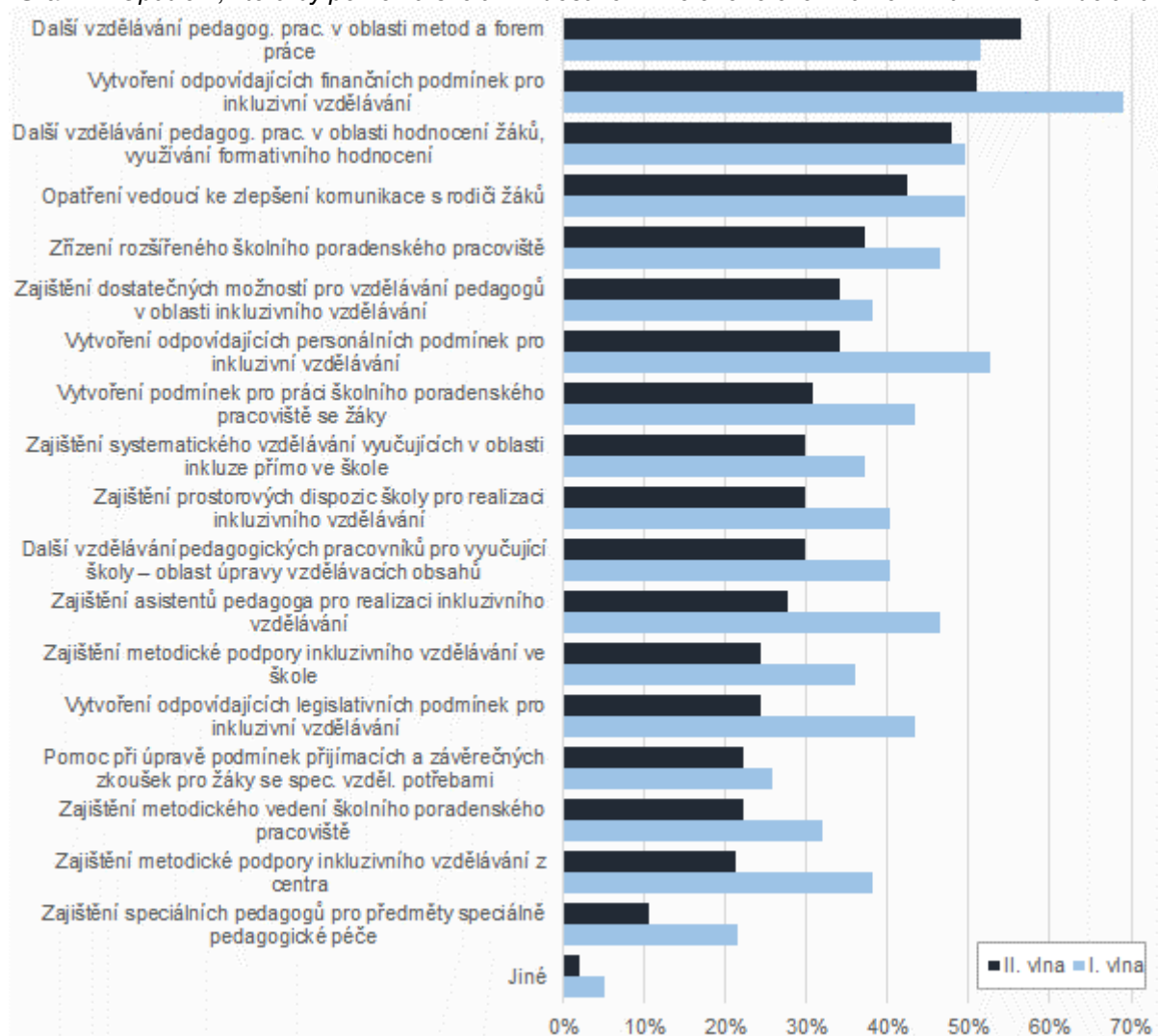
Školy by také ocenily zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (28 %), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole a vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (shodných 24 %).

Přibližně čtvrtina škol potřebuje pomoc při úpravě podmínek přijímacích a závěrečných zkoušek pro žáky se SPV, zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (shodných 22 %) a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (21 %).

11 % škol by ocenilo zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciální pedagogické péče a pouze 2 % škol zmiňují další jiná opatření.

Oproti roku 2015/2016 školy méně zdůrazňují téměř všechny potřeby. Nejvyšší pokles je u vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání a vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o shodných 19 p. b.). Školy dále deklarují nižší potřebu u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 18 p. b.) a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (pokles o 17 p. b.).

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

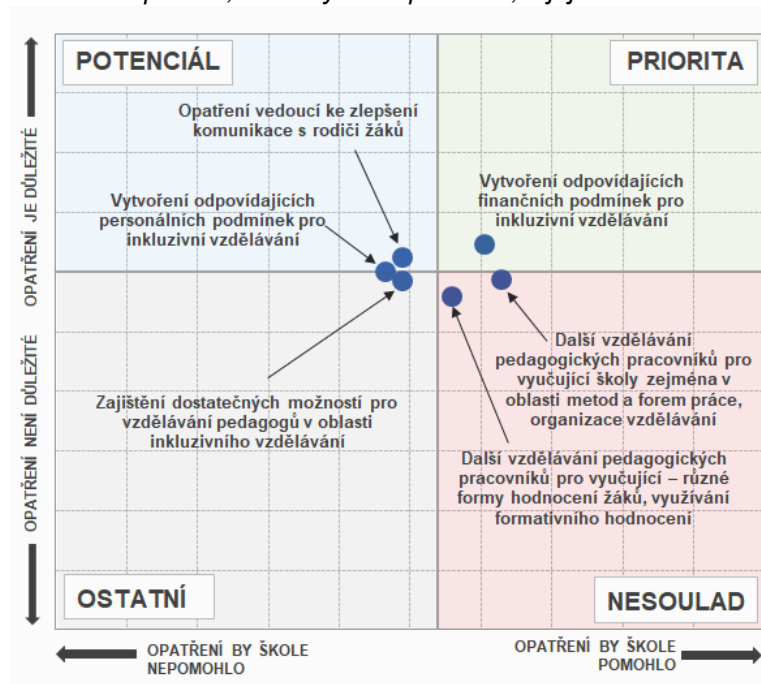


7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji inkluzivního vzdělávání pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod, forem práce a organizace vzdělávání (63 %). Školy dále zmiňují vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (60 %). Více než polovina učilišť by ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků

zejména v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (56 %). Necelá polovina škol by potřebovala zajistit dostatečné možnosti pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (shodných 49 %). 47 % škol by ocenilo vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.

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



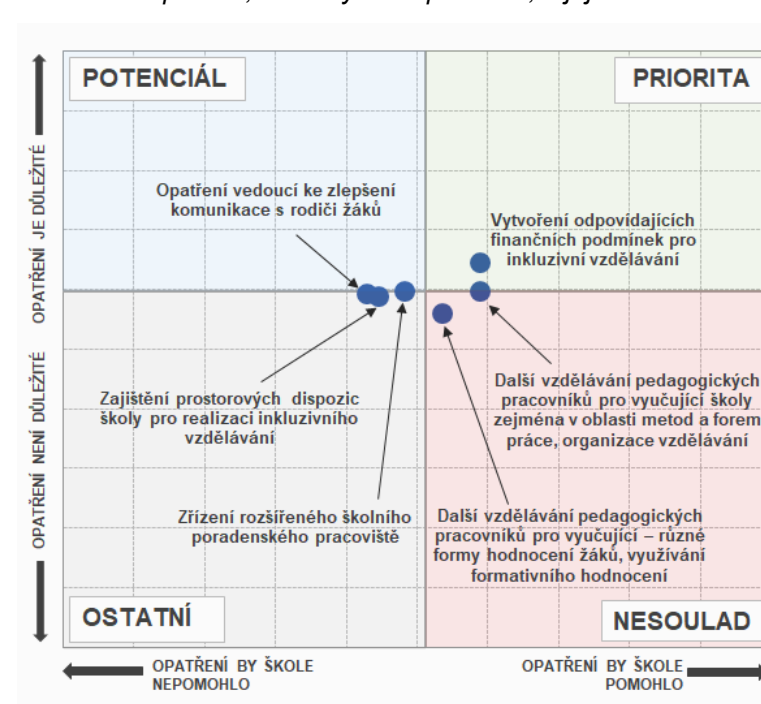
Prioritním opatřením se pro střední odborná učiliště jeví vytvoření finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření volil vysoký podíl škol a také mu je přikládána nejvyšší důležitost. Pod hranicí priorit je opatření týkající se dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a v určitém nesouladu pak další vzdělávání pedagogických pracovníků – různých forem hodnocení žáků, které sice volil vysoký podíl škol, ale současně tomuto opatření školy nepřikládaly velký význam.

Naopak opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro

inkluzivní vzdělávání mají u škol potenciál.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a organizace vzdělávání (shodných 59 %).

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



Více než polovina škol by potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (54 %). Celkem 48 % škol by pomohlo zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště. 45 % škol by pomohlo zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (45 %). Podobný podíl škol by dále ocenil opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (43 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představuje největší prioritu SOŠ vytvoření odpovídajících finančních

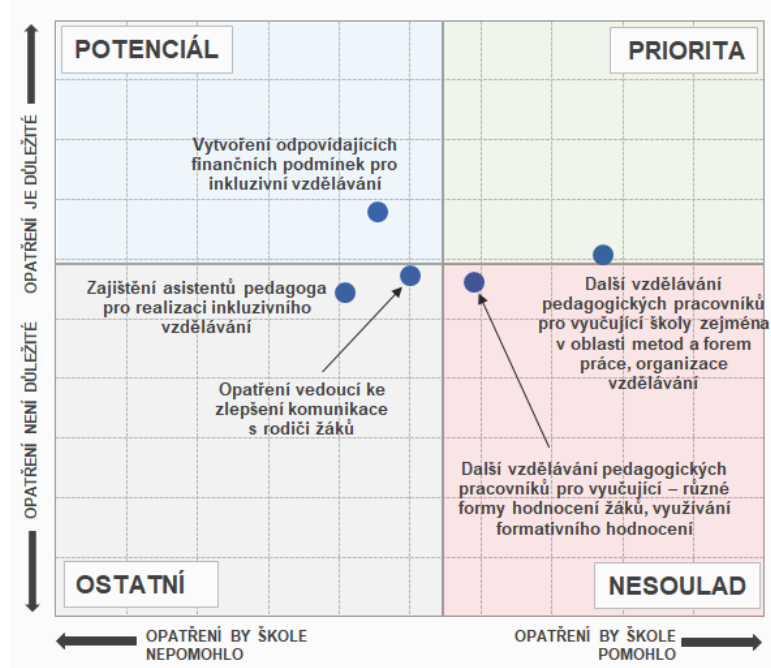
podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření školy uváděly nejčastěji a přikládaly mu i nejvyšší důležitost.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků sice školy zmiňovaly nadprůměrně často, ale přisuzovaly jim podprůměrnou důležitost, takže se tato opatření ocitají spíše v nesouladu.

Na hranici potenciálu v rozvoji inkluzivního vzdělávání se nachází opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků, zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště. Jedná se sice o opatření, která školy zmiňují méně často, ale přisuzují jim vysokou důležitost.

Gymnázia by nejvíce ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (77 %) nebo v oblasti forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (59 %). Polovině škol by pomohlo opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (50 %). Dále by školám pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 %) a zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (41 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představuje potenciál gymnázií vytvoření odpovídajících finančních podmínek. Toto opatření je zmiňováno méně často, ale je mu přisuzována vysoká důležitost.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a organizace vzdělávání představuje prioritu. Toto opatření uvádí nejvyšší podíl škol a zároveň mu přikládají lehce nadprůměrnou důležitost. Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti formativního hodnocení zmiňují gymnázia často, ale přisuzují mu nižší důležitost, proto se v grafu ocitá

v oblasti nesouladu.

Relativně menší podíl gymnázií pak zmiňoval, že by jim pomohlo zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Důležitost těchto položek je mírně podprůměrná ve srovnání s ostatními sledovanými položkami.

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

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků jsou nejčastěji školami realizovány aktivity v podobě účasti žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a spolupráce škol se zákonnými zástupci při péči o nadané žáky (shodných 44 %). Relativně často vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (38 %) a zároveň spolu vzájemně komunikují pedagogičtí pracovníci o formě podpory nadaných žáků (37 %).

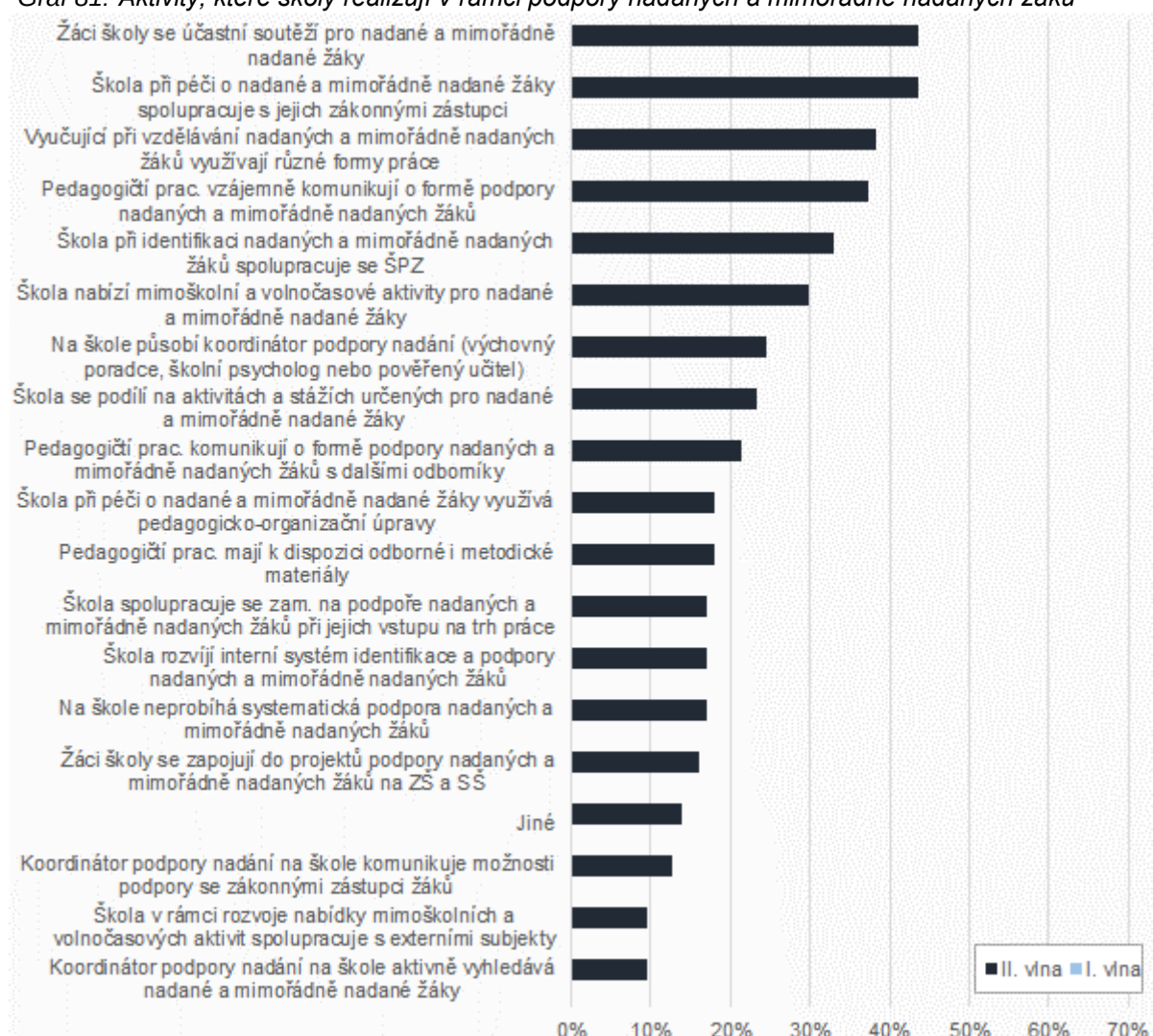
Třetina škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (33 %) a podobný podíl škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané žáky (30 %). Na 24 % škol působí koordinátor podpory nadání a obdobně často se žáci školy podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané žáky (23 %). Alespoň na pětina škol pedagogičtí pracovníci komunikují o formě podpory

nadaných a mimořádně nadaných žáků s dalšími odborníky (21 %). Na školách již v menší míře dochází při péči o nadané a mimořádně nadané žáky k pedagogicko-organizačním úpravám a ve stejném podílu škol mají pedagogičtí pracovníci k dispozici odborné i metodické materiály (18 %). 17 % škol spolupracuje se zaměstnavateli na podpoře nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce a rozvíjí interní systém identifikace a podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků. Podobný podíl škol se zapojuje do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ (16 %) a 14 % uvádí další jiné aktivity.

Ve 13 % škol koordinátor podpory nadání na škole komunikuje možnosti podpory se zákonnými zástupci žáků. Celkem 10 % škol v rámci rozvoje nabídky mimoškolních a volnočasových aktivit dochází ke spolupráci s externími subjekty a ve stejném podílu škol koordinátor podpory nadání na škole aktivně vyhledává nadané žáky (10 %).

Pouze 7 % škol uvedlo, že na škole probíhá systematické vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti péče o nadané a mimořádně nadané žáky. Naopak 17 % škol uvádí, že zde neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

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

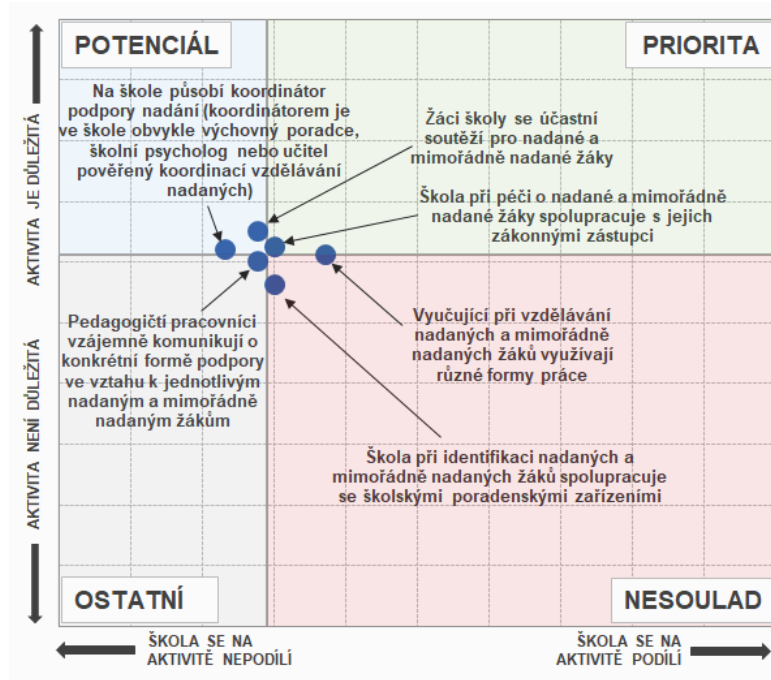


7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků, uvádějí, že vyučující nejčastěji při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (37 %). 30 % škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními a při péči o nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci.

Podobný podíl škol nechává pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a ve stejném podílu škol se žáci účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (28 %). Ve 23 % škol působí koordinátor podpory nadání.

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



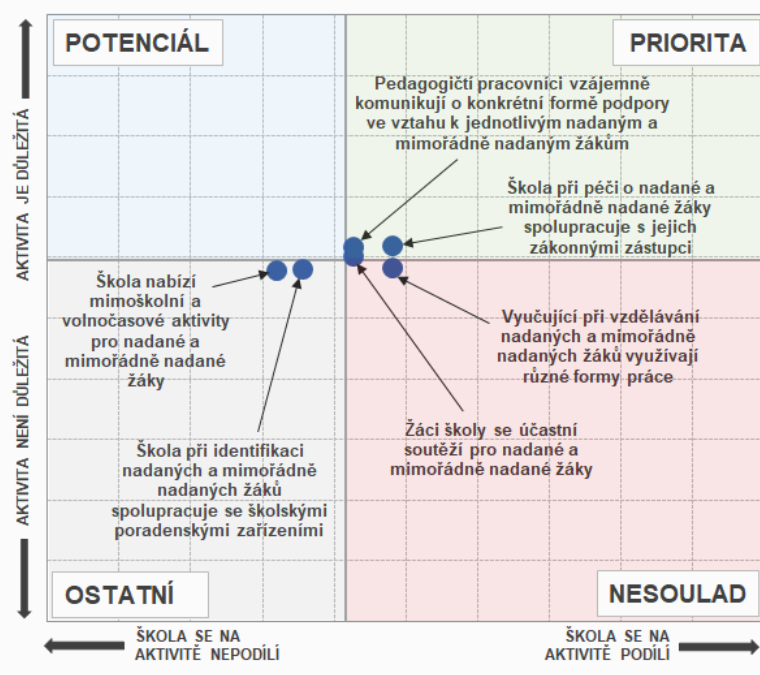
Z hlediska důležitosti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků je pro učiliště prioritou to, aby školy při péči o nadané žáky spolupracovali s jejich zákonnými zástupci a částečně i to, aby vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívali různé formy práce. Tyto aktivity školy zmiňují nejčastěji a zároveň je považují za lehce nadprůměrně důležité.

Aktivity zaměřené na účast žáků školy na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky nebo působení koordinátora podpory nadání jsou považovány za aktivity s potenciálem, jelikož je školy považují za nadprůměrně důležité, ale podílí se na nich menší podíl škol. Menší podíl škol

zmiňuje to, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory nadaných žáků, přičemž této aktivitě přisuzují spíše průměrnou důležitost. V jistém nesouladu je identifikace nadaných a mimořádně nadaných žáků ve spolupráci s poradenskými zařízeními.

Střední odborné školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky nejčastěji spolupracují s jejich zákonnými zástupci a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (shodných 48 %).

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



Více než dvou pětina škol pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a stejný podíl škol uvádí, že se žáci účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (43 %). Třetina škol při identifikaci nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (36 %) a dále nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (32 %).

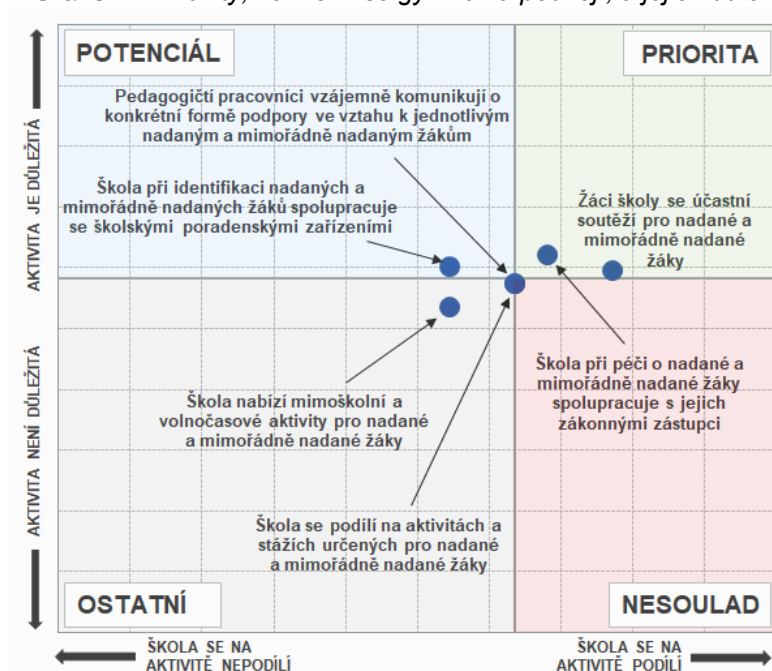
Hlavní prioritou pro rozvoj podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků jsou pro střední školy pedagogičtí pracovníci, kteří vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným žákům.

Jako další priority se pro SOŠ jeví péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci a podpora žáků škol v účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Všechny tyto aktivity školy zmiňují relativně často a připisují jim také nadprůměrnou důležitost.

Využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků se nachází spíše v nesouladu, jelikož se jedná o často zmiňovanou aktivitu s mírně podprůměrnou důležitostí. Ostatním aktivitám je přikládána podprůměrná důležitost a současně ji školy méně často vykonávají.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nechávají nejčastěji žáky školy se účastnit soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (77 %). Gymnázia při péči o nadané žáky často spolupracují s jejich zákonnými zástupci (68 %). Podobný podíl škol podporuje pedagogické pracovníky, aby vzájemně komunikovali o konkrétní formě podpory žáků, a zároveň se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (64 %). Na více než polovině škol se při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními a jsou nabízené mimoškolní a volnočasové aktivity (55 %).

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



Prioritou v oblasti podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků je pro gymnázia účast žáků v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a spolupráce se zákonnými zástupci při péči o nadané a mimořádně nadané žáky. Tyto aktivity gymnázia realizují nejčastěji a přikládají jim mírně nadprůměrný význam. Aktivity v podobě vzájemné komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky a podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky gymnázia považují za průměrně důležitá a stejnou měrou se na nich i podílejí. Jako potenciální aktivity se jeví

spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků. Nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky je školami realizována méně často než výše zmíněné aktivity a školy jí 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

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

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (86 % škol)

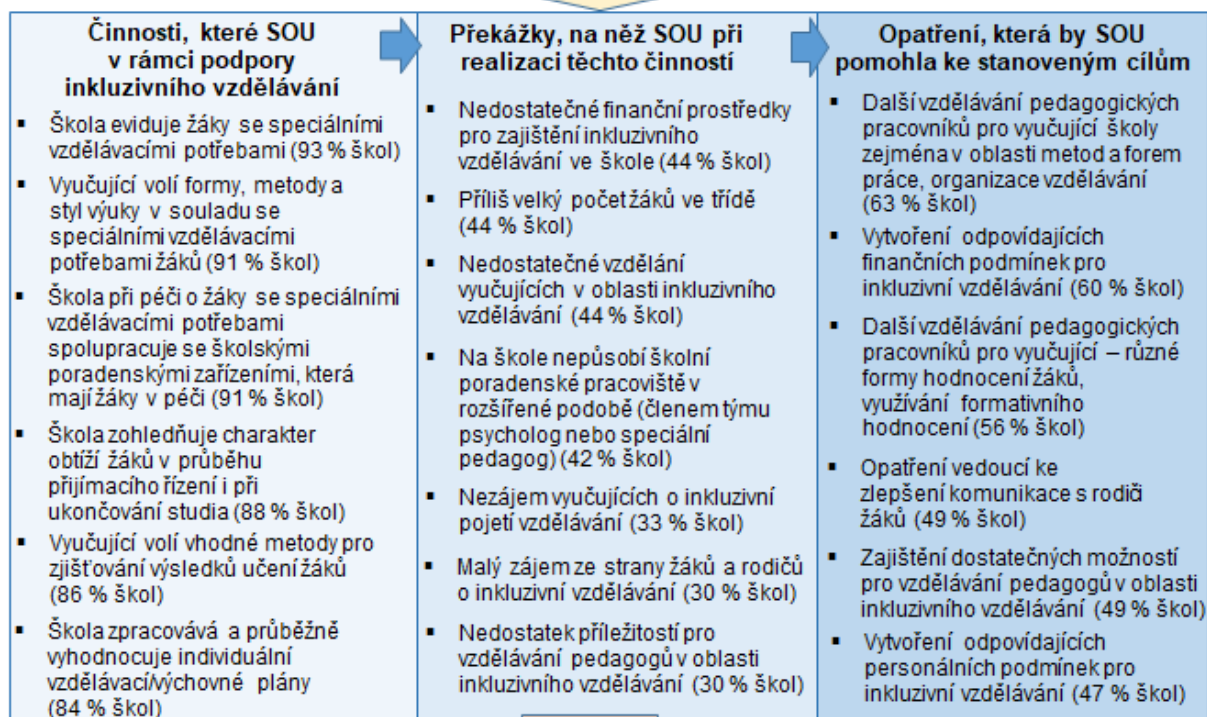
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

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

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

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



Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU

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

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (88 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (84 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

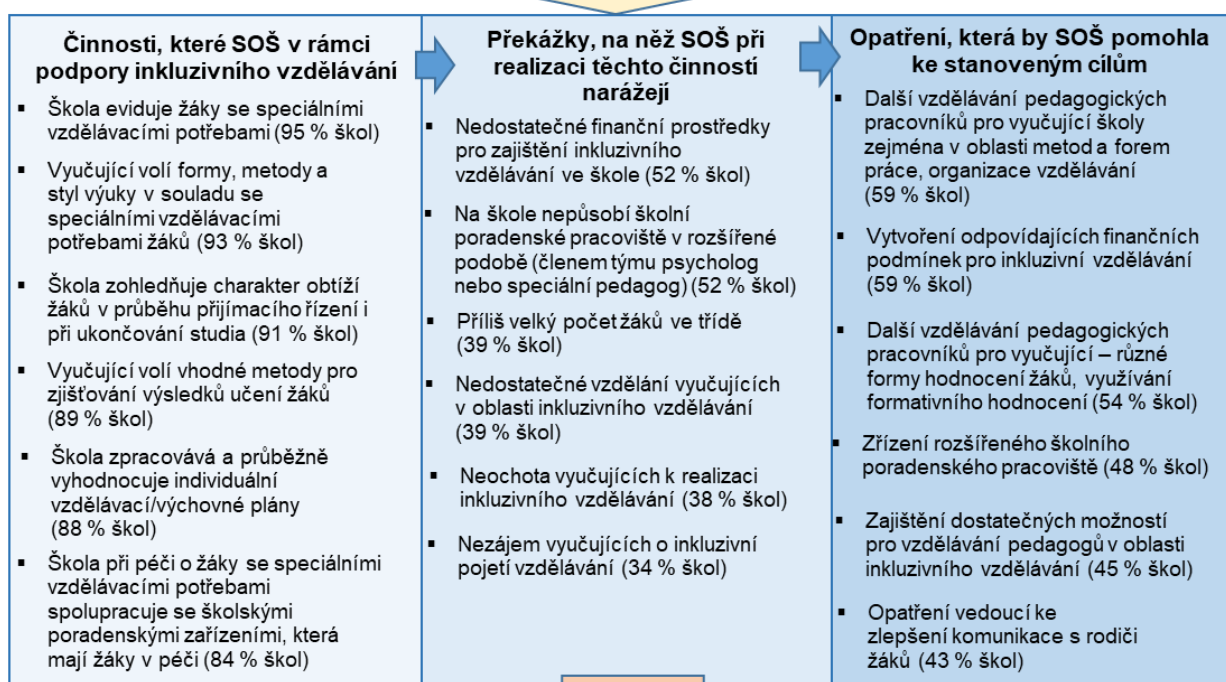
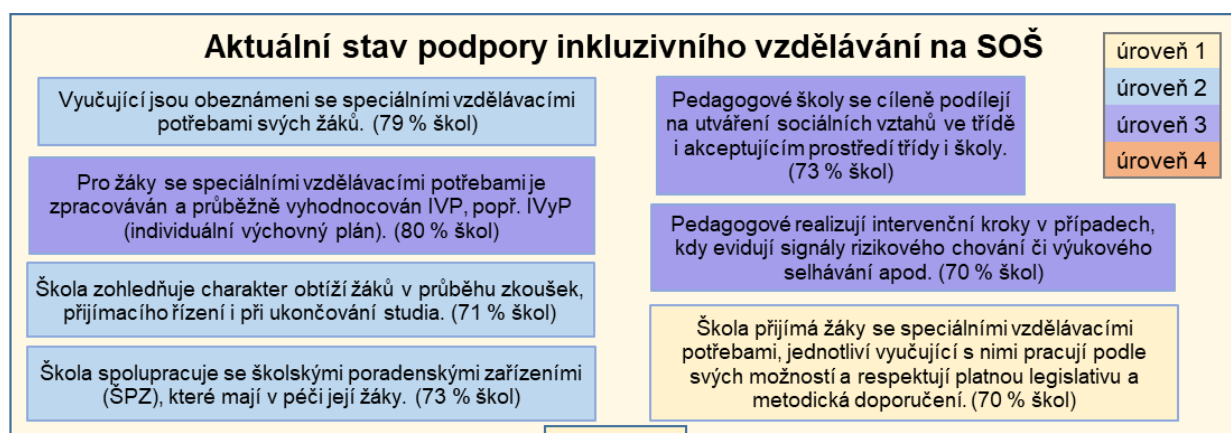
Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (84 % škol)

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

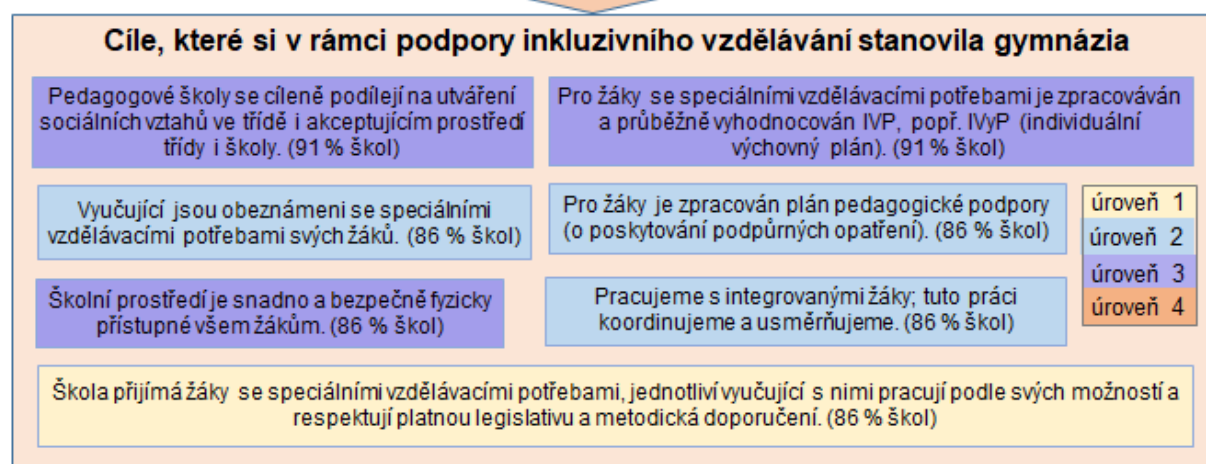
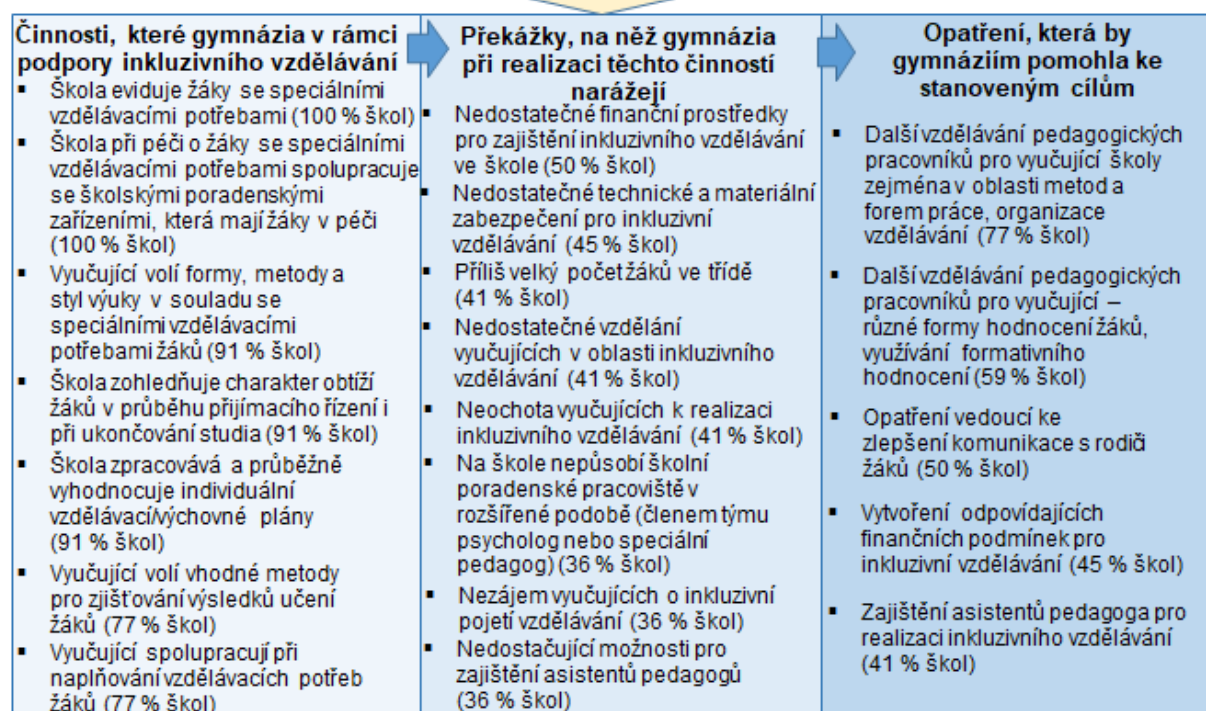
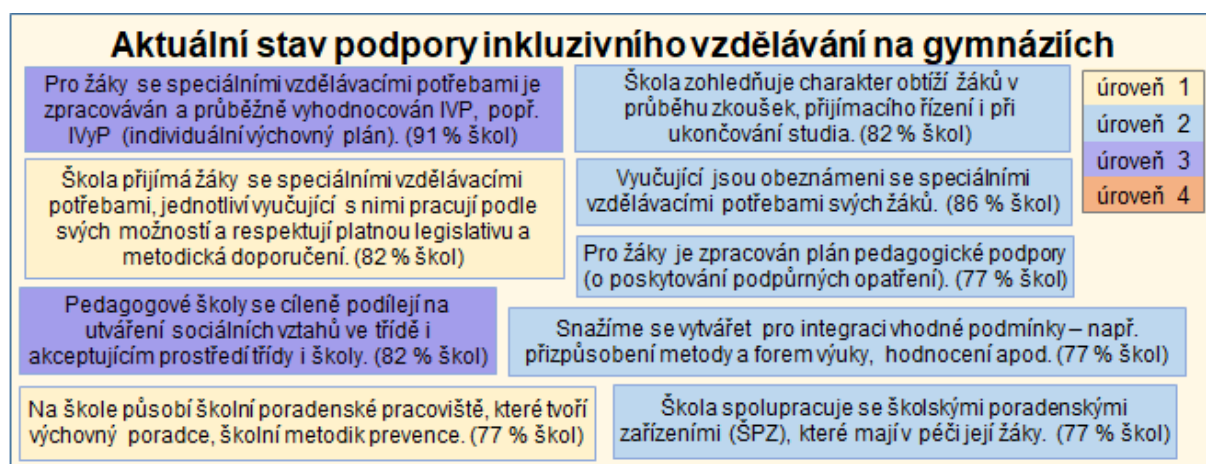
Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (86 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (81 % 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.



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

8 Rozvoj výuky cizích jazyků v Ústeckém kraji

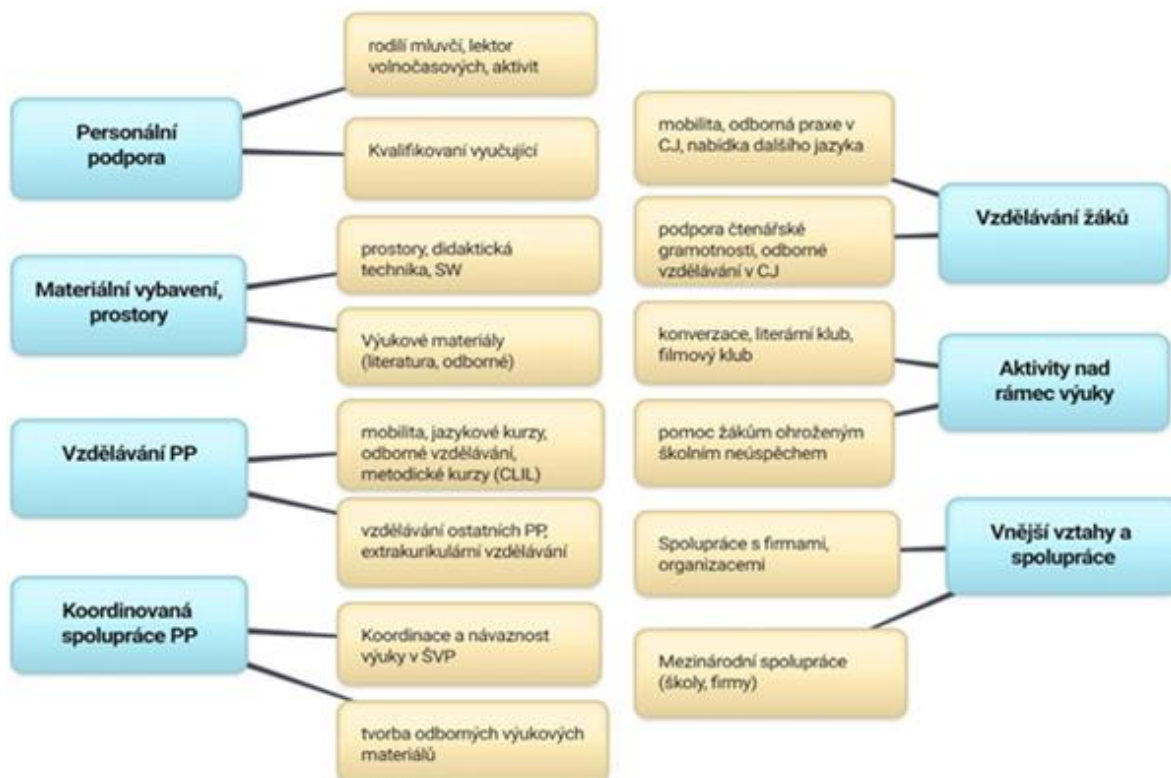
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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

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



V definování pojmu blended learning převažuje pojetí, kde dominantní roli hraje spojení digitálních technologií a tradiční výuky ve třídě. Harvi Singh a Chris Ree definují blended learning jako učení zaměřující se na optimální dosažení učebních cílů za pomoci vhodných technologií, které odpovídají učebním stylům učícího se jedince, aby tak došlo k získání adekvátních dovedností správné osoby v správný čas.

Hlavní zjištění

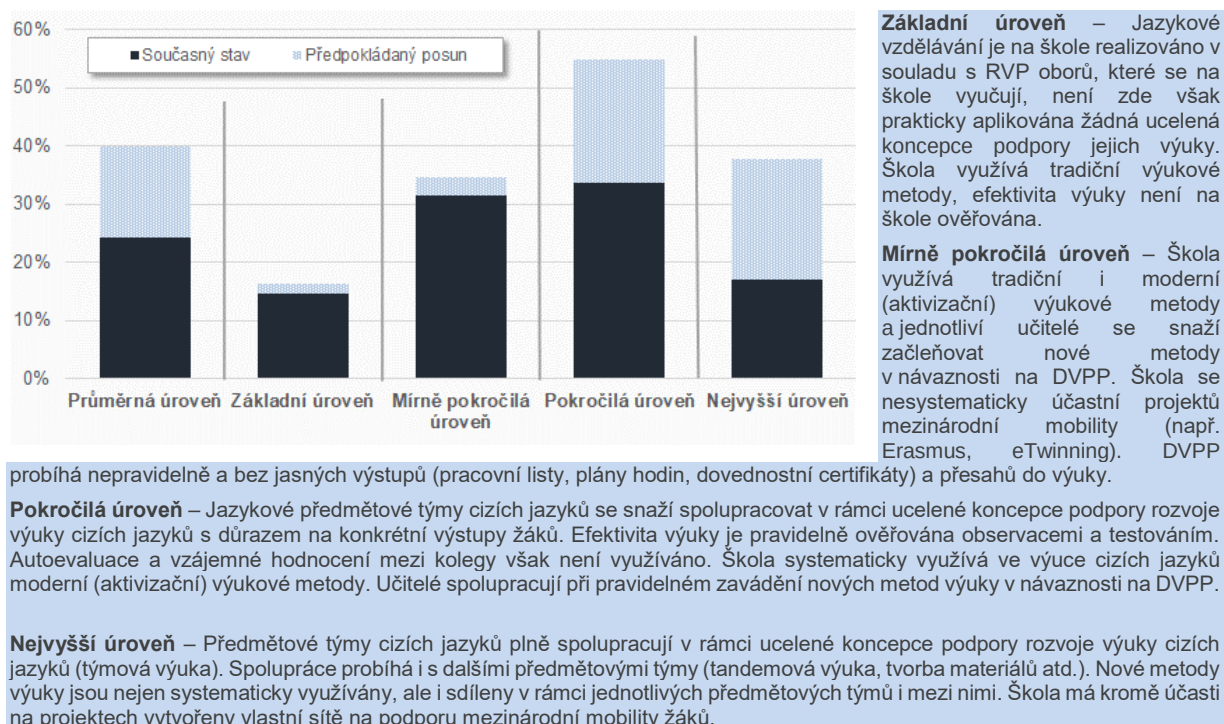
- V rámci podpory výuky cizích jazyků školy v Ústeckém kraji v nejvyšší míře rozvíjí aktivity patřící do pokročilé úrovně. V té se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce rozvoje výuky cizích jazyků. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé úrovně a ještě významně méně aktivity nejvyšší úrovně. V nejvyšší úrovni spolu předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují. V nejnižší míře se rozvíjí aktivity základní úrovně, ve které je jazykové vzdělávání realizováno v souladu s RPV a dále se podpora jeho výuky nerozšiřuje. Posun školy předpokládají především v pokročilé úrovni, čímž deklarují zájem o rozvoj výuky cizích jazyků.
- Pro podporu jazykového vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem, podporují lokální mobilitu žáků a poskytují podporu nadaným žákům. Tři čtvrtiny SOU vytváří vlastní výukové materiály. Vlastní materiály vytváří také více než dvě třetiny středních odborných škol. SOU a SOŠ nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem, zatímco u gymnázií je nejčastější aktivita podpora nadaných žáků. Gymnázia jsou obecně v podpoře jazykového vzdělávání aktivnější než střední odborné školy a učiliště.
- Přibližně dvě třetiny škol naráží v rozvoji výuky cizích jazyků na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků, nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd. Značný podíl škol poukazuje na nízkou motivovanost žáků a nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících.
- V realizaci zvolených cílů by školám pomohla hlavně digitální podpora cizích jazyků. Podobný podíl škol by také potřeboval prostředky na zajištění mobility vyučujících do zahraničí, prostředky na mobilitu žáků, podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků. Mimo zmíněná opatření jsou pro SOU a SOŠ také velmi důležité výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Gymnázia častěji uváděla systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především potřebu digitální podpory výuky cizích jazyků. Méně často, než v minulé vlně uváděly potřebu vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu jazykového vzdělávání na školách v Ústeckém kraji, jsou v nejvyšší míře rozvíjeny aktivity patřící do pokročilé úrovně (34 %), ve které se předmětové týmy cizích jazyků snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. V podobné míře se rozvíjejí aktivity z mírně pokročilé úrovně (31 %), ve které školy využívají tradiční i moderní výukové metody. V relativně nižší míře jsou rozvíjeny aktivity v nejvyšší úrovni (17 %), ve které předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní úrovně (15 %), kdy je jazykové vzdělávání na škole realizováno v souladu s RVP a dále se podpora jeho výuky nerozšiřuje.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory jazykového vzdělávání, školy plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně (shodný předpokládaný posun o 21 p. b.) a deklarují tedy zájem o systematické pojetí výuky cizích jazyků, využívání nových metod výuky a účasti na projektech mezinárodní úrovně. K nižším plánovaným posunům dochází u mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.) a u základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

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

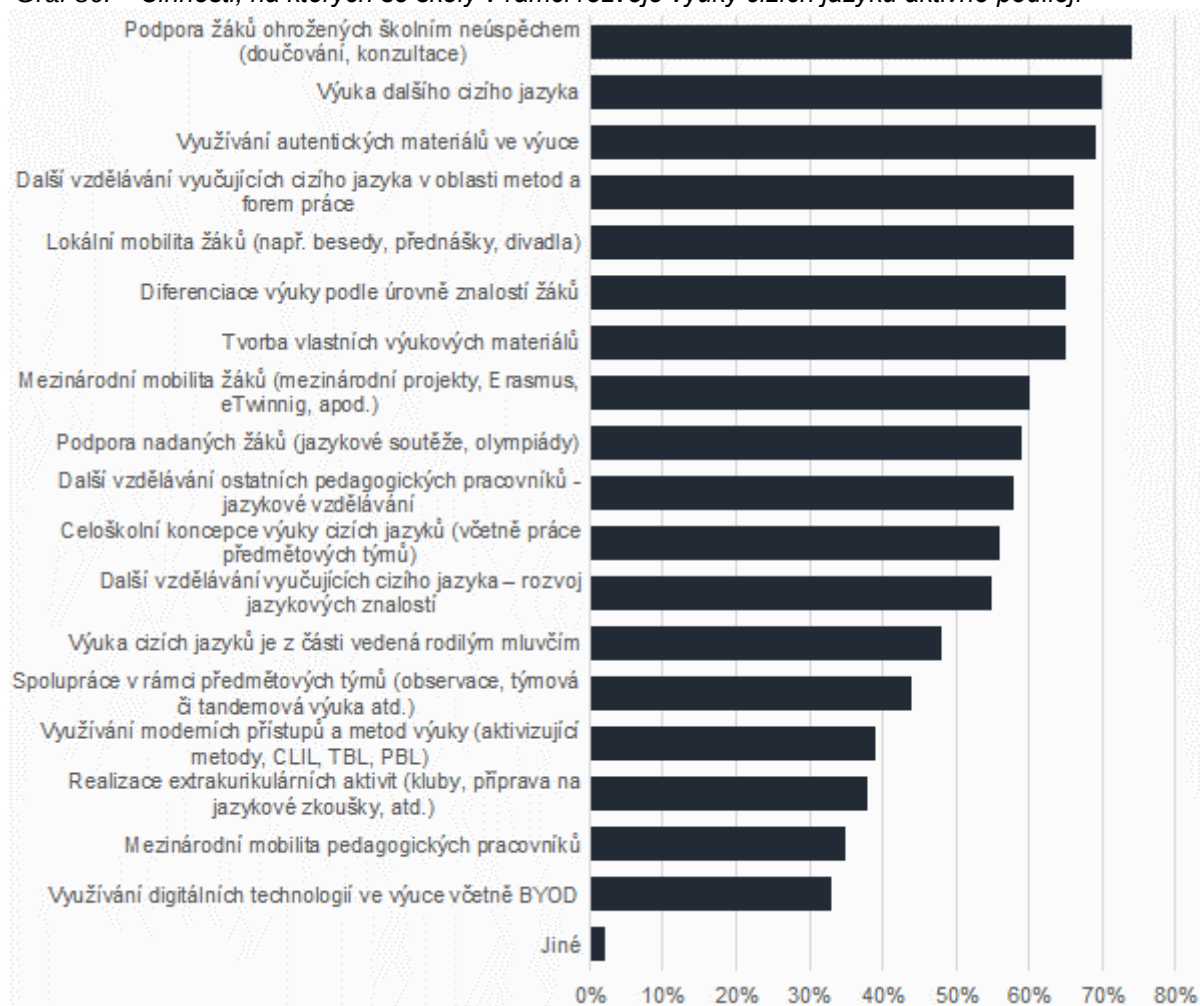


8.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory jazykového vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v největší míře podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (83 %). Dvě třetiny škol organizují lokální mobilitu žáků (69 %), podporují nadané žáky (68 %), vyučují další cizí jazyk (65 %), využívají autentické materiály ve výuce (63 %) a diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (62 %). Podobný podíl škol se podílí na tvorbě vlastních výukových materiálů a podporují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (shodných 61 %).

Více než polovina škol organizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka (58 %) a podporují mezinárodní mobilitu žáků (55 %). 45 % škol vytváří celoškolní koncepce cizích jazyků. Podobný podíl škol zajišťuje jazykové vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků (42 %) a využívá moderních postupů a metod výuky (41 %). Více než třetina škol spolupracuje v rámci předmětových týmů (39 %), využívá digitální technologie ve výuce včetně BYOD (38 %) a mezinárodní mobilita pedagogických pracovníků (35 %). Na 34 % škol probíhá výuka cizích jazyků vedená rodilým mluvčím a stejný podíl škol realizuje extrakurikulární aktivity (kluby, příprava na jazykové zkoušky, atd.).

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

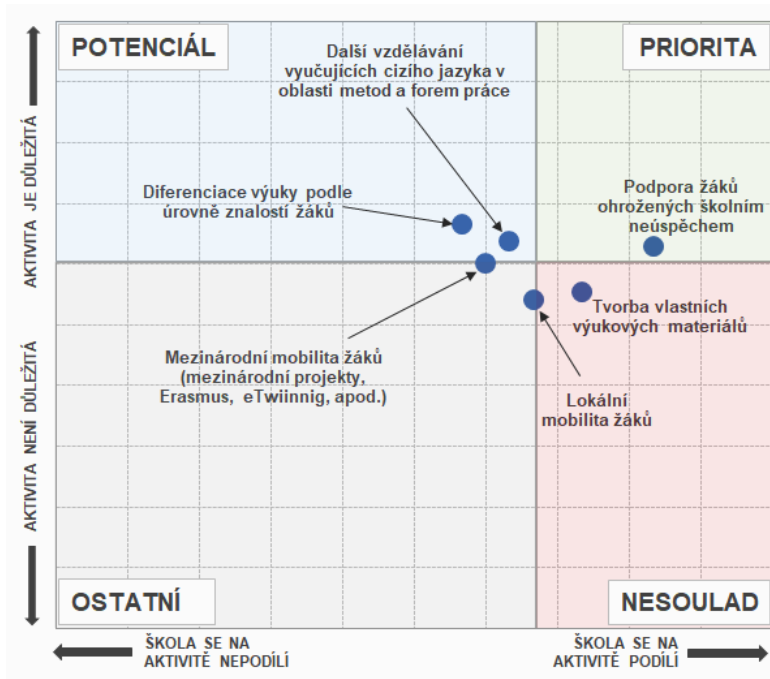


Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

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 73 % středních odborných učilišť se podílí na tvorbě vlastních výukových materiálů. Školy podporují lokální mobilitu žáků (67 %) a poskytují další vzdělávání vyučujícím cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (63 %). Více než polovina učilišť se podílí na mezinárodní mobilitě žáků (60 %) a diferencuje výuku podle úrovně znalosti žáků (57 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu vykonávají školy nejčastěji a zároveň ji pokládají za důležitou.

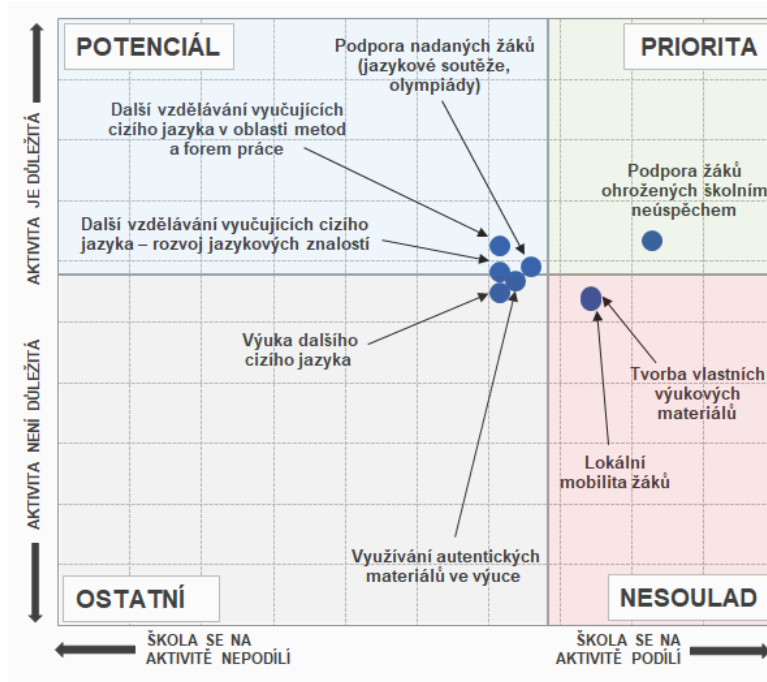
Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, diferenciace výuky podle úrovně znalostí žáků a mezinárodní mobilita žáků jsou aktivity s potenciálem, jelikož je školy realizují spíše v menší míře, ale považují je za nadprůměrně nebo aspoň průměrně důležité.

Využívání vlastních výukových materiálů a lokální mobilita žáků se nachází spíše v nesouladu, jelikož je realizuje stejný podíl škol

jako předešlé aktivity, ale je jim přisuzována podprůměrná důležitost.

Střední odborné školy nejčastěji v rámci podpory jazykového vzdělávání podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (83 %). 74 % škol podporuje lokální mobilitu žáků a tvoří vlastní výukové materiály. Dvě třetiny škol podporují nadané žáky (66 %) a využívají autentické materiály ve výuce (64 %). Podobný podíl škol organizuje výuku dalšího cizího jazyka a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a v rozvoji jazykových znalostí (shodných 62 %).

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 je pro ně velmi důležitá.

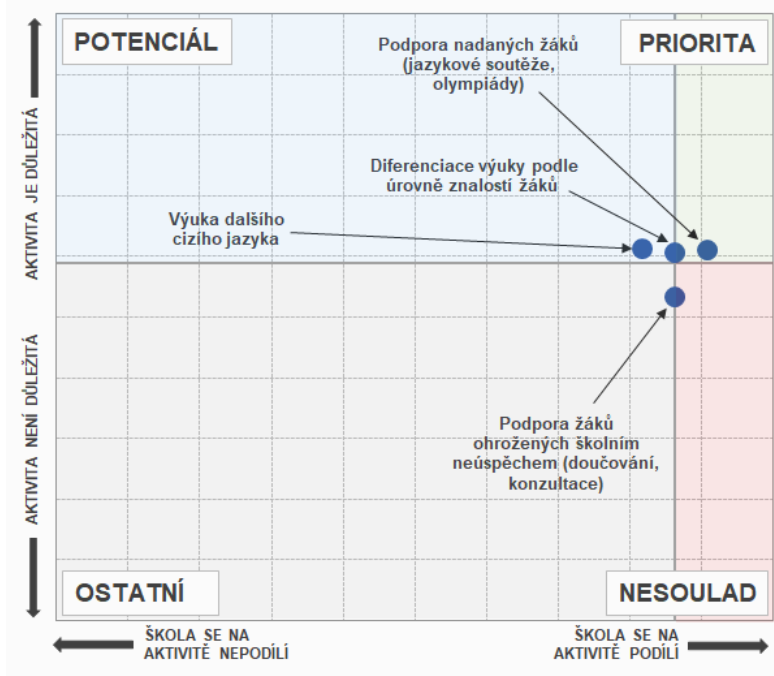
Lokální mobility žáků a tvorbu vlastních výukových materiálů školy realizují poměrně často, ale přisuzují jim spíše nižší důležitost, proto se ocitají v oblasti nesouladu.

Podpora nadaných žáků a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka jak v oblasti metod a forem práce tak i v rozvoji jazykových znalostí představuje pro školy určitý potenciál, jelikož jsou pro školy důležité, ale nevykonávají je ve větší míře. Ostatní aktivity

školy vykonávají v menší míře a zároveň jim přiřkládají menší význam.

Gymnázia jsou v rámci podpory rozvoje jazykového vzdělávání velice aktivní v podpoře nadaných žáků (91 %). Více než čtyři pětiny gymnázií dále podporují žáky ohrožené školním neúspěchem a diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (shodných 88 %). Podobný podíl škol organizuje výuku dalšího cizího jazyka (82 %).

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



Co se týče důležitosti jednotlivých aktivit v oblasti podpory jazykového vzdělávání, prioritou pro gymnázia je podpora nadaných žáků. Této aktivitě je přikládána největší důležitost a zároveň ji školy vykonávají nejčastěji. Diferenciace výuky podle úrovně znalosti žáků a výuka dalšího cizího jazyka jsou pro gymnázia aktivity s potenciálem, jelikož jim přikládají velkou důležitost, ale vykonává je menší podíl škol.

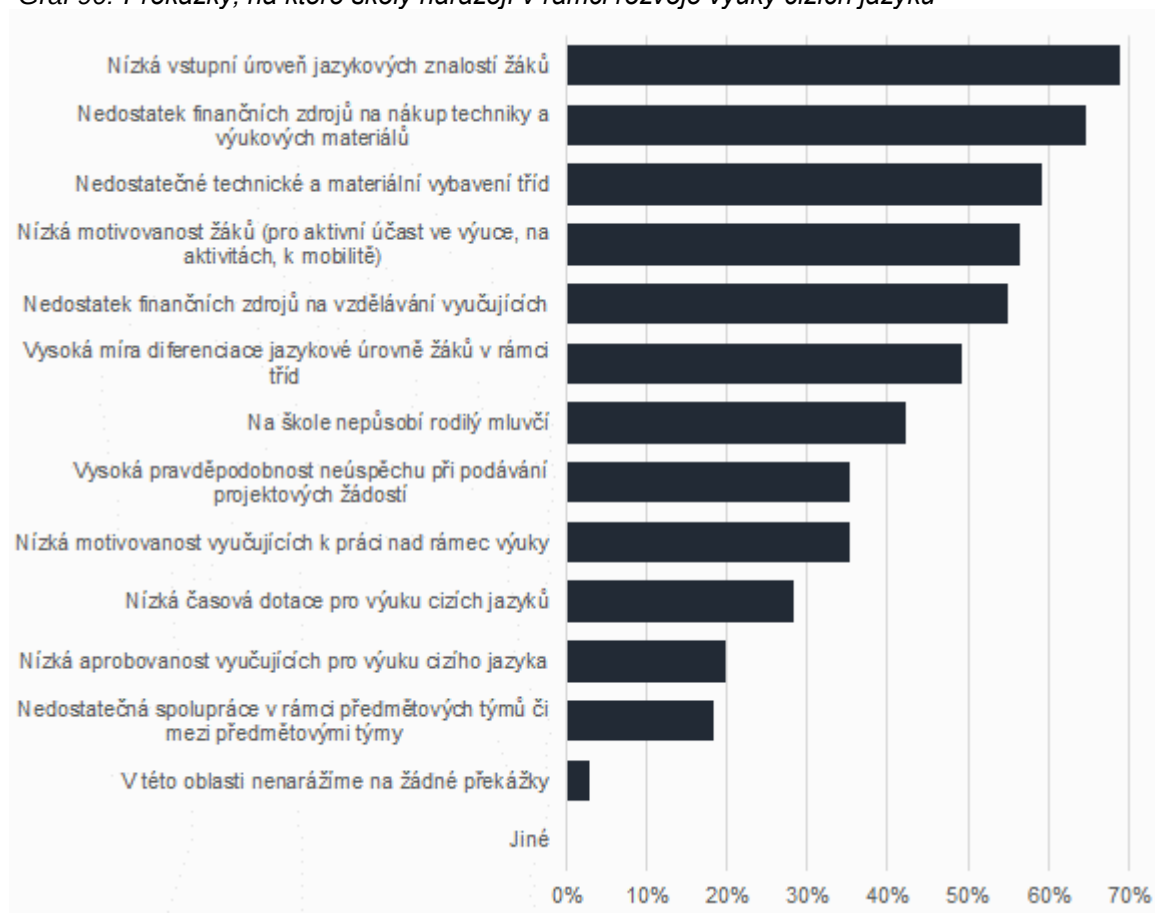
Na hranici nesouladu je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem, této aktivitě se průměrně věnují, ale nepovažují ji za důležitou,

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj podpory jazykového vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Ústeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nízkou úrovní jazykových znalostí žáků (69 %) a s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (65 %). Více jak polovina škol se potýká s nedostatečným technickým a materiálním vybavením tříd (59 %), nízkou motivací žáků (56 %) a nedostatkem finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (55 %).

Podobný podíl škol si stěžuje na vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd (49 %) a na to, že na nich nepůsobí rodilý mluvčí (42 %). Třetina škol naráží na vysokou pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí a na nízkou motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (shodných 35 %). 28 % škol naráží na nízkou časovou dotaci pro výuku cizích jazyků a podobný podíl škol zmiňuje nízkou aprobovanost vyučujících pro výuku cizích jazyků (20 %). Menší podíl škol uvádí nedostatečnou spolupráci v rámci předmětových týmů či mezi předmětovými týmy (18 %). Pouze 3 % škol v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

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



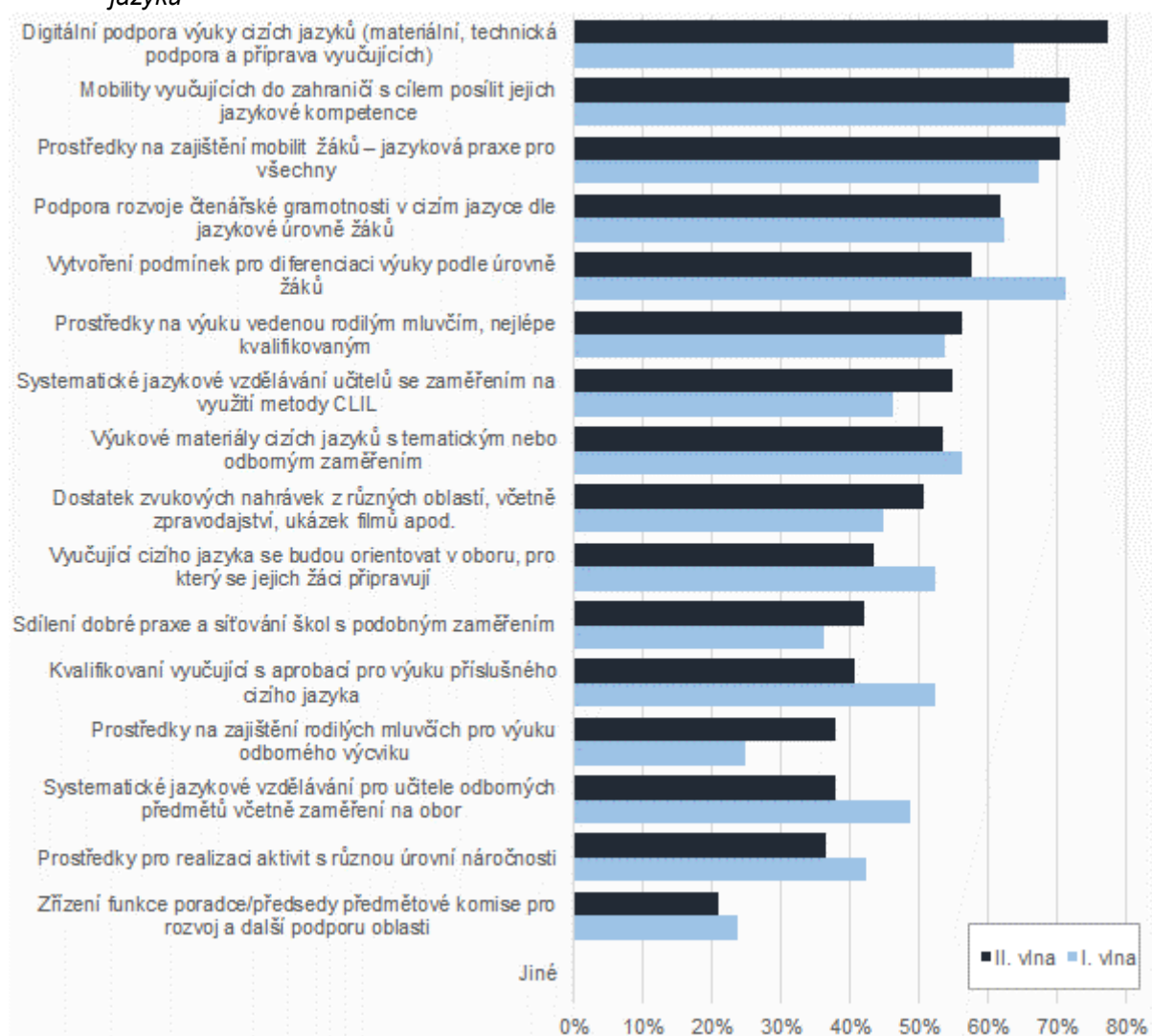
Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory výuky cizích jazyků by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků (77 %). Podobný podíl škol by ocenil podporu mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (72 %) a prostředky na zajištění mobility žáků (70 %). 62 % škol by pomohla podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Více než polovina škol by také ocenila vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (58 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (56 %), systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (55 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (54 %) a dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí, včetně zpravodajství, ukázek filmů apod. (51 %).

Alespoň dvě pětiny škol by ocenily, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (44 %), sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením (42 %) a kvalifikované vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (41 %). Více než třetina škol by ocenila prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů včetně zaměřením na obor (shodných 38 %). Menšímu podílu škol by pomohly prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (37 %) a zřízení funkce poradce/předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu oblasti (21 %).

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

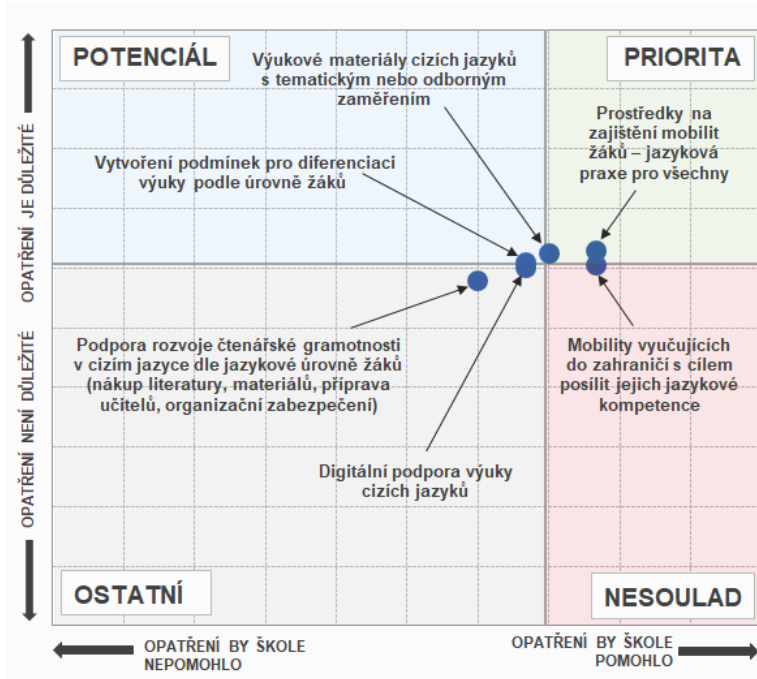


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu digitální podpory výuky cizích jazyků (nárůst o 14 p. b.) a prostředků na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (nárůst o 13 p. b.). Naopak méně škol by ocenilo vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (pokles o 14 p. b.), zajištění kvalifikovaných vyučujících s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 12 p. b.) a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů včetně zaměření na obor (pokles o 11 p. b.). Ostatní opatření vzrostla či poklesla oproti minulé vlně méně.

8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji jazykového vzdělávání nejvíce pomohly prostředky na zajištění mobility žáků a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (shodných 77 %). 70 % škol by ocenilo výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Přibližně dvě třetiny škol zmiňují vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků (shodných 67 %). Podobnému podílu škol by mohla podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (60 %).

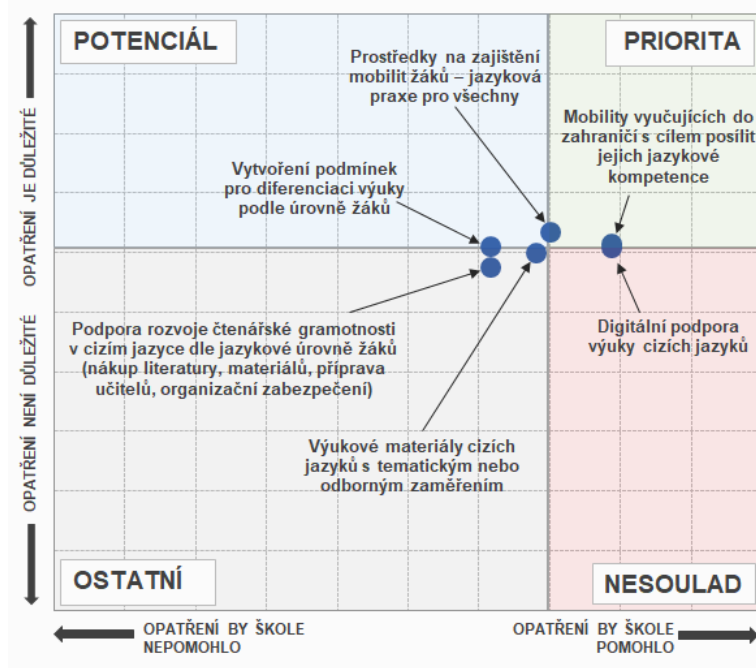
Graf 92: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



v menší míře. Ostatní opatření školy nepovažují za příliš důležitá a ani je nepovažují za zvlášť nápomocná.

Střední odborné školy by pro rozvoj jazykového vzdělávání nejvíce ocenily mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílení jejich jazykové kompetence a digitální podporu výuky cizích jazyků (shodných 79 %). Více než dvě třetiny škol by potřebovaly prostředky na zajištění mobility žáků (70 %), výchovné materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (68 %) vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (shodných 62 %).

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

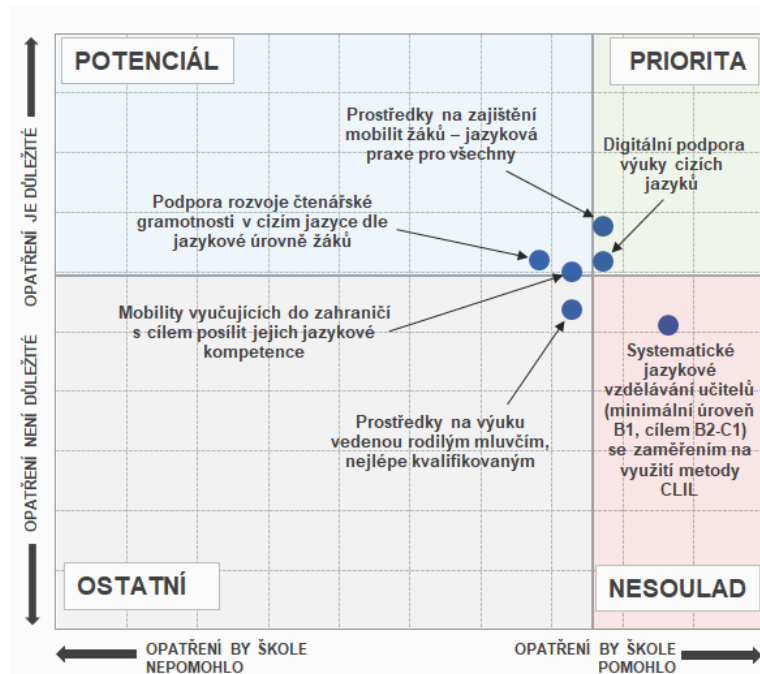


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory jazykového vzdělávání představují největší priority SOŠ mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence a digitální podpora výuky cizích jazyků. Pro tato opatření se školy vyjadřovaly nejčastěji a přisuzovaly jim průměrnou důležitost.

Potenciálními opatřeními jsou prostředky na zajištění mobility žáků a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky dle úrovně žáků. Tato opatření školy zmiňovaly méně často než prioritní opatření, ale přisuzovaly jim vysokou důležitost. Ostatní opatření by školám pomohlo v menší míře a školy je považují za spíše podprůměrně důležité.

Gymnázia by v rozvoji výuky cizích jazyků nejvíce ocenila systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na metodu CLIL (86 %). Značný podíl gymnázií by potřeboval prostředky na zajištění mobility žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků (shodných 77 %). Podobný podíl gymnázií by ocenil prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (nejlépe kvalifikovaným) a podporu mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (shodných 73 %). Alespoň dvěma třetinám gymnázií by pomohla podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory výuky cizích jazyků představuje prioritu gymnázií digitální podpora výuky cizích jazyků a zajištění prostředků na mobilitu žáků. Tato opatření by ocenil nadprůměrný počet gymnázií, který ji považuje za velmi důležitou.

Určitý podíl gymnázií by potřeboval prostředky na realizaci mobility vyučujících do zahraničí a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků. Důležitost těchto opatření je mírně nad průměrem, a proto představují pro gymnázia určitý potenciál.

Poněkud v nesouladu je systematické jazykové vzdělávání

učitelů se zaměřením na využití metody CLIL, které školy uvádějí nejčastěji, ale nepřikládají mu příliš velký význam. Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím se řadí mezi opatření, pro která se vyslovoval nižší podíl gymnázií, a zároveň jim přisuzoval nižší důležitost.

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

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (53 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (50 % škol)	úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (33 % škol)	Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testováním. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. (43 % škol)	
Škola využívá tradiční výukové metody. (33 % škol)	Na škole probíhá příležitostné ověřování efektivity výuky (testování, observace atd.). (33 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (83 % škol) - Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (73 % škol) - Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (67 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (63 % škol) - Mezinárodní mobilita žáků (mezinárodní projekty, Erasmus, eTwinning, apod.) (60 % škol) - Diferenciace výuky podle úrovně znalostí žáků (57 % škol)	- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (90 % škol) - Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (70 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (67 % škol) - Vysoká míra diferenciace jazykové úrovně žáků v rámci tříd (67 % škol) - Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (57 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (57 % škol)	- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (77 % škol) - Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (77 % škol) - Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (70 % škol) - Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (67 % škol) - Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (67 % škol) - Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (60 % škol)

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

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (73 % škol)	Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (57 % škol)	úroveň 1
		úroveň 2
		úroveň 3
		úroveň 4
Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (60 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (57 % škol)	
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (53 % škol)	Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testováním. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. (53 % škol)	

*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 SOŠ

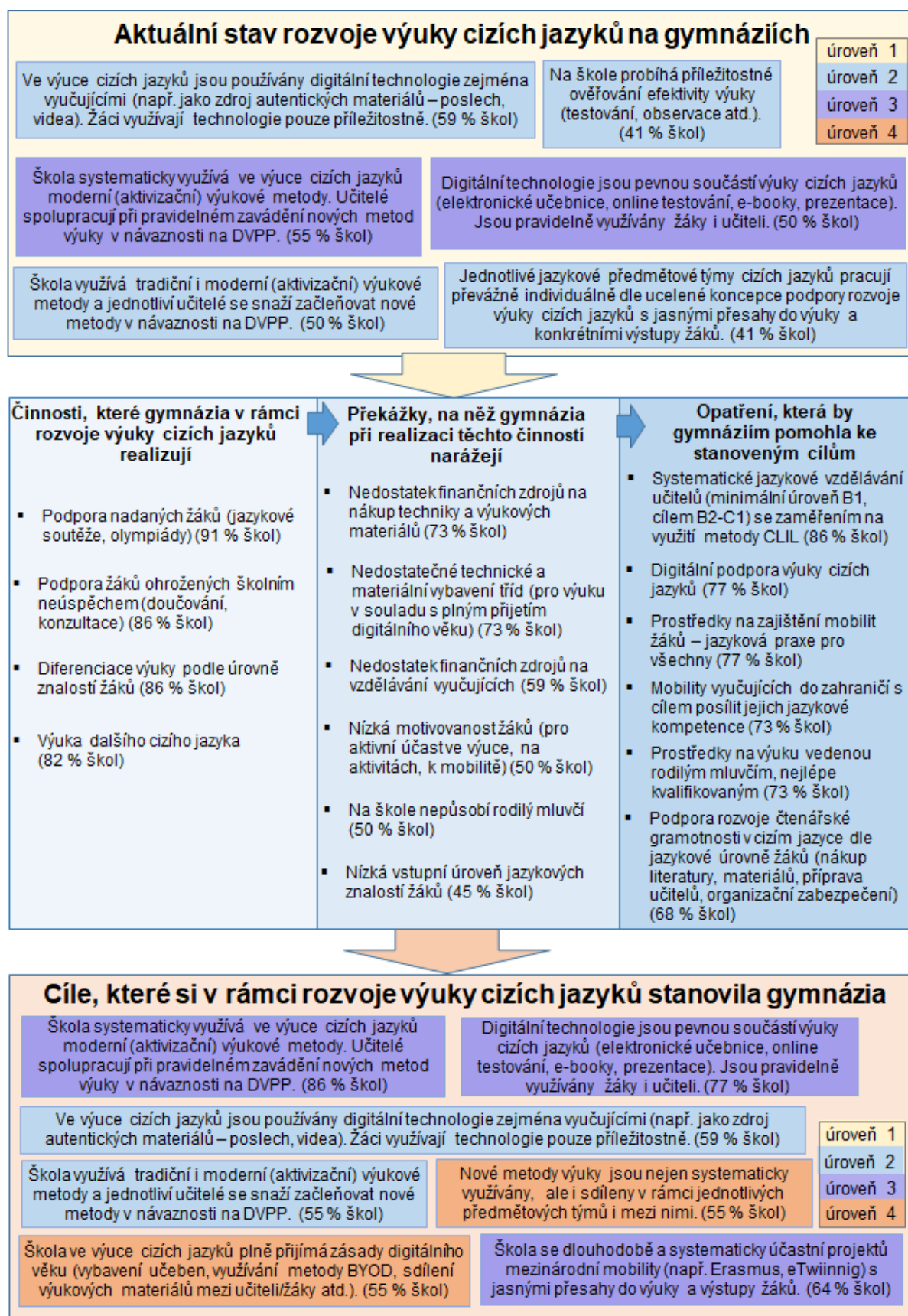
Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (57 % škol)	Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (34 % škol)
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (43 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (40 % škol)
Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (36 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (49 % škol)
	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje výuky cizích jazyků realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným
- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (83 % škol) - Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (74 % škol) - Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (74 % škol) - Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (66 % škol) - Využívání autentických materiálů ve výuce (64 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (62 % škol) - Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (62 % škol) - Výuka dalšího cizího jazyka (62 % škol)	- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (83 % škol) - Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (66 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (66 % škol) - Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (60 % škol) - Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (57 % škol) - Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (57 % škol)	- Mobility (např. stáže, stínování a vzdělávací aktivity EU apod.) vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (79 % škol) - Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (79 % škol) - Prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (70 % škol) - Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (vzhledem k oboru studia) (68 % škol) - Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (62 % škol) - Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (nákup literatury, materiálů, příprava učitelů, organizační zabezpečení) (62 % škol)

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

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (53 % škol)	Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími. Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (60 % škol)
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (70 % škol)	Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (62 % škol)
Předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy. (55 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (72 % škol)
Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (53 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (53 % škol)
	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

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



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

9 Podpora čtenářské gramotnosti v Ústeckém 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 i v práci a osobním i veřejném životě.

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

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

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

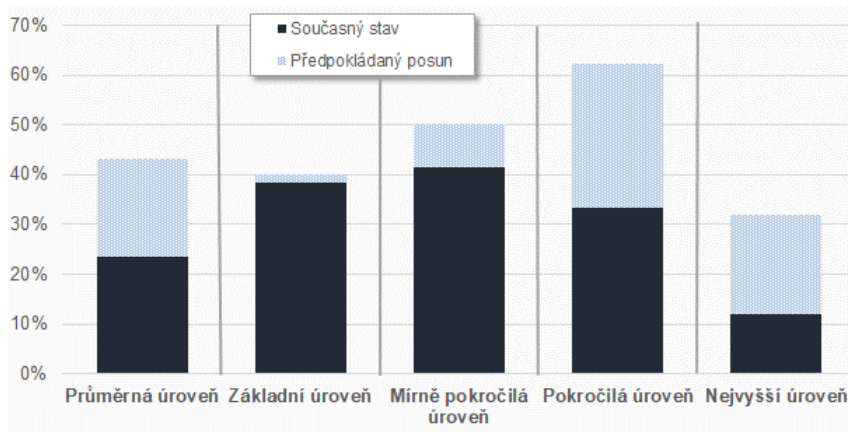
Hlavní zjištění

- V rámci podpory čtenářské gramotnosti školy v Ústeckém kraji nejčastěji rozvíjí aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které na škole působí koordinátor rozvoje čtenářské gramotnosti. V podobné míře školy realizují aktivity spadající do základní úrovně, ve které je čtenářská gramotnost realizována v rámci výuky českého jazyka a literatury a na škole nepůsobí koordinátor čtenářské gramotnosti. V nižší míře realizují aktivity spadající do pokročilé úrovně, v této úrovni již na škole koordinátor čtenářské gramotnosti působí, ale samotná čtenářská gramotnost je rozvíjena spíše dílčími aktivitami. V nejnižší míře se rozvíjejí 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 mírně pokročilé úrovni. Tím deklarují zájem o rozvoj čtenářské gramotnosti na škole.
- V rámci oblasti podpory čtenářské gramotnosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pracují s odbornými texty ve výuce, mají vlastní knihovnu a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby. Přibližně tři čtvrtiny škol pracují s různou podobou textu a snaží se o zvýšení motivace žáků ke čtení.
- Více než dvě třetiny škol se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Méně než polovina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a na realizaci mimotřídních aktivit, dále také na nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti a příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, se týkají především dostatku prostředků na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty. Více jak polovina škol by ocenila zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT i rozvíjení čtenářské gramotnosti ve výuce a podporu systematické spolupráce mezi učiteli.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o podporu čtenářské gramotnosti na školách v Ústeckém kraji, jsou nejčastěji rozvíjeny aktivity mírně pokročilé úrovně (42 %), ve které již na škole koordinátor pro čtenářskou gramotnost působí, ale samotná čtenářská gramotnost je rozvíjena pouze dílčími aktivitami.

Graf 95: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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

Mírně pokročilá úroveň – Na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

Pokročilá úroveň – Koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje

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

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

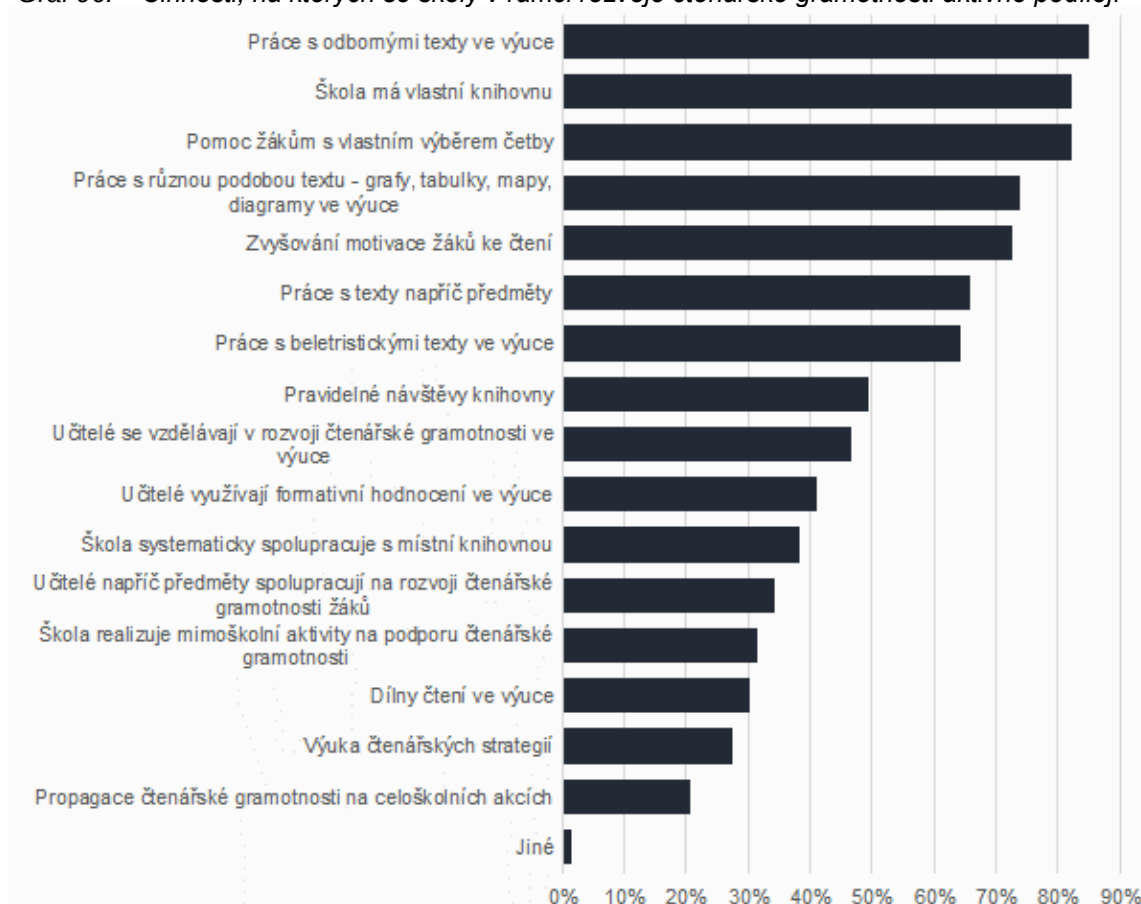
Dále je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci základní úrovně, tedy výuky českého jazyka a literatury bez toho aby na škole působil koordinátor čtenářské gramotnosti (38 %). Ve vyšší míře jsou také realizovány aktivity patřící do pokročilé úrovně (33 %), v té na škole koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. V nejnižší míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně (12 %), 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 úrovni (předpokládaný posun o 29 p. b.) a nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 20 p. b.). Tím deklarují zájem o ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti na škole, kterou bude mít obsahově i časově na starosti koordinátor čtenářské gramotnosti. V již nižší míře lze očekávat posun v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

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 (85 %), mají vlastní knihovnu a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (shodných 82 %). Alespoň 70 % škol pracuje s různou podobou textu (74 %) a snaží se zvyšovat motivaci žáků ke čtení (73 %). Přibližně dvě třetiny škol pracují s texty napříč předměty (66 %) i s beletristickými texty ve výuce (64 %). Méně než polovina škol organizuje pravidelné návštěvy knihovny (49 %) a podporuje učitele ve vzdělávání v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti ve výuce (47 %). Dvě pětiny škol využívají formativní hodnocení ve výuce (41 %). Přibližně třetina škol systematicky spolupracuje s místní knihovnou (38 %), podporuje učitele ve spolupráci a rozvoji čtenářské gramotnosti napříč předměty (34 %), dále realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (32 %) a organizují dílny čtení ve výuce (30 %). 27 % škol vyučuje čtenářské strategie a 21 % propaguje čtenářskou gramotnost na celoškolských akcích.

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

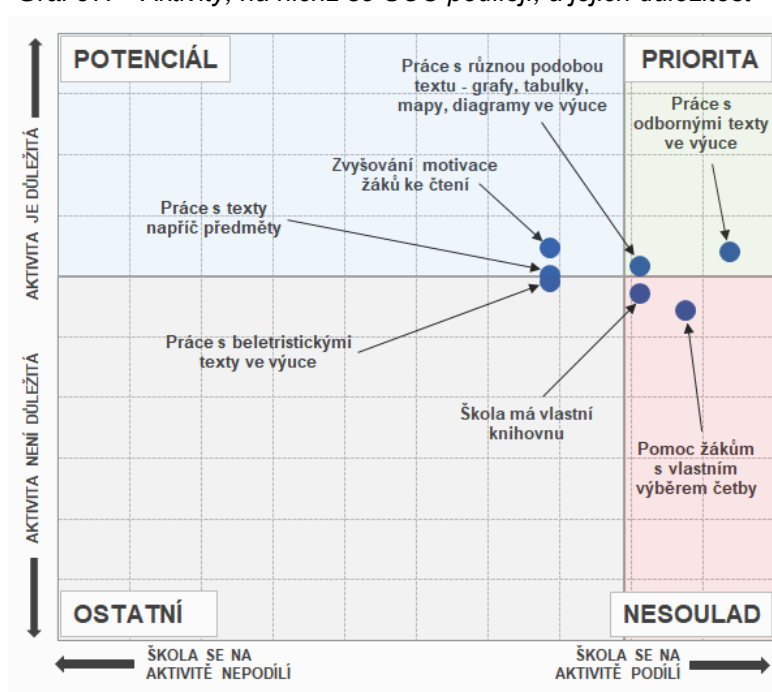


Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

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 (94 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (88 %).

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



Velký podíl učilišť pracuje s různou podobou textů a má vlastní knihovnu (shodně 81 %). Dvě třetiny učilišť se snaží zvyšovat motivaci žáků ke čtení a pracují s texty napříč předměty a s beletristickými texty ve výuce (shodně 69 %).

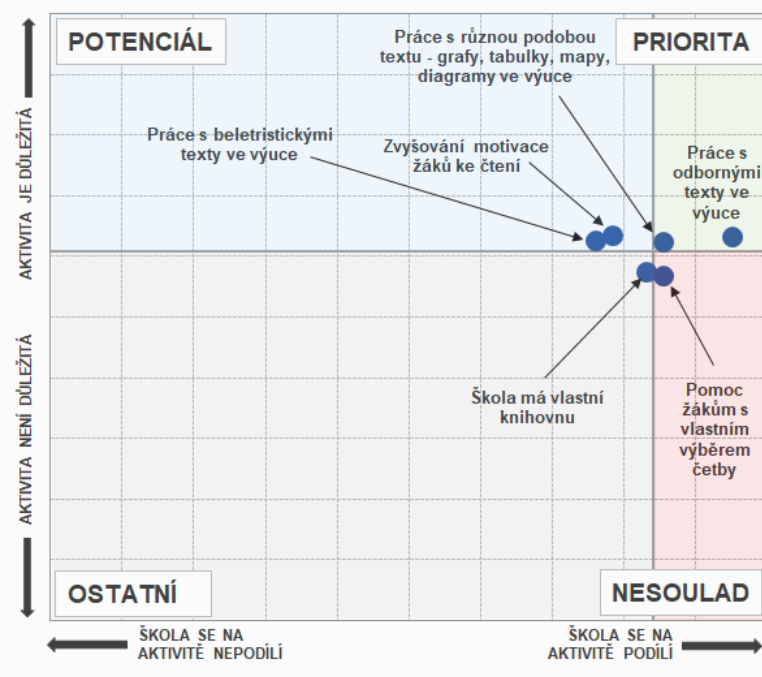
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je práce s odbornými texty ve výuce a práce s různou podobou textu. Tyto aktivity učiliště realizují nejčastěji a přisuzují jim také nadprůměrnou důležitost. Vlastní knihovna školy a pomoc žákům s vlastním

výběrem četby realizuje vysoký podíl učilišť, ale je jim přikládána spíše nižší důležitost, takže jsou spíše v nesouladu.

Práce s texty napříč předměty a zvyšování motivace žáků ke čtení realizuje nižší podíl učilišť než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost, takže představují pro školy určitý potenciál. Těsně pod hranicí potenciální oblasti je práce s beletristickými texty ve výuce.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (95 %).

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



Značný podíl škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby a pracuje s různou podobou textu (shodných 86 %). Podobný podíl škol má vlastní knihovnu (83 %), zvyšuje motivaci žáků ke čtení (79 %) a pracují s beletristickými texty ve výuce (76 %).

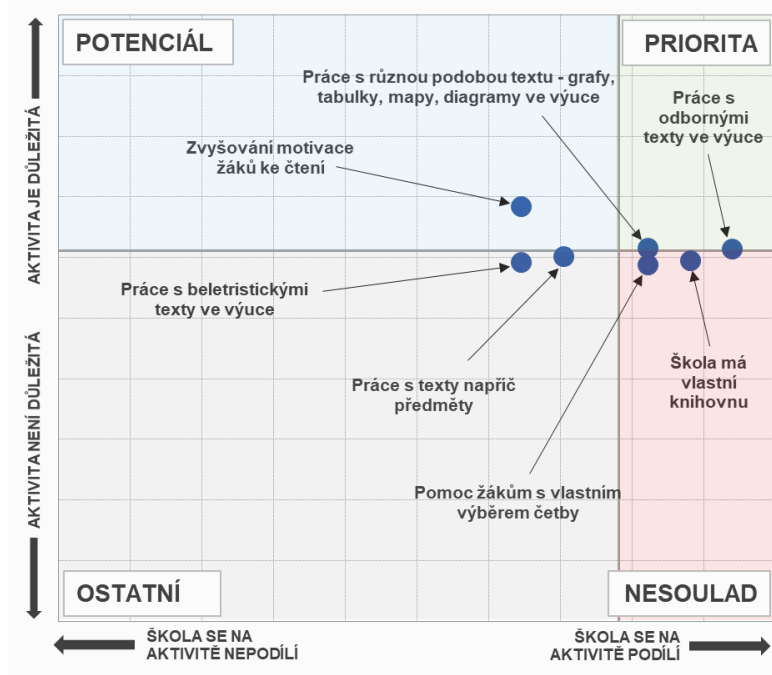
Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu čtenářské gramotnosti představují pro SOŠ priority práce s odbornými texty ve výuce a práce s různou podobou textu. Tyto aktivity SOŠ provádí nejčastěji a zároveň je hodnotí nadprůměrně důležitě.

Zvyšování motivace žáků ke čtení a práce s beletristickými texty ve výuce realizuje nižší podíl škol než výše zmíněné aktivity, ale je

jim přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciální aktivity pro podporu čtenářské gramotnosti. Pomoc žákům s vlastním výběrem četby je školami považována za méně důležitou než ostatní srovnávané položky, i když se na něm podílí vyšší podíl škol. Na hranici nesouladu je i vlastní knihovna škol.

Gymnázia jsou v rámci podpory čtenářské gramotnosti velice aktivní v práci s odbornými texty ve výuce (94 %). Značný podíl škol disponuje vlastní knihovnou (88 %), pomáhá žákům vlastním výběrem četby a v práci s různou podobou textu (82 %). Přibližně tři čtvrtiny gymnázií se snaží pracovat s texty napříč předměty (71 %). 65 % škol pracuje s beletrickými texty ve výuce a zvyšuje motivaci žáků ke čtení.

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



V případě gymnázií představují priority v oblasti čtenářské gramotnosti práce s odbornými texty ve výuce, práce s různou podobou textu. Tyto aktivity gymnázia realizují nejčastěji a přiřkládají jim průměrnou důležitost. Těsně pod hranicí priorit je provozování vlastní knihovny a pomoc žákům s vlastním výběrem četby.

Zvyšování motivace žáků ke čtení se věnuje nižší podíl gymnázií, ale je jí přisuzována vyšší důležitost. Proto pro gymnázia představují potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti. Práce s beletristickými texty ve výuce a práce s texty napříč předměty se nachází těsně pod hranicí potenciálu.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

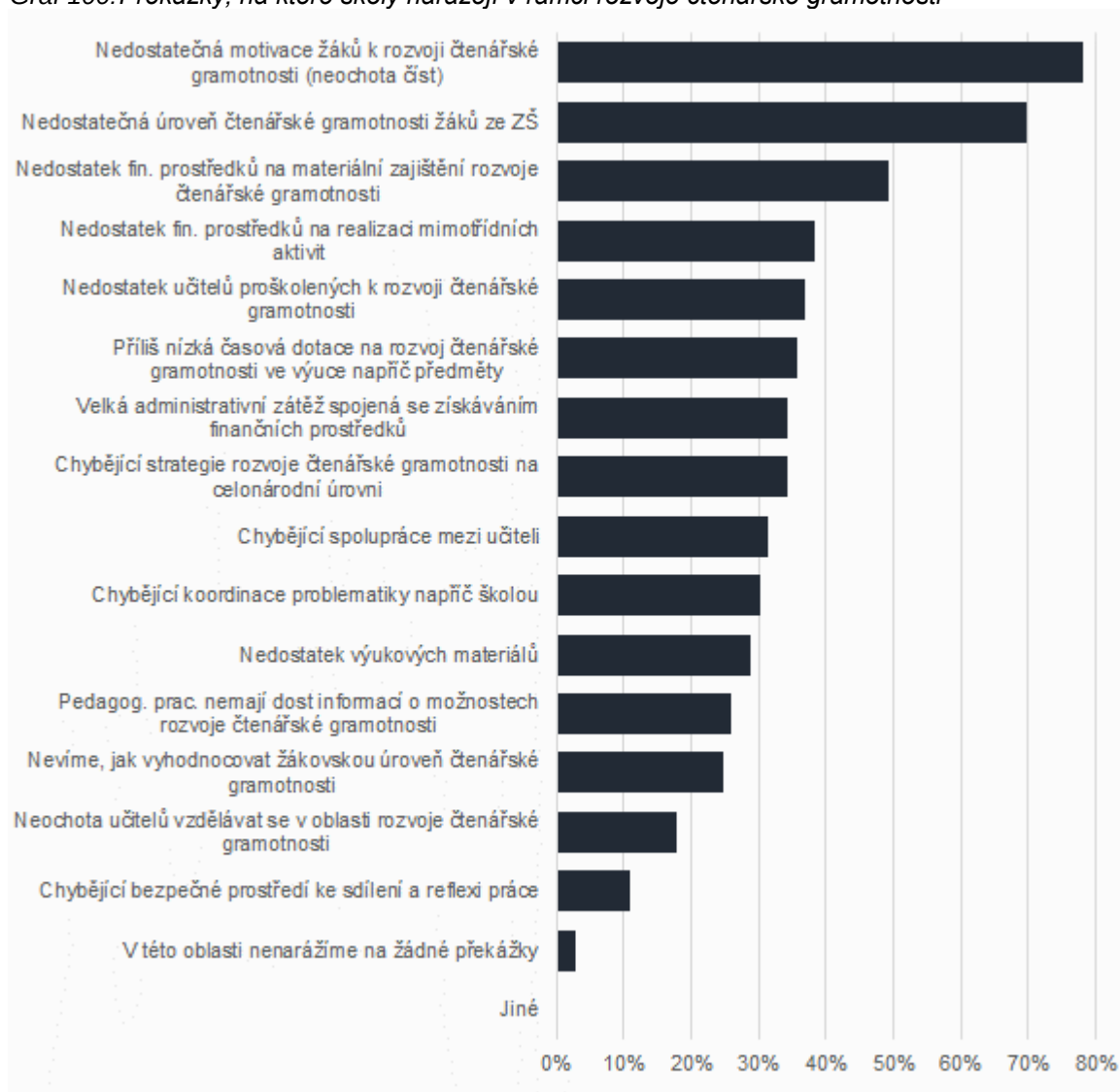
V souvislosti s překážkami, které omezují podporu čtenářské gramotnosti, školy nejčastěji naráží na nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti – neochotu číst (78 %) a na nedostatečnou úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (70 %).

Necelá polovina škol uvádí nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (49 %). Více než třetina škol poukazuje na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit (38 %), nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (37 %), nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (36 %) chybějící strategii rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni a na velkou administrativní zátěž spojenou se získáním finančních prostředků (shodných 34 %).

Celkem 32 % škol poukazuje na chybějící spolupráci mezi učiteli a podobný podíl škol zmiňuje chybějící koordinaci problematiky napříč školou (30 %). Podobný podíl škol uvádí nedostatek výukových materiálů (29 %), nedostatek informací pro pedagogy o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti (26 %) a problém s vyhodnocováním úrovně čtenářské gramotnosti žáka (25 %).

V menší míře školy uvádějí neochotu učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (18 %) a chybějící bezpečné prostředí ke sdílení a reflexi práce (11 %). Celkem 3 % škol uvedlo, že v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

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

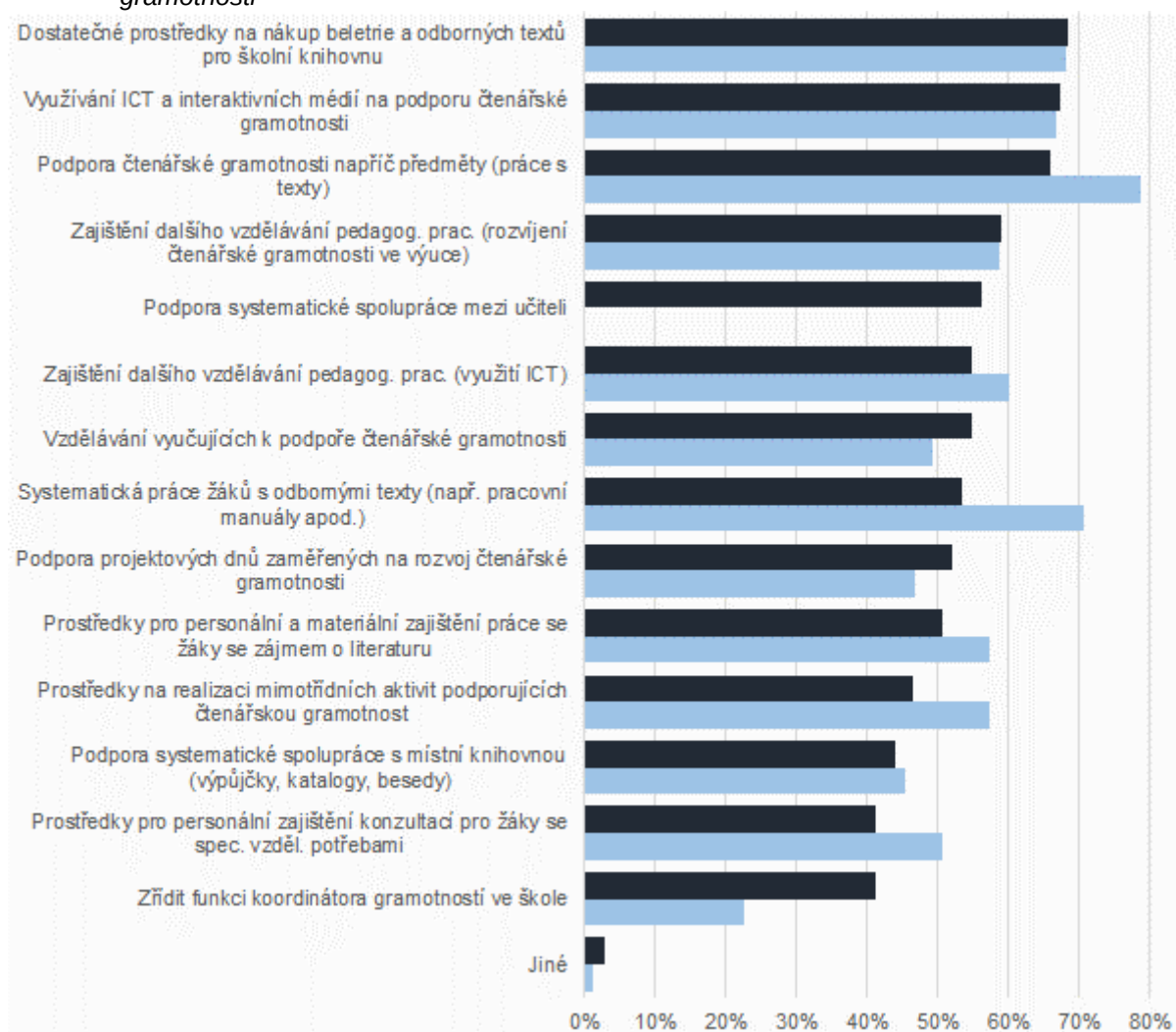


Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti podpory čtenářské gramotnosti by školám nejvíce pomohl dostatek prostředků na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (68 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (67 %). Podobnému podílu škol by pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (66 %). Více než polovina škol by ocenila zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti čtenářské gramotnosti (59 %), podporu systematické spolupráce mezi učiteli (56 %), zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků s využitím ICT (55 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (55 %), systematickou práci žáků s odbornými texty (53 %), podporu projektových dnů (52 %) a prostředky pro personální a materiální zajištění práce (51 %). Školy ve velké míře zmiňují i prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (47 %) a podporu systematické spolupráce s místní knihovnou (44 %). 41 % škol by ocenilo prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a zřízení funkce koordinátora gramotnosti ve škole. Pouhá 3 % škol zmiňovala další jiná opatření.

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

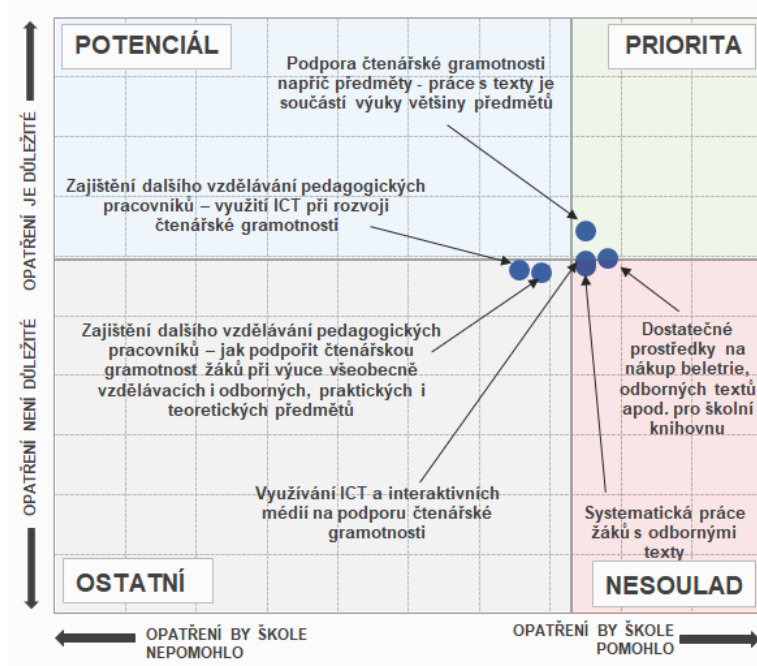


Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují především zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 18 p. b.). Méně škol by naopak potřebovalo systematickou práci žáků s odbornými texty (pokles o 17 p. b.) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 13 p. b.). Školy dále méně často zmiňují potřebu prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 11 p. b.) a potřebu prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP (pokles o 10 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 pomohly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu (78 %). 75 % škol zmiňuje potřebu podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty, systematickou práci žáků s odbornými texty a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Podobný podíl škol zmiňuje zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti (69 %) a ve využívání ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (66 %).

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



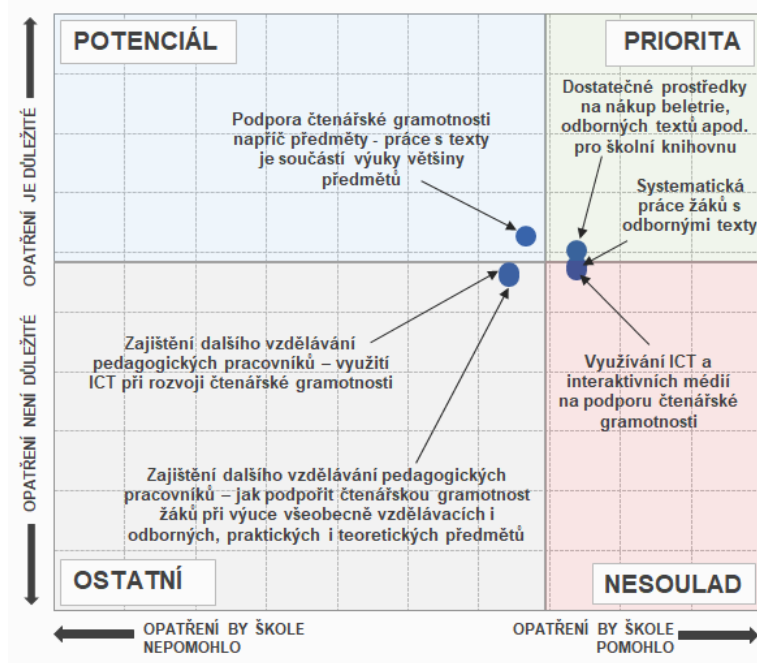
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Toto opatření zmiňují učiliště nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Na hranici priorit a nesouladu se ocitá dostatek prostředků na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu, systematická práce žáků s odbornými texty a využívání ICT a interaktivních médií. Školy tyto aktivity realizují často, ačkoli přisuzovaná důležitost je spíše průměrná.

Ostatní opatření školy zmiňují méně často a zároveň je považují za podprůměrně důležité.

Střední odborné školy v největší míře uváděly potřebu systematické práce žáků s odbornými texty, dostatek prostředků na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (74 %). Tři pětiny a více škol by dále ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (67 %), zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků při využití ICT k rozvoji čtenářské gramotnosti a v oblasti podpory čtenářské gramotnosti (shodných 64 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory čtenářské gramotnosti představuje nejvyšší prioritu dostatek prostředků na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu. Toto opatření školy zmiňují nejčastěji a přiřkládají mu i nadprůměrnou důležitost.

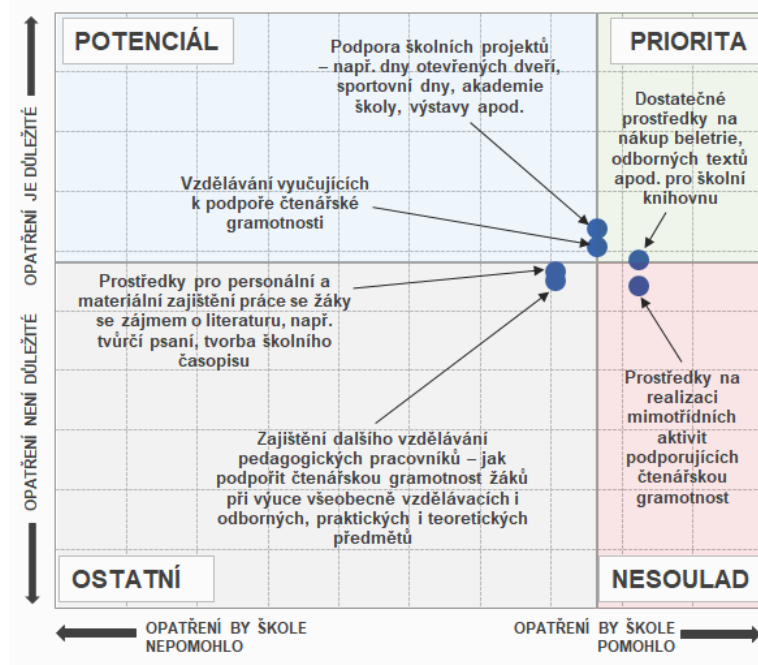
Využívání ICT a interaktivních médií a systematickou práci žáků s odbornými texty by ocenil vysoký podíl škol, ale tyto školy mu přiřkládají nižší důležitost, proto se ocitá na hranici pod oblastí priorit.

Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty je pro školy důležitá, ale zmiňuje ji menší podíl škol, proto pro školy představuje určitý potenciál. Ostatní opatření

školy zmiňují méně často, a zároveň jim přiřkládají menší význam.

Gymnázia by v rámci podpory čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a dostatečné a prostředky na realizaci mimoškolních aktivit (shodně 82 %). 76 % škol by potřebovalo podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Podobný podíl žáků potřebuje prostředky pro personální a materiální zajištění práce s žáky se zájmem o literaturu a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti (shodných 71 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření podpory čtenářské gramotnosti představují prioritu gymnázií dostatek prostředků na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu. Toto opatření školy potřebují nejčastěji a zároveň je hodnotí jako důležité.

Z grafu je patrné, že na hranici prioritní oblasti je podpora školních projektů a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti. Tyto opatření školy zmiňují průměrně často, ale jsou pro ně důležitá. Naopak prostředky na realizaci mimoškolních aktivit se ocitají v oblasti nesouladu, jelikož je tomuto opatření přisuzována nižší důležitost, i když ho školy často zmiňují. Ostatní opatření

jsou zmiňovaná v menší míře a je jim přiřazována i relativně menší důležitost.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (56 % škol)

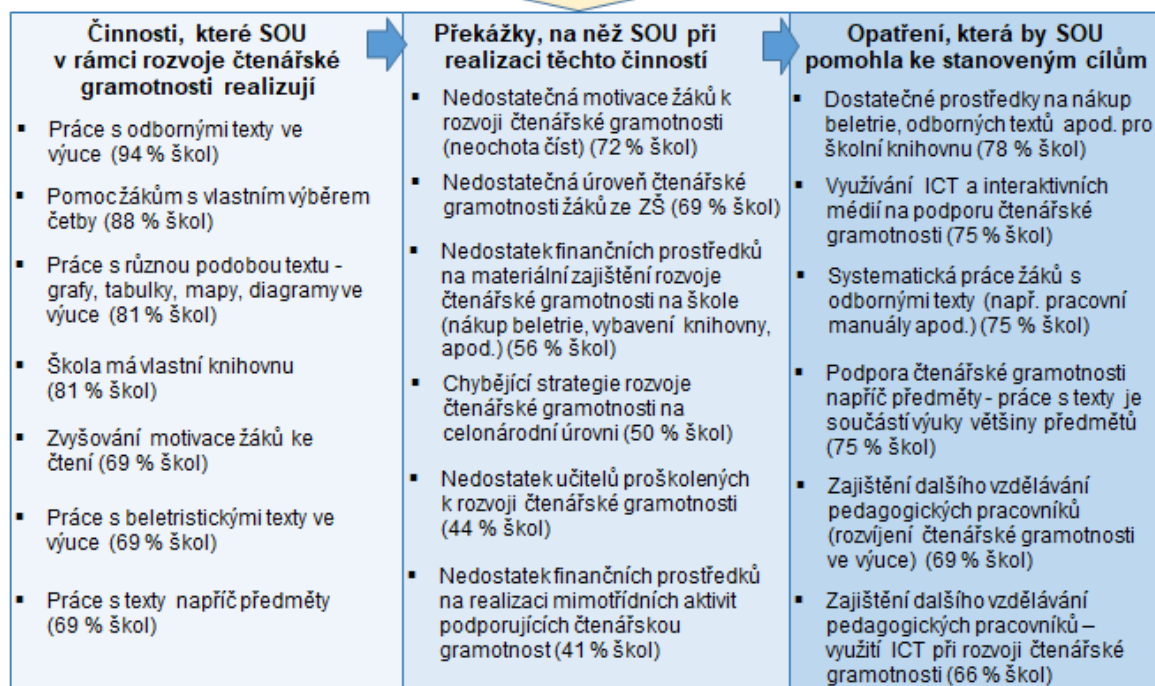
Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (56 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (38 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (53 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (47 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (47 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (75 % škol)

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

Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (66 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (59 % škol)

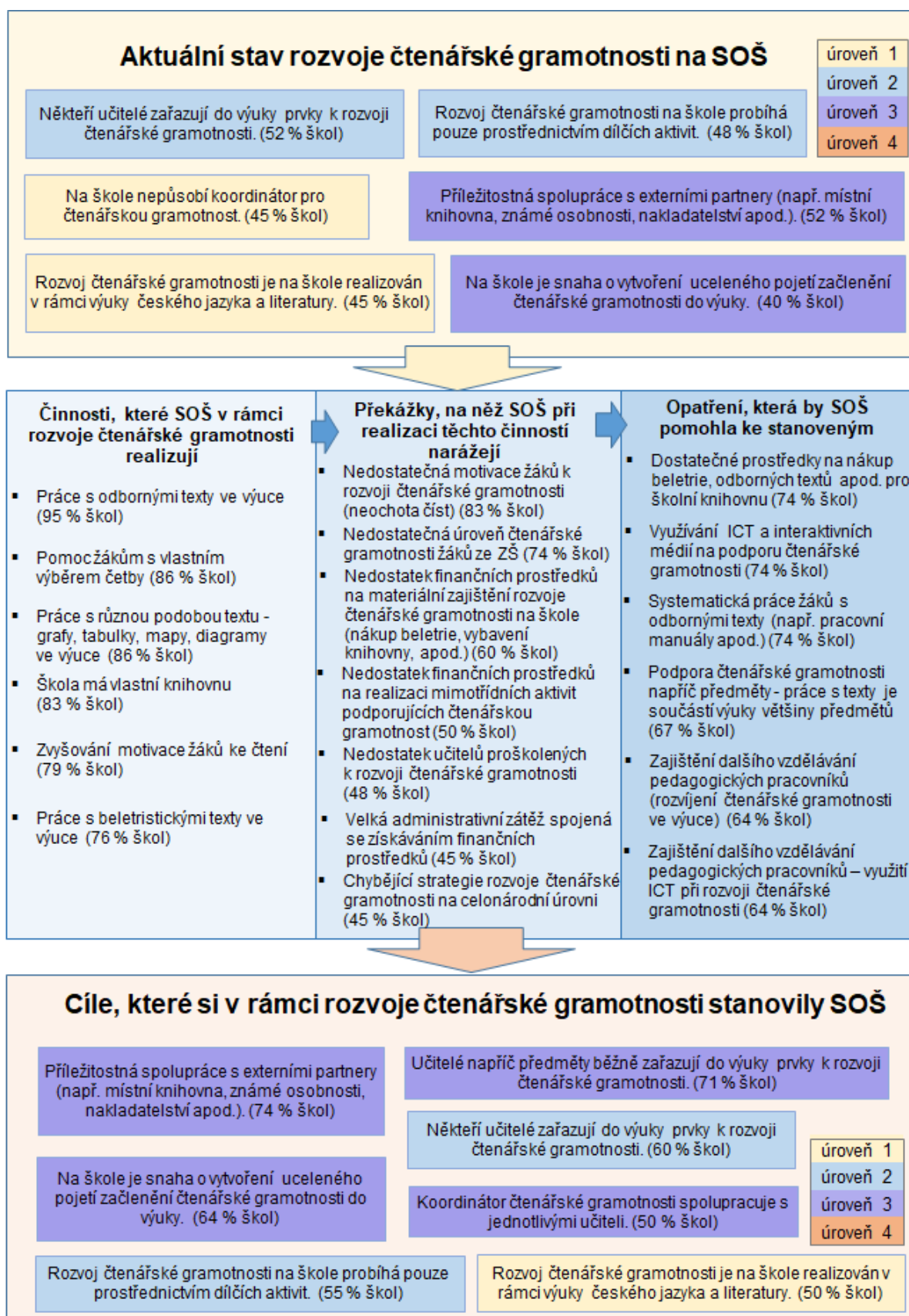
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (63 % škol)

Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (53 % škol)

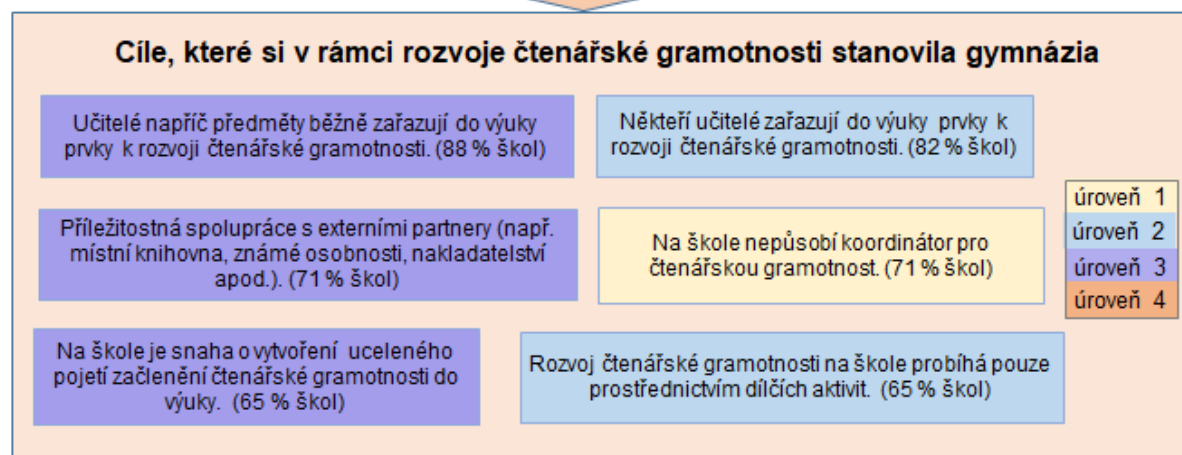
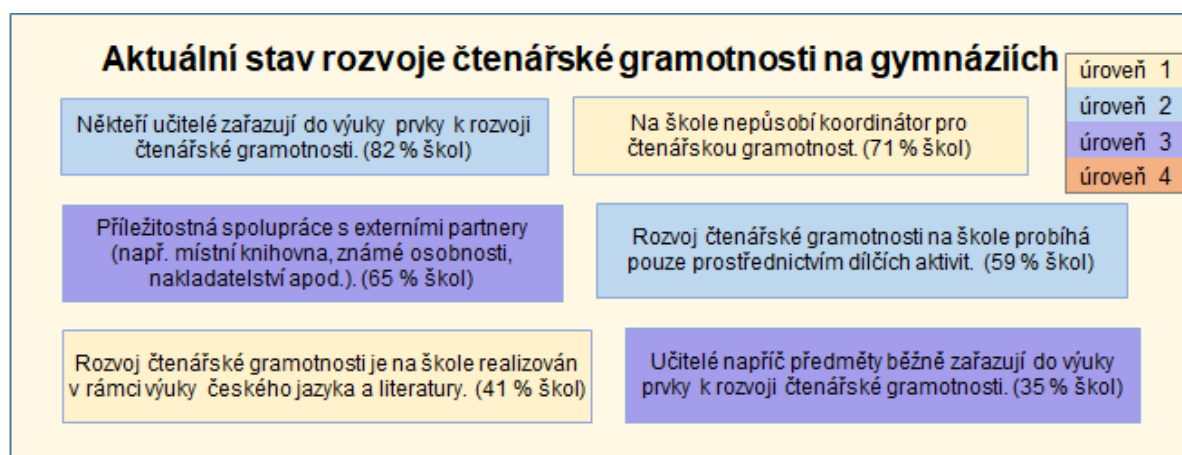
Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (53 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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



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



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

10 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury v Ústeckém 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 nejrozličnějších činnostech, při řešení nejrozličnějších problémů. Z toho plyne i jejich proměnlivost v čase v závislosti na tom, jak se mění způsob a šíře využívání digitálních technologií ve společnosti a v životě člověka³.

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

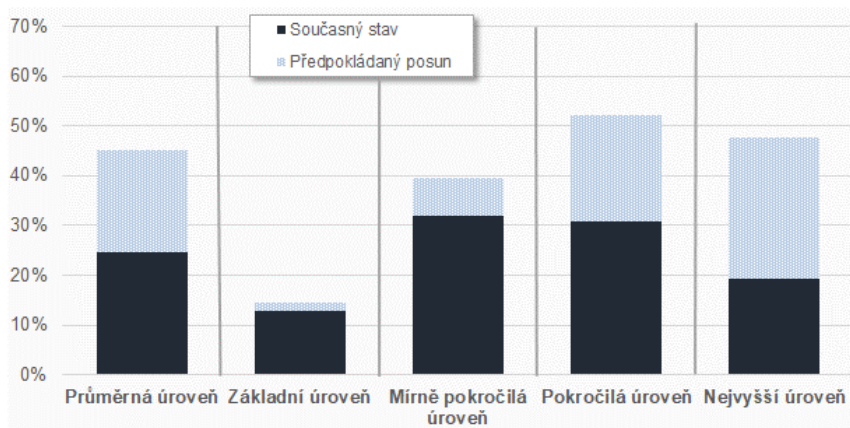
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí škol v Ústeckém kraji jsou nejvíce rozvíjeny aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které učitelé zařazují digitální technologie napříč předměty. V podobné míře školy rozvíjí aktivity pokročilé úrovně, ve které učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V již nižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně, která se vyznačuje např. zavedením banky digitálních učebních materiálů. Nejméně školy realizují aktivity spadající do základní úrovně, ve které jsou digitální technologie ve výuce využívány pouze sporadicky. Posun digitálních kompetencí školy předpokládají především v nejvyšší úrovni, čímž deklarují zájem o využívání digitálních technologií ve výuce pedagogů i žáků. Nejnižší posuny školy předpokládají v základní úrovni.
- V rámci oblasti rozvoje digitálních kompetencí střední školy a vyšší odborné školy v největší míře využívají ICT i v jiných předmětech než informatických. Podobný podíl škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a nastavují pravidla pro použití ICT prostřednictvím školního řádu. Pedagogové získané znalosti v oblasti ICT začleňují do výuky a výuku plánují s použitím ICT a nových výukových metod. Tyto aktivity se jako nejčastěji realizované aktivity objevují u SOU, SOŠ i gymnázií.
- Školy se nejčastěji setkávají s překážkami v souvislosti s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT, nedostatečnými či neodpovídajícími prostory nebo vybavením školy, nedostatečným SW vybavením školy a nedostatečnými financemi pro organizování a vedení nepovinných předmětů.
- Opatření, která by školám nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, je vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, pořizování licencí aplikací, vybavení běžných tříd, technická podpora a podpora při budování školní počítačové sítě. Tato opatření jsou nejvíce žádané všemi typy škol.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj digitálních kompetencí, školy v Ústeckém kraji nejvíce rozvíjí aktivity z mírně pokročilé úrovně (32 %), ve které školy usilují o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. Školy dále rozvíjí aktivity spadající do pokročilé úrovně, ve které učitelé plánují způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit (31 %). V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do nejvyšší úrovně (19 %). Ta se vyznačuje zavedením banky digitálních učebních materiálů, které se sdílejí napříč mezi pedagogy a žáky. V nejnižší míře jsou rozvíjeny 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, školy plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 28 p. b., čímž deklarují, že digitální technologie ve výuce by měly být využívány zcela běžně pedagogy i žáky. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.). Již méně výrazný je plánovaný posun v případě činností spadajících do mírně pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.) či základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

Graf 105: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

Mírně pokročilá úroveň – Škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. Žáci využívají digitální technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik

a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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

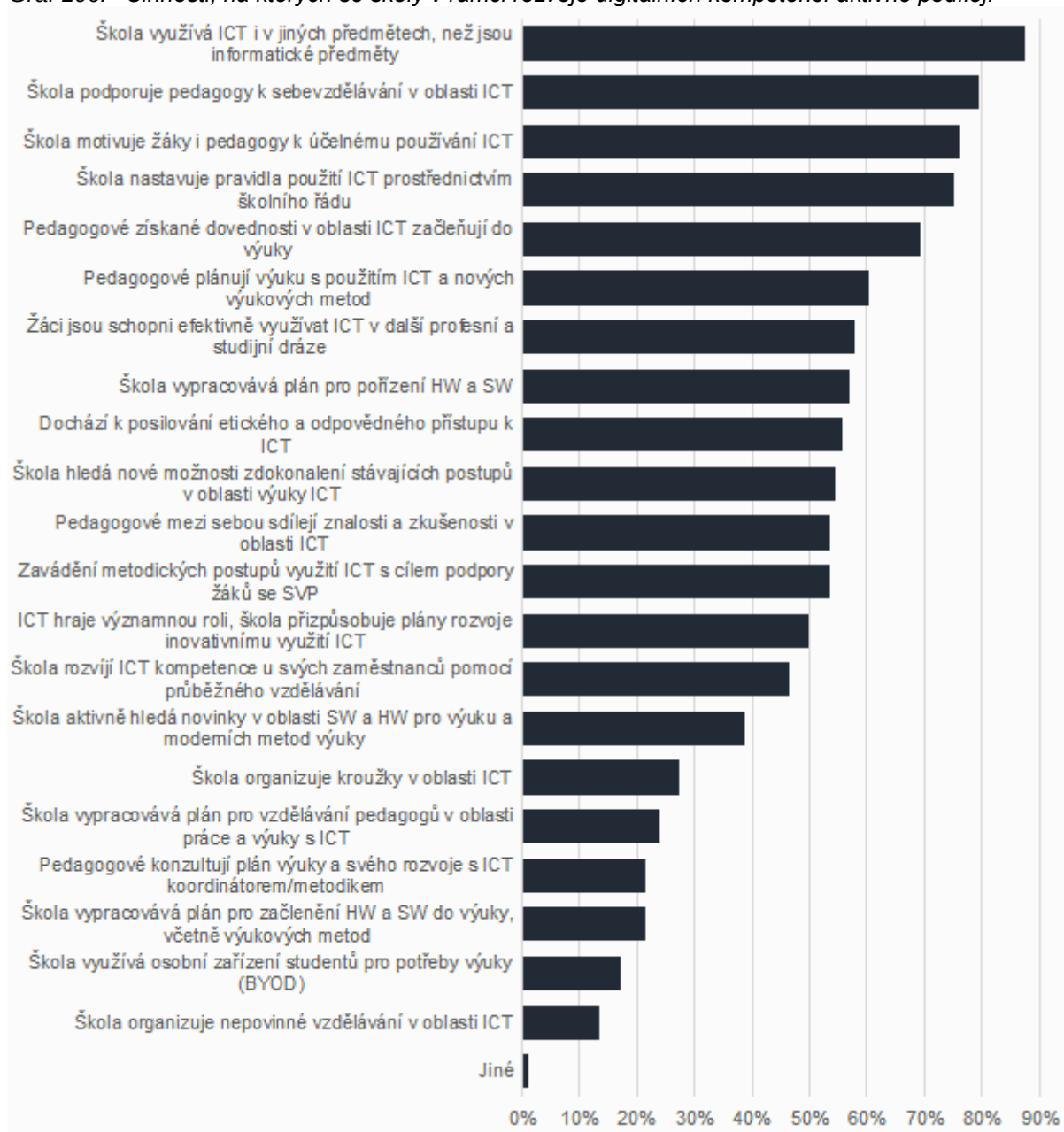
Nejvyšší úroveň – Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy a žáky.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

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 %). Vyšší podíl škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (80 %), motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (76 %) a nastavuje pravidla pro použití ICT prostřednictvím školního řádu (75 %).

Na více než dvou třetinách škol pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (69 %) a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (60 %). Na více než polovině škol jsou žáci schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (58 %), vypracovávají plán pro pořízení HW a SW (57 %) a dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT (56 %). Podobný podíl škol hledá nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (55 %).

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



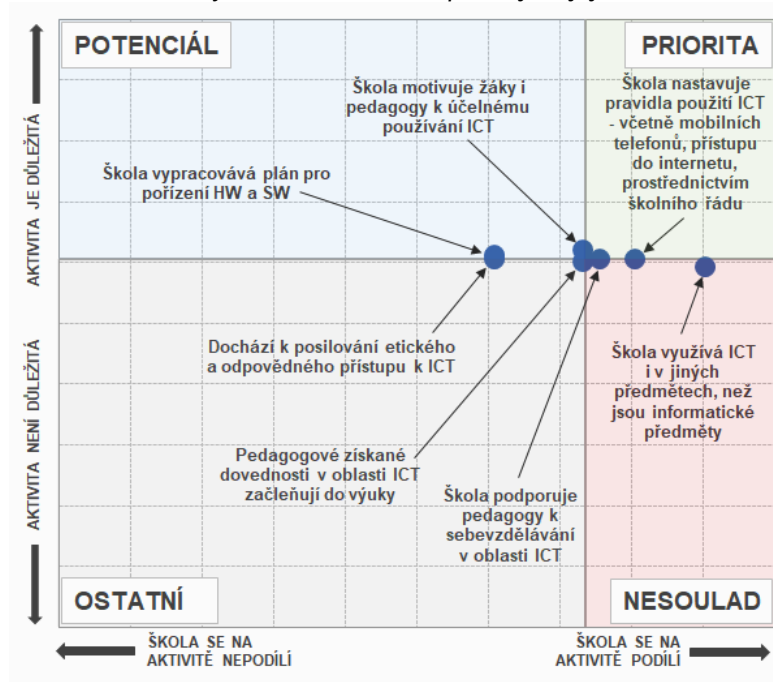
Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

53 % škol podporuje pedagogy, aby mezi sebou sdíleli znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a zavádí metodické postupy využití ICT s cílem podpory žáků se SVP. V polovině škol hraje ICT významnou roli a škola přizpůsobuje plány rozvoje inovativnímu využití ICT. Podobný podíl škol rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (47 %). Více než třetina škol aktivně hledá novinky v oblasti SW a HW pro výuku a moderních metod výuky (39 %). 27 % školy organizuje kroužky v oblasti ICT a 24 % škol vypracovává plán pro vzdělávání pedagogů v oblasti práce a výuky s ICT. 22 % škol podporuje pedagogy, aby spolu konzultovali plán výuky a svého rozvoje s ICT koordinátorem/metodikem a vypracovává plán pro začlenění HW a SW do výuky. Menší podíl škol využívá osobní zařízení studentů pro potřeby výuky (17 %) a organizuje nepovinné vzdělávání v oblasti ICT (14 %). Pouze 1 % škol uvádí i jiné aktivity.

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 (90 %). Celkem 80 % škol nastavuje pravidla po použití ICT – včetně mobilních telefonů, přístupu k internetu, prostřednictvím školního řádu. Tři čtvrtiny středních odborných učilišť podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (76 %), motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a na stejném podílu učilišť pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (73 %). 61 % škol vypracovává plán pro pořízení HW a SW a na stejném podílu škol dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT.

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



Z grafu je patrné, že většina aktivit se příliš neodchyluje od průměrné hodnoty důležitosti. Na hranici priorit a nesouladu je využívání ICT i v jiných předmětech než v informatických předmětech, podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu. Na těchto aktivitách se podílí školy častěji, ale považují je za průměrně důležité.

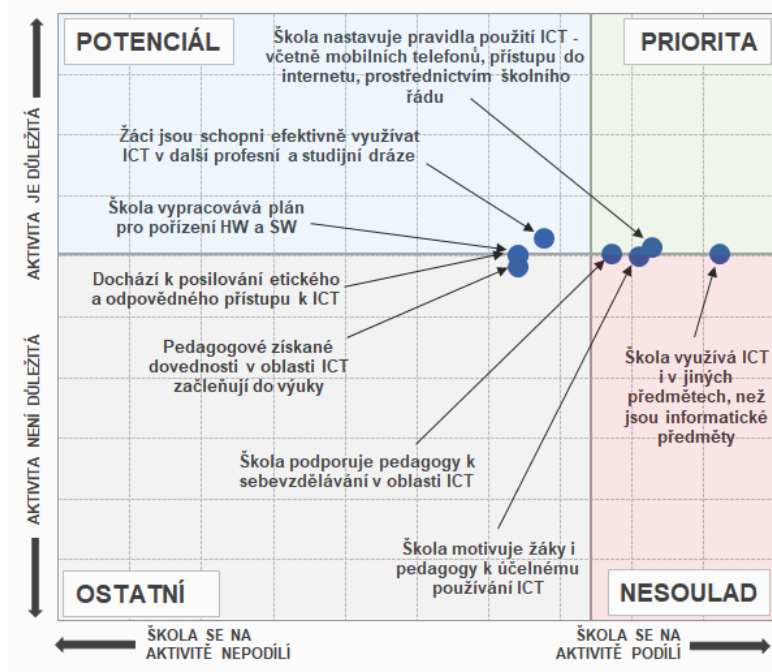
Přímo ve středu grafu je motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a začleňování získaných dovedností pedagogů v oblasti ICT. Na hranici potenciálu je posilování etického a odpovědného přístupu k ICT a vypracovávání plánu pro

pořízení HW a SW. Tyto aktivity školy uvádí méně často, ale přikládají jim průměrný význam, a tak mohou představovat pro školy určitý potenciál rozvoje digitálních dovedností.

Střední odborné školy, podobně jako střední odborná učiliště, pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných než informatických předmětech (92 %). Více než 80 % škol nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (83 %) a motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (81 %).

Celkem 77 % škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Více než dvě třetiny škol se podílí na tom, aby byli žáci schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (68 %). 64 % škol vypracovává plán pro pořízení HW a SW, pedagogové začleňují získané dovednosti v oblasti ICT do výuky a dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT.

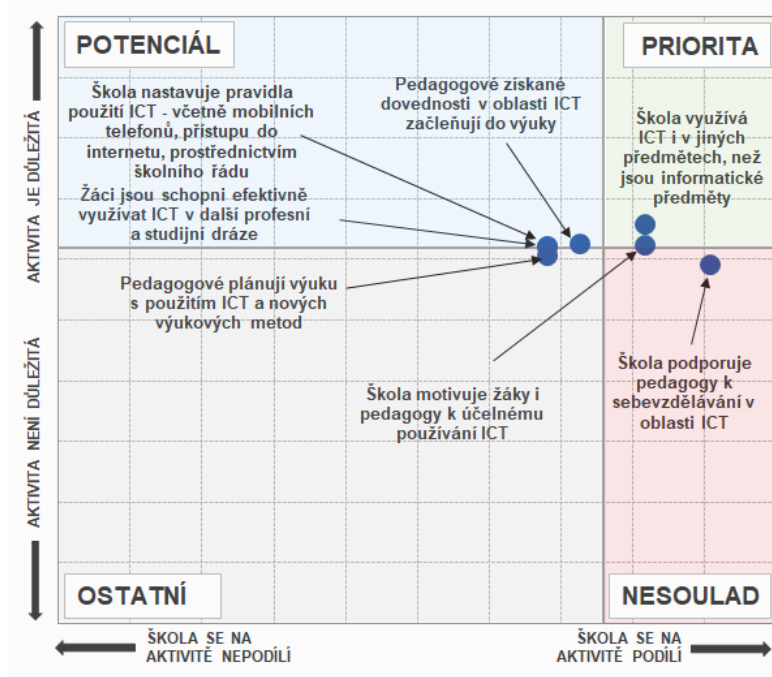
Graf 108: Aktivita, na nichž se SOŠ podílí, a jejich důležitost



škol. Ostatní aktivity jsou na hranici potenciálu, jelikož se na nich školy podílí v menší míře a jsou pro ně méně důležité.

Gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji získané dovednosti v oblasti ICT podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (91 %). Celkem 82 % gymnázií motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a využívá ICT i v jiných předmětech. Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky přibližně v 73 % gymnázií. Dvě třetiny gymnázií nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu, jejich pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod a žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (shodných 68 %).

Graf 109: Aktivita, na nichž se gymnázia podílí, a jejich důležitost



Prioritou pro gymnázia v oblasti rozvoje digitálních kompetencí je využití ICT i v jiných předmětech než informatických a částečně i motivace žáků a pedagogů k účelnému použití ICT. Tyto aktivity gymnázia realizují nadprůměrně často a přisuzují jim také nadprůměrnou důležitost.

Aktivity v podobě pedagogů, kteří získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a to, že jsou žáci schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze představují určitý potenciál pro rozvoj této oblasti. Naopak podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT školy zmiňují často, ale

přisuzovaná důležitost je podprůměrná, proto se tato aktivita ocitá v oblasti nesouladu. Pedagogové

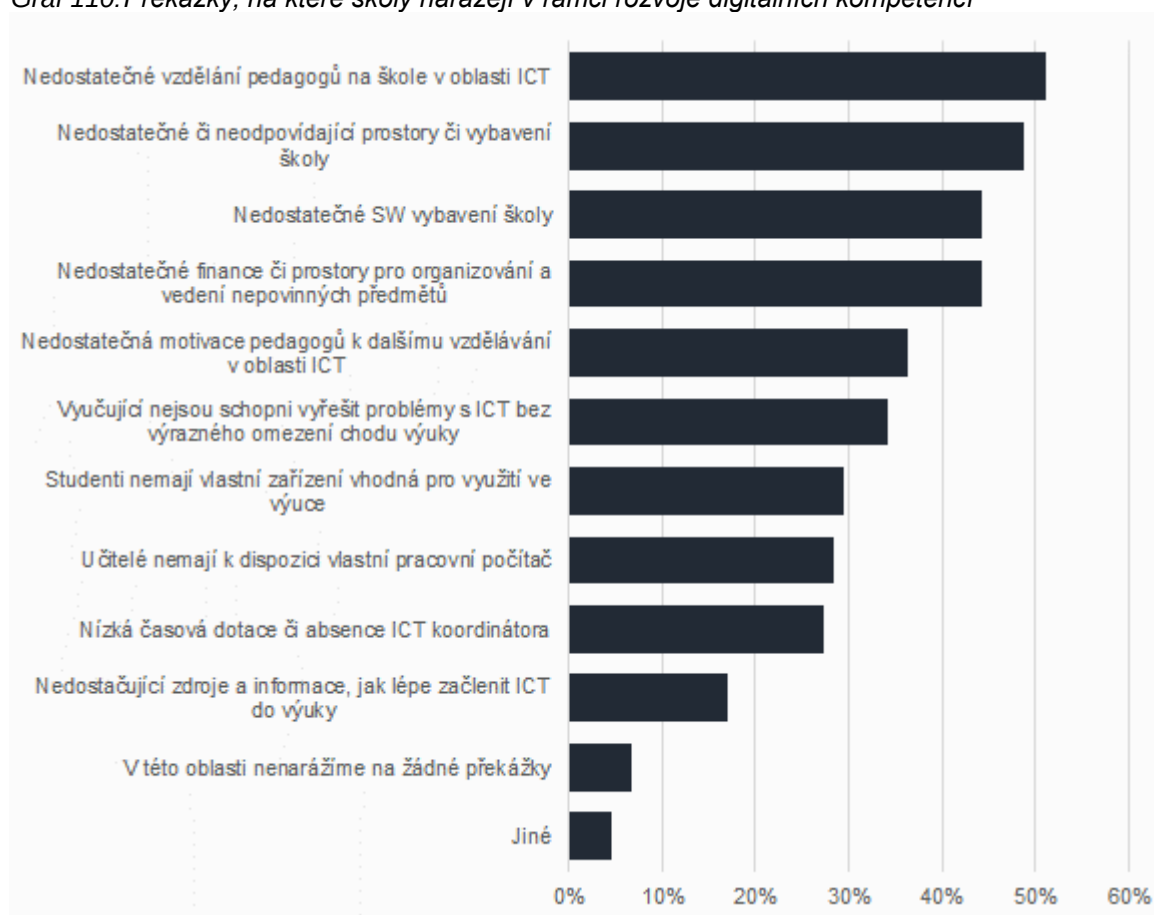
plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod, ale věnují se tomu relativně méně často a má to pro ně i menší důležitost.

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 v Ústeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (51 %) a nedostačujícími prostory či vybavením školy (49 %).

Školy dále zmiňují nedostatečné SW vybavení školy a nedostatek financí nebo prostoru pro organizování a vedení nepovinných předmětů (shodných 44 %). Třetina škol se potýká s nedostatečnou motivací pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (36 %) a problémem vyučujících, kteří nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (34 %). Na 30 % škol studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce. Více než 20 % škol zmiňuje potíže s vybavením učitelů, kteří nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (28 %) a nízkou časovou dotaci či absenci ICT koordinátora (27 %). Menší podíl škol zmiňuje nedostačující zdroje a informace, jak lépe začlenit ICT do výuky (17 %). Pouhých 7 % škol v této oblasti nenaráží na žádné překážky a 5 % škol zmiňuje jiné další překážky.

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



Pozn. Data z první vlny šetření nejsou k dispozici.

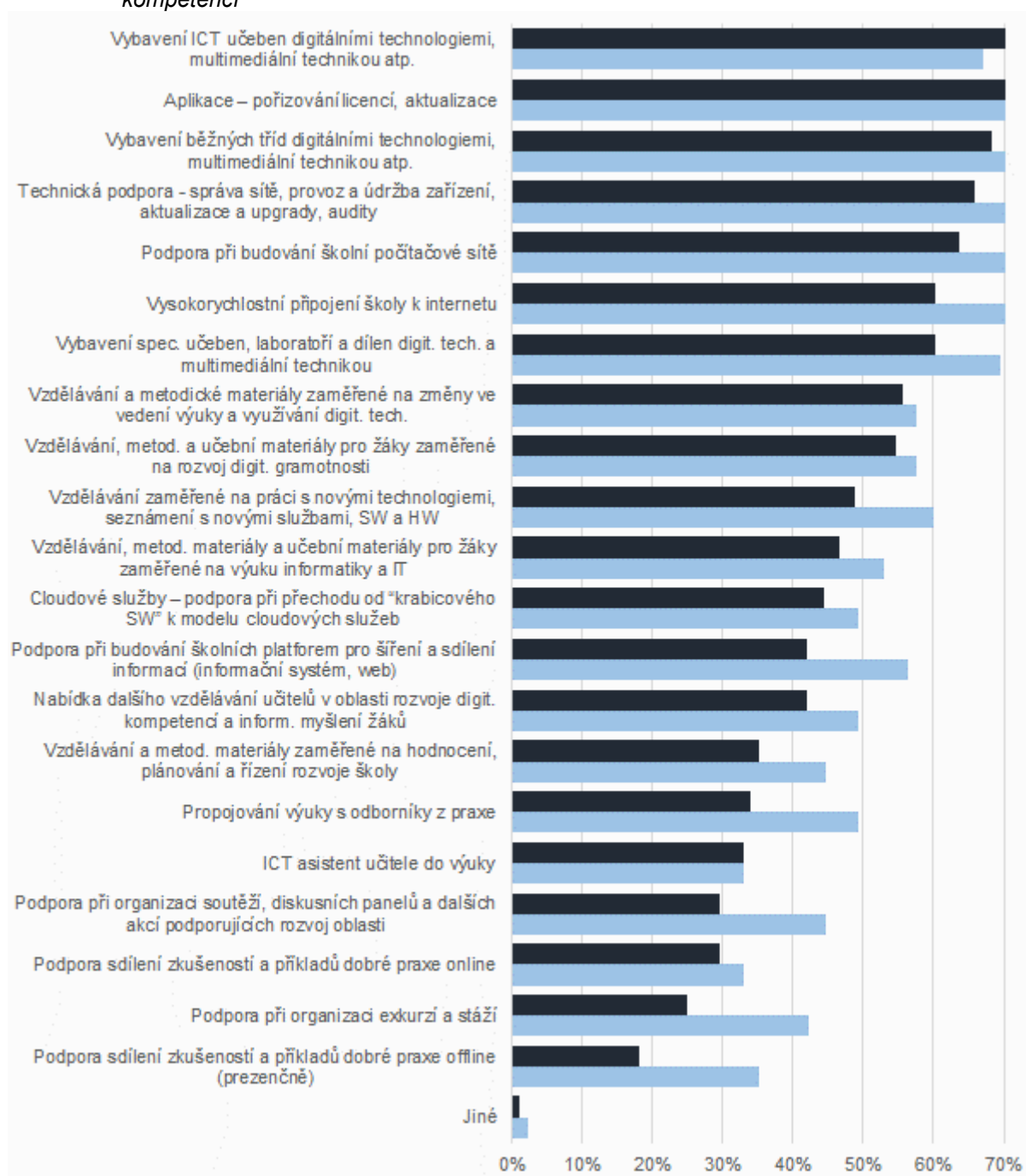
10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji oblasti rozvoje digitálních kompetencí by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohlo vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou (73 %) a pořízování aplikací a jejich aktualizace (72 %). Více než tři pětiny škol by také ocenily vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou apod. (68 %), technickou podporu (66 %) a podporu při budování školní počítačové sítě (64 %). 60 % škol by potřebovalo vysokorychlostní připojení školy

k internetu a vybavení speciálních učeben, laboratoří a dílen digitální technologií a multimediální technikou.

Více než polovina škol by potřebovala vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky a využívání digitálních technologií (56 %) a vzdělávání, metodické a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti (55 %). V podobné míře školy zmiňují i vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW a HW (49 %) a vzdělávání zaměřené na výuku informatiky a IT (46 %).

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



Alespoň dvě pětiny škol by ocenily podporu při přechodu od „krabicového SW“ ke cloudovým službám (44 %), při budování školních platform pro sdílení informací a nabídku dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků (shodných 42 %). Třetina škol

Oproti roku 2015/2016 školy méně zdůrazňují téměř všechny zmíněné potřeby, než jak tomu bylo v první vlně šetření. Nejvyšší pokles je u podpory při organizaci exkurzí a stáží a při sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe offline (pokles o 17 p. b.). Podobně vysoký pokles můžeme vidět u propojování výuky s odborníky z praxe a podpore při organizaci soutěží, diskuzních panelů a dalších akcí podporujících rozvoj oblasti (pokles 15 p. b.). Stejně tak u podpory při budování školních platform a vysokorychlostní připojení k internetu poklesla míra těchto potřeb (pokles o 14 p. b.). Ani u ostatních potřeb není pokles zanedbatelný. Oproti tomu nárůst nastal v případě vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, a to o 6 p. b.

Střední odborná učiliště uvedla několik opatření, která by jim pomohla v rozvoji digitálních kompetencí. Nejčastěji SOU uváděla vybavení ICT učeben digitálními technologiemi (76 %). 71 % učilišť zmiňovalo, že by jim pomohly aplikace, tj. pořizování licencí a jejich aktualizace a současně technická podpora. Zhruba dvě třetiny učilišť by ocenily podporu při budování školních platforem pro šíření a sdílení informací (63 %) a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (63 %). Více než polovina škol by potřebovala vysokorychlostní internet a vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi (shodných 59 %).

OPATŘENÍ JE DŮLEŽITĚ

POTENCIÁL

Podpora při budování školní počítačové sítě (kabelové a bezdrátové rozvody po areálu školy, infrastruktura)

Vysokorychlostní – připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.)

PRIORITA

Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi multimediální technikou atd.

OPATŘENÍ NENÍ DŮLEŽITĚ

Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atd.

Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atd.

Technická podpora – správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, auditů (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické)

OSTATNÍ

Aplikace – pořizování licencí, aktualizace

NESOULAD

OPATŘENÍ BY ŠKOLE NEPOMOHLO

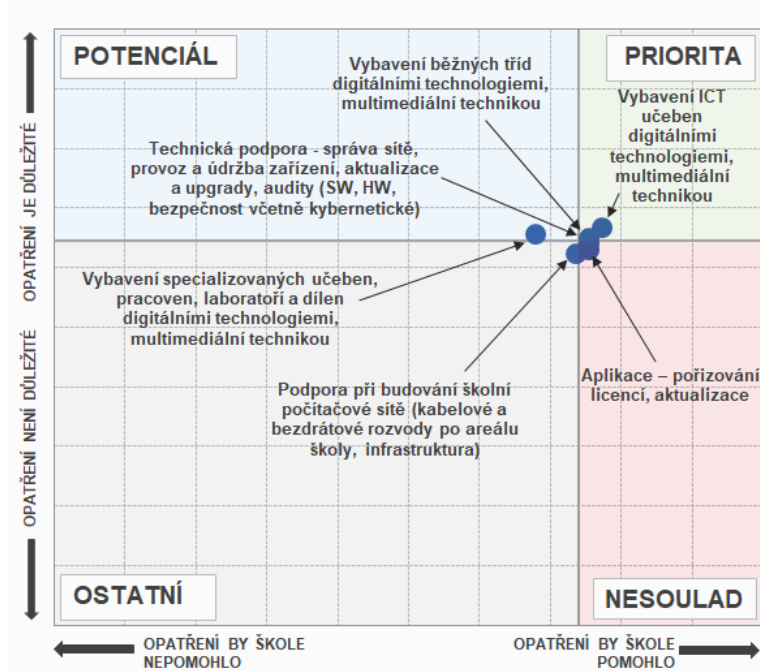
OPATŘENÍ BY ŠKOLE POMOHLO

Potřeba licencí aplikací a jejich aktualizací a podpora při budování školních platform pro šíření a sdílení informací jsou potřebná často, ale je jim přisuzována nižší důležitost než opatřením prioritním.

Na hranici potenciálních opatření pro rozvoj digitálních kompetencí se řadí vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení specializovaných učeben.

Sřřední odborné školy v největší míře potřebují vybavení IT učeben (77 %). V podobné míře školy zmiňují vybavení běžných tříd, pořizování licencí a jejich aktualizace a technickou podporu (shodných 75 %). 74 % škol by pomohla podpora při budování školní počítačové sítě. Dvě třetiny škol by ocenilo vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou (68 %).

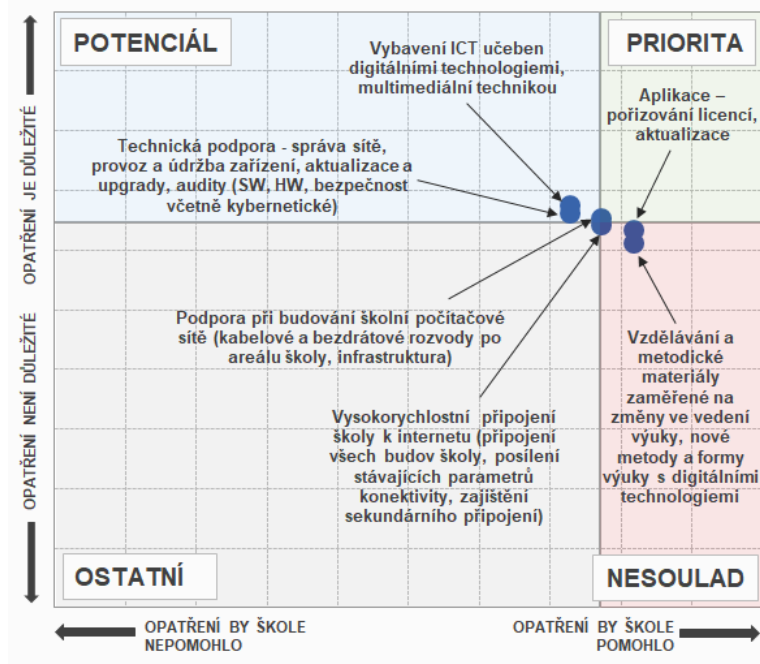
Graf 113: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



pořizování licencí, které školy zmiňují často, ale přiřadí jim podprůměrnou důležitost. Podobně je tomu u podpory při budování školní počítačové sítě.

Gymnázia uvedla, že by jim v rozvoji digitálních kompetencí nejčastěji pomohlo pořizování licencí a jejich aktualizace a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky s digitálními technologiemi (shodných 82 %). 77 % škol by ocenilo podporu při budování školní počítačové sítě a vysokorychlostní připojení školy k internetu. Podobný podíl škol potřebuje vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a technickou podporu (shodných 73 %).

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



mírně nadprůměrně důležitá.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí je z grafu patrné, že opatření jsou velmi centralizovaná. Relativní priority představují pro SOŠ tato opatření: vybavení ICT učeben a běžných učeben digitálními technologiemi a technická podpora. Tato opatření školy potřebují nejčastěji a přisuzují jim i nadprůměrnou nebo průměrnou důležitost.

Vybavení specializovaných učeben digitálními technologiemi je na hranici potenciálních opatření. Potřeboval by je mírně nižší podíl škol a je jim ale přisuzována lehce nadprůměrná důležitost.

V částečném nesouladu je

pořizování licencí, které školy zmiňují často, ale přiřadí jim podprůměrnou důležitost. Podobně je tomu u podpory při budování školní počítačové sítě.

Gymnázia uvedla, že by jim v rozvoji digitálních kompetencí nejčastěji pomohlo pořizování licencí a jejich aktualizace a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky s digitálními technologiemi (shodných 82 %). 77 % škol by ocenilo podporu při budování školní počítačové sítě a vysokorychlostní připojení školy k internetu. Podobný podíl škol potřebuje vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a technickou podporu (shodných 73 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí je z grafu patrné, že opatření jako je podpora při budování školní počítačové sítě a vysokorychlostní připojení školy k internetu jsou velmi centralizovaná. V určitém nesouladu je pořizování aplikací a vzdělávání zaměřené na změny ve vedení výuky s digitálními technologiemi. Tato opatření uvádějí školy častěji, ale přisuzují jim nízkou vysokou důležitost.

Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a technická podpora – správa sítě jsou pro gymnázia potenciálním opatřením pro rozvoj digitálních kompetencí. Tato opatření by ocenil nižší podíl gymnázií, ale jsou považována za

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOU

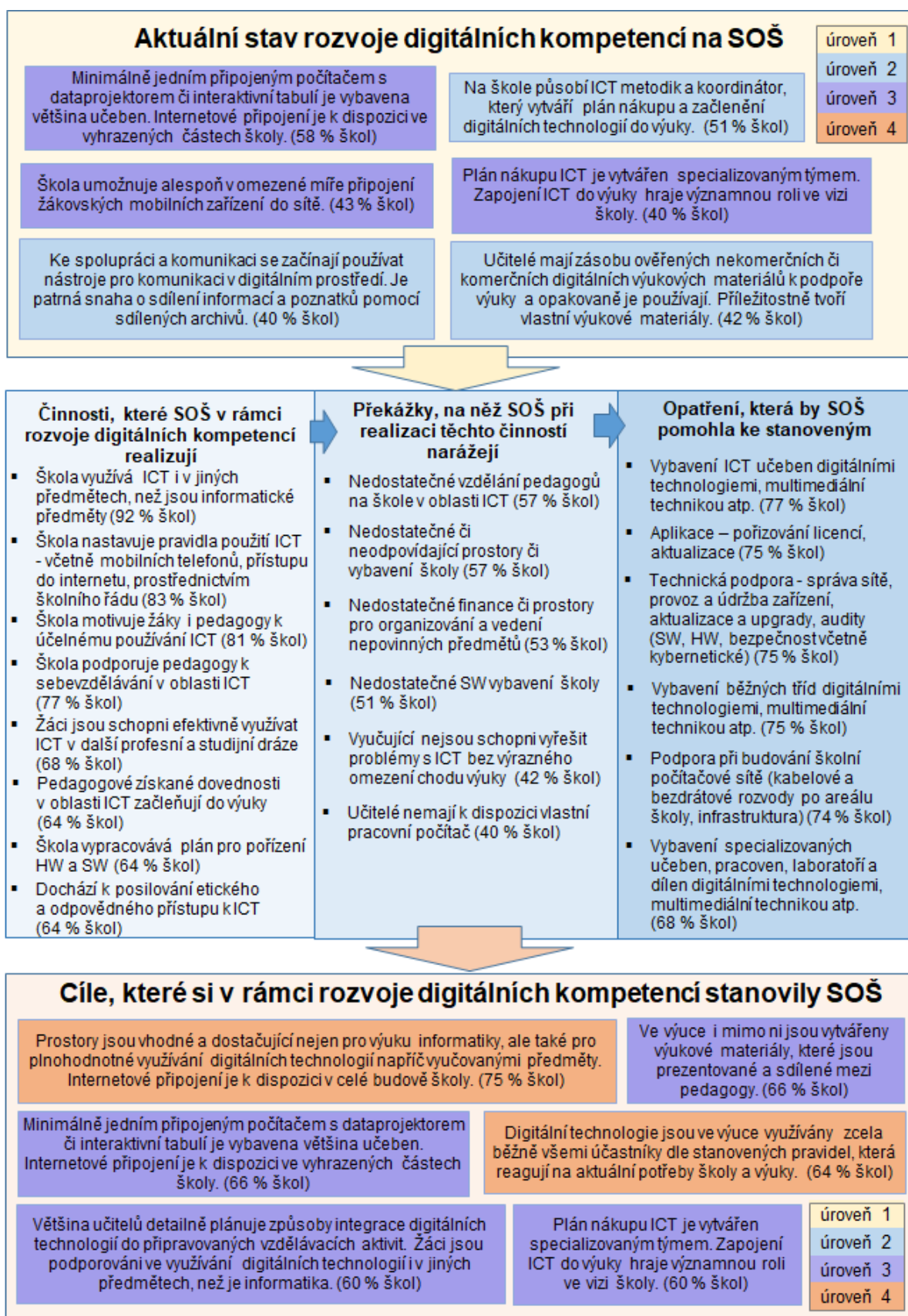
Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (41 % škol)	Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (44 % 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. (51 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (39 % škol)	
Škola umožňuje alespoň v omezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (37 % škol)	Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (32 % škol)	
Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (32 % 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. (32 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (90 % škol) - Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (80 % škol) - Škola podporuje pedagogy k sebezvzdělávání v oblasti ICT (76 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (73 % škol) - Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (73 % škol) - Škola vypracovává plán pro pořízení HW a SW (61 % škol) - Dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT (61 % škol)	- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (54 % škol) - Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (46 % škol) - Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (46 % škol) - Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (44 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (41 % škol) - Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (39 % škol)	- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (76 % škol) - Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (71 % škol) - Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (71 % škol) - Podpora při budování školní počítačové sítě (66 % škol) - Vysokorychlostní připojení školy k internetu (59 % škol) - Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (63 % škol) - Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (59 % škol)

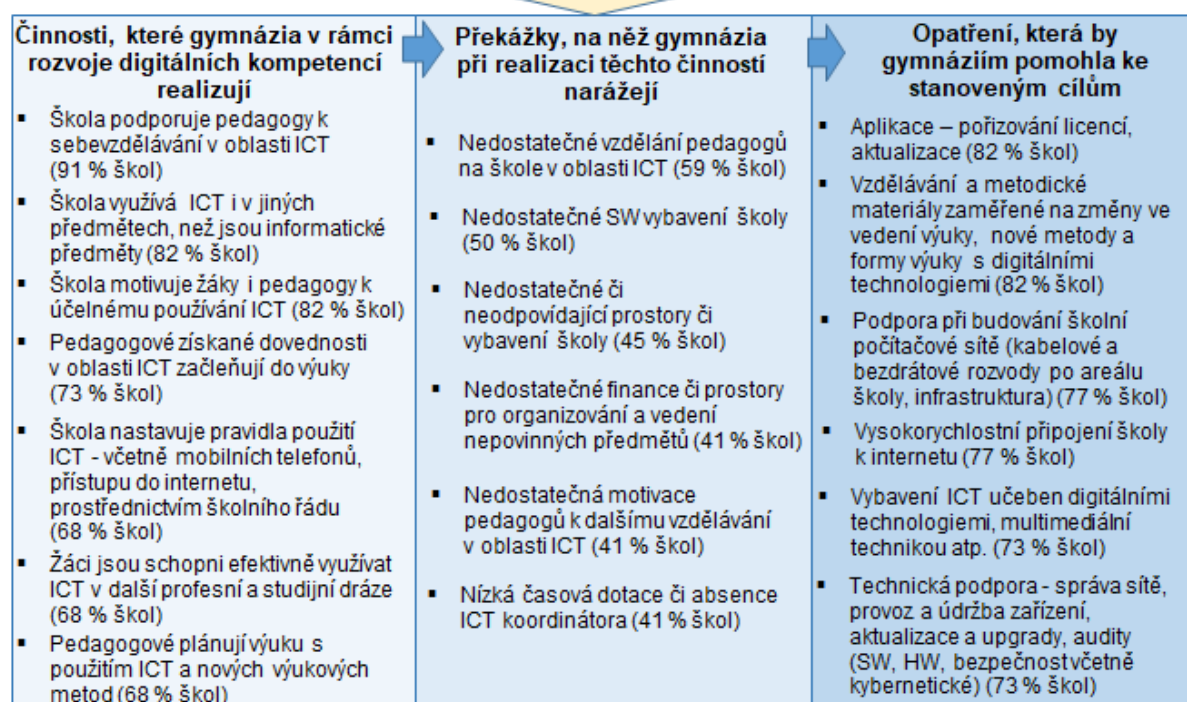
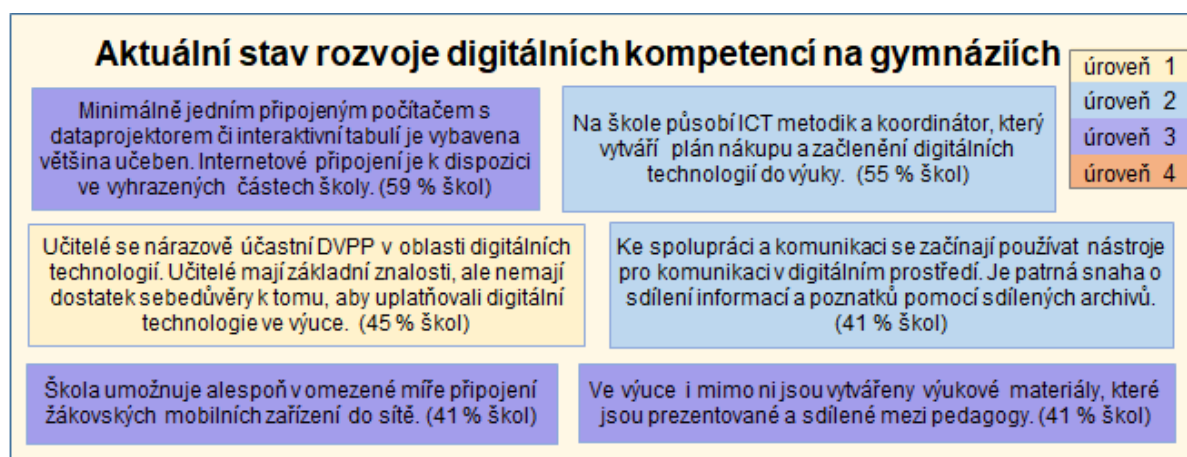
Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (71 % škol)		
Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (59 % škol)	Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (59 % škol)	
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (76 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (61 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
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. (63 % škol)		

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



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



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

11 Podpora rozvoje matematické gramotnosti v Ústeckém kraji

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

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

Koncept gramotností má ústřední místo také v **šetření PISA**, které se užívá i v českém prostředí. Důležitým charakteristickým rysem projektu PISA je pravidelné zjišťování nabytých dovedností a vědomostí, o nichž se předpokládá, že budou nezbytné pro úspěšné

zapojení žáků do reálného konkurenčního prostředí a budou pro ně výhodou v dalším vzdělávání i na trhu práce. Záměrem není zkoumat, jak žáci dovedou reprodukovat získané vědomosti, ale **jak dokáží v úlohách vytvořených na základě rozmanitých situací běžného života využít své schopnosti a osvojené dovednosti.**

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

Matematická gramotnost ve smyslu schopnosti praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích umožňuje **používat a interpretovat matematiku v různých kontextech** a pomáhá uvědomit si, jako roli matematika v životě jedince a celé společnosti hraje.

Matematická gramotnost spočívá v (1) **potřebě** jedince opakovaně **zažívat radost** z úspěšně vyřešené úlohy, pochopení nového pojmu, vztahu, argumentu nebo situace a v důvěře ve vlastní schopnosti, (2) **porozumění** různým typům **matematického textu**, (3) schopnosti získávat a třídit zkušenosti pomocí **vlastní manipulativní a badatelské činnosti**, (4) zobecňování získaných zkušeností a objevování zákonitostí, (5) **tvoření modelů** a protipříkladů a dovednosti vhodně argumentovat, (6) **schopnosti** účinně **pracovat s chybou** jako podnětem k hlubšímu pochopení zkoumané problematiky, (7) **individuálně i v diskuzi analyzovat** procesy, pojmy, vztahy a situace v oblasti matematiky, (8) **vytvářet systém** v pojmech a souvislostech mezi nimi a (9) pohotově **používat početní dovednosti.** V neposlední řadě je matematická gramotnost také dovedností užívat různé pomůcky a nástroje (včetně digitálních), které mohou při matematické činnosti pomoci, a to s vědomím hranic jejich možností.

Podstatnou podmínkou rozvoje matematické gramotnosti žáků je překročit hranice hodin matematiky a rozvíjet ji napříč předměty a tím i efektivněji posilovat jejich kompetence nezbytné pro **samostatné řešení problémů a správné usuzování a rozhodování.**

Hlavní zjištění

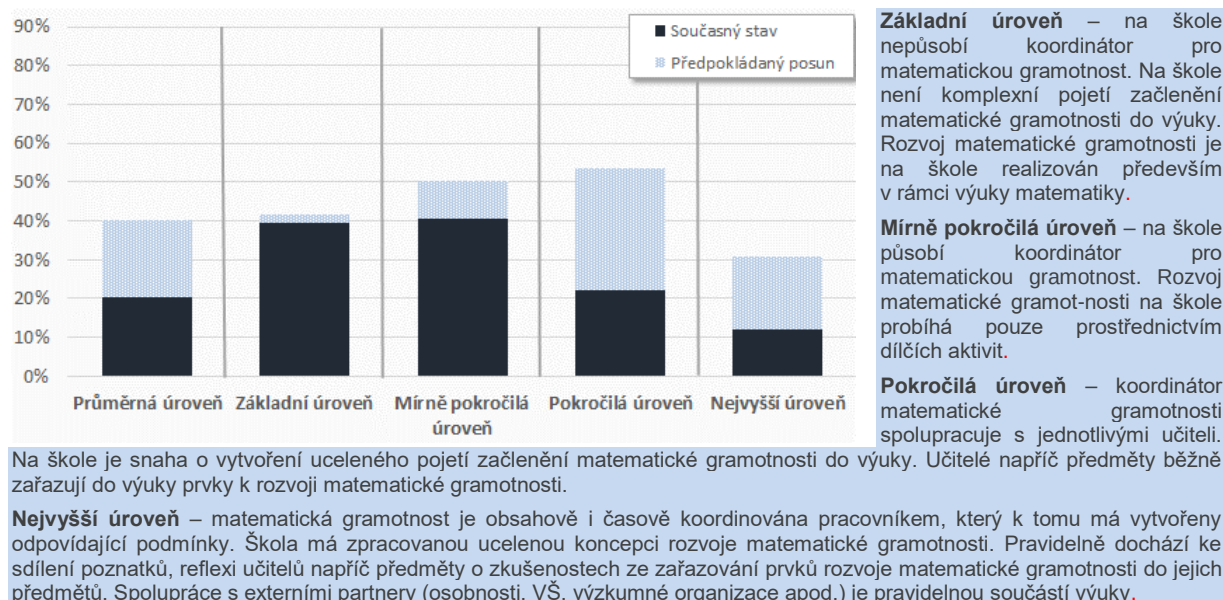
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti školy vykonávají největší množství aktivit v rámci mírně pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost a její rozvoj probíhá prostřednictvím dílčích aktivit, a v rámci základní úrovně, kdy škola nemá komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a její rozvoj je realizován především v rámci výuky matematiky. Do budoucna si školy v Ústeckém kraji kladou za cíl, že o nevýraznější nárůst prováděných aktivit budou usilovat v rámci pokročilé úrovně, budou se tedy především snažit o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky.
- V rámci oblasti rozvoje matematické gramotnosti školy v největší míře žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života, vyučující s žáky rozebírají a hodnotí jejich řešení a školy také při rozvoji matematické gramotnosti využívají ICT. Školy dále v hojné míře nabízejí konzultace pro žáky, zapojují žáky do soutěží či olympiád a předkládají žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Značná část škol také motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti nebo uvádí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení. Více než polovina škol dále zajišťuje další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků nebo deklaruje, že učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na školách, školy nejčastěji zmiňují nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ a nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Zhruba polovina škol dále uvádí, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využívají k přípravě na maturitní zkoušku. Školy dále narážejí na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících matematickou gramotnost, příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty nebo nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti.
- Opatřeními, která by školám v Ústeckém kraji nejvíce pomohla v realizaci zvolených cílů, jsou finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Školy by ve značné míře uvítaly také výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Mezi další potřebná opatření patří nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií či v oblasti didaktiky matematiky, nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP. Oproti roku 2015/2016 lze pokles pozorovat především u opatření týkajících se zajištění prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP, nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy či potřeby nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (včetně využití digitálních technologií) a prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj matematické gramotnosti na školách v Ústeckém kraji, v největší míře jsou rozvíjeny aktivity na její podporu v rámci mírně pokročilé úrovně (41 %), kdy na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost a její rozvoj probíhá prostřednictvím dílčích aktivit, a v rámci základní úrovně (40 %), kdy škola nemá komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky a její rozvoj je realizován především v rámci výuky matematiky. V menší míře jsou školami v Královéhradeckém kraji realizovány také aktivity spadající do pokročilé úrovně (22 %), kdy učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. V nejmenší míře školy realizují aktivity spadající do nejvyšší úrovně (12 %), 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 31 %), čímž deklarují zájem o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Určitý posun lze očekávat také v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 19 %) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 %). Naopak jen minimální změnu plánují školy v rámci základní úrovně (předpokládaný posun o 2 %).

Graf 115: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun

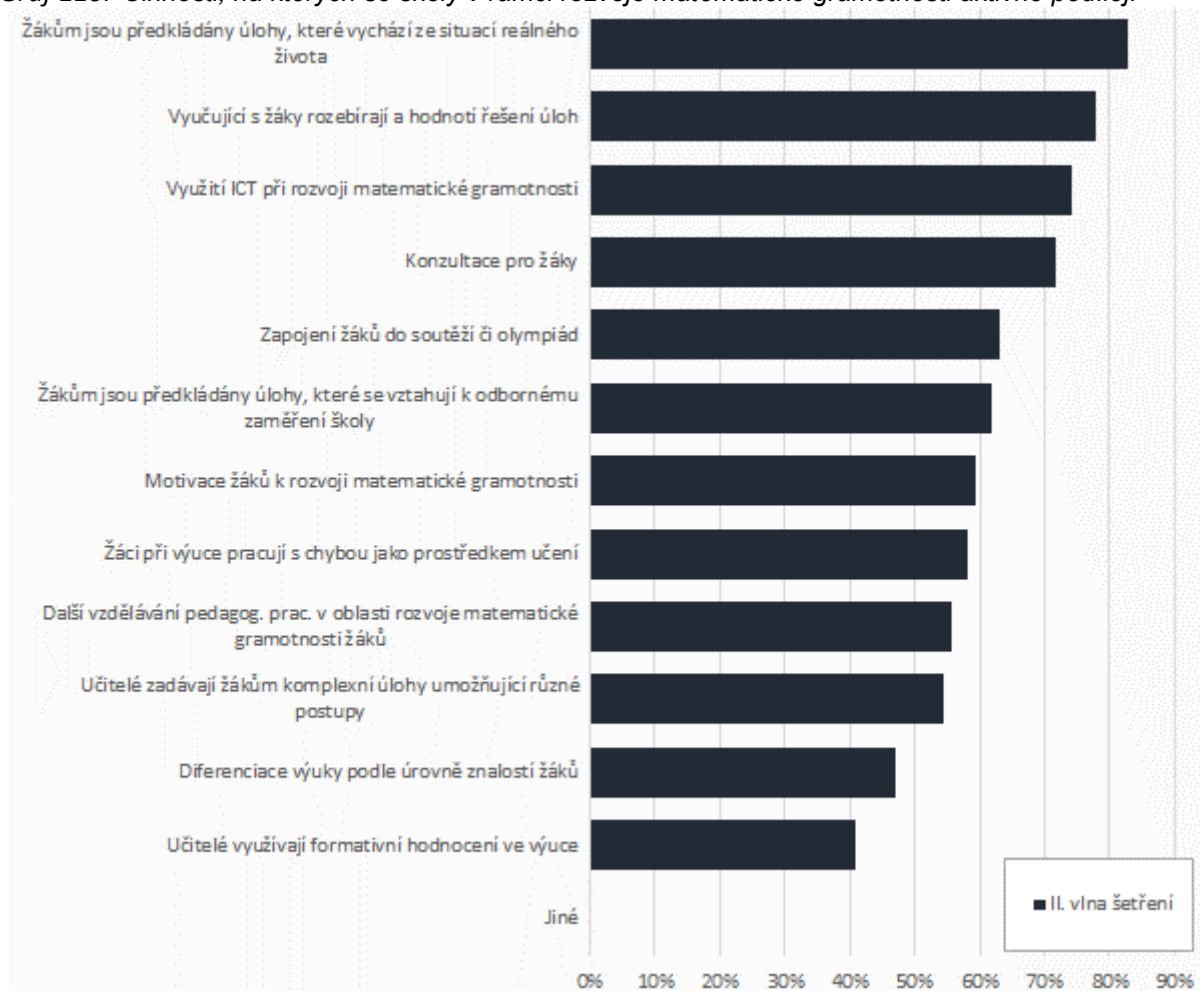


11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje matematické gramotnosti školy v největší míře žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (83 %). 78 % škol uvádí, že vyučující s žáky rozebírají a hodnotí jejich řešení, a 74 % škol při rozvoji matematické gramotnosti využívá ICT. Školy dále v hojné míře nabízejí konzultace pro žáky (72 %), zapojují žáky do soutěží či olympiád (63 %) a předkládají žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (62 %). Značná část škol také motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti (59 %) nebo uvádí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (58 %).

Více než polovina škol dále zajišťuje další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (56 %) nebo deklaruje, že učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (54 %). V menší míře školy se školy zaměřují na diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (47 %) nebo na využívání formativního hodnocení ve výuce (41 %).

Graf 116: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



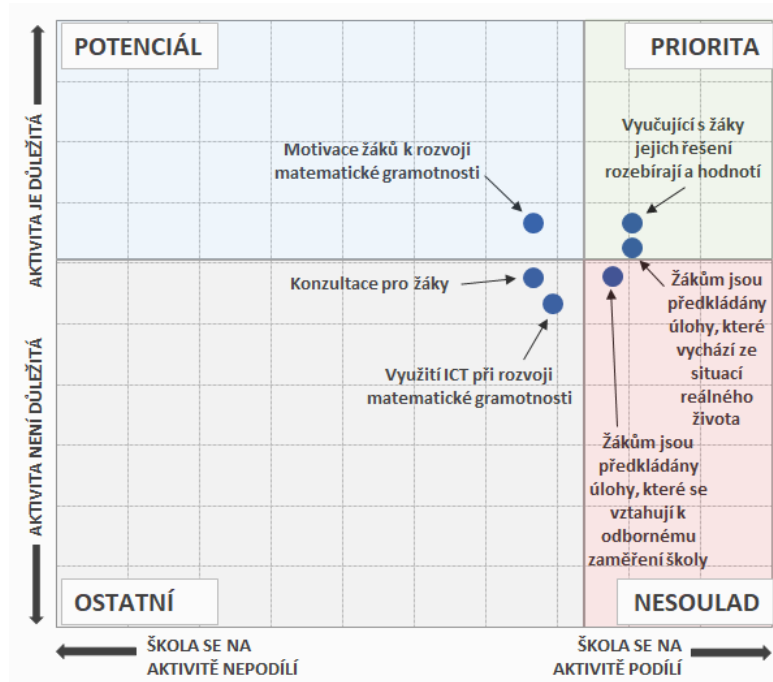
Pozn.: Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště v největší míře uvádějí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (81 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (81 %) nebo které se vztahují k odbornému zaměření školy (78 %). Střední odborná učiliště se pak dále ve větší míře věnují také využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (69 %), motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (67 %) a konzultacím pro žáky (67 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je jednak předkládání žákům úloh, které vychází ze situací reálného života, jednak skutečnost, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Tyto aktivity střední odborná učiliště zmiňovala nejčastěji a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přikládala relativně velký význam.

Graf 117: Aktivita, na nichž se SOU podílejí, a jejich důležitost

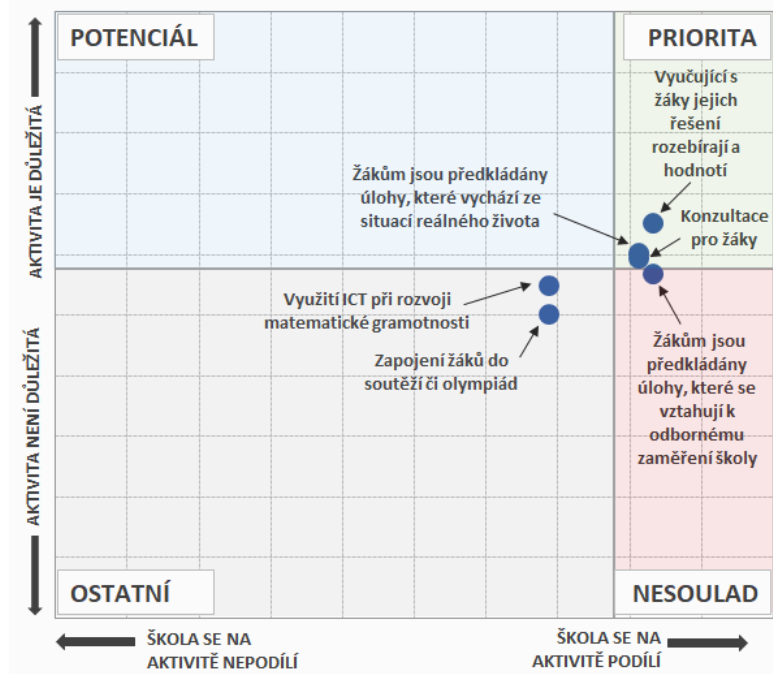


Z hlediska realizovaných aktivit se střední odborná učiliště více soustředí také na předkládání žákům takových úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy, deklarovaná důležitost je u této aktivity ve srovnání s prioritními činnostmi nicméně spíše nižší.

V relativně menší míře se SOU věnují také motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Této aktivitě však školy přiřkládají poměrně velký význam a představuje tak potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

Střední odborné školy především s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (83 %), předkládají žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (83 %) nebo které vychází ze situací reálného života (81 %), a nabízejí konzultace pro žáky (81 %). Relativně velký podíl škol se dále zaměřuje na využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (69 %) či zapojení žáků do soutěží či olympiád (69 %).

Graf 118: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých aktivit na podporu rozvoje matematické gramotnosti lze mezi priority středních odborných škol zařadit jednak skutečnost, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí, jednak předkládání žákům úloh, které vychází ze situací reálného života, a v neposlední řadě i konzultace pro žáky. Tyto aktivity střední odborné školy realizují v největší míře a zároveň jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přiřkládají relativně velký význam.

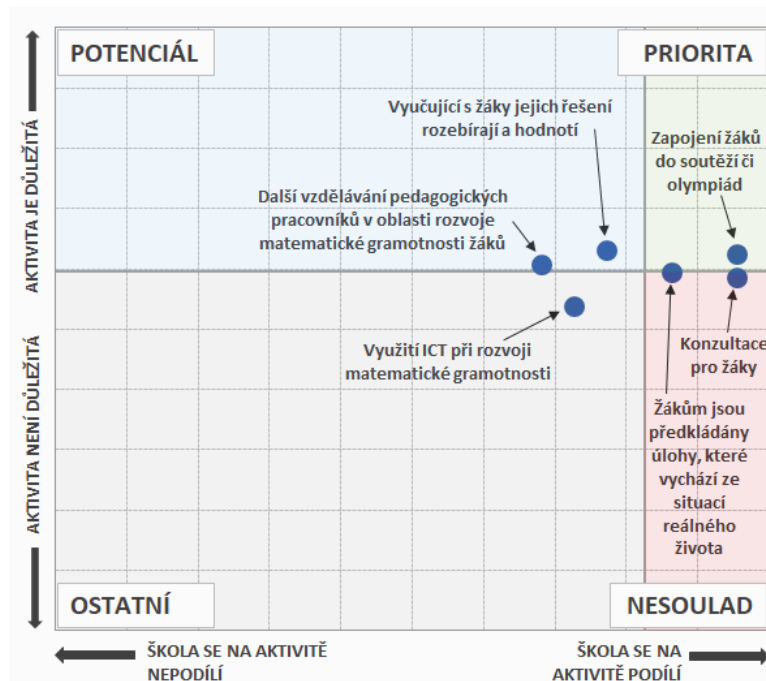
Školy ve větší míře také předkládají žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy, této aktivitě již ale přiřkládají o něco menší význam než

prioritním činnostem.

Drtivá většina **gymnázií** se soustředí na zapojení žáků do soutěží či olympiád (95 %), poskytování konzultací pro žáky (95 %) a rovněž i předkládání žákům úloh, které vychází ze situací reálného života (86 %). Více než 70 % gymnázií také uvádí, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (77 %) nebo že se věnují využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (73 %). Ve větší míře se školy

zaměřují také na další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (68 %).

Graf 119: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



V případě gymnázií představuje hlavní prioritu v oblasti podpory rozvoje matematické gramotnosti především zapojení žáků do soutěží či olympiád a dále i předkládání žákům úloh, které vychází ze situací reálného života. Na těchto aktivitách se gymnázia v největší míře podílí a zároveň je jim ve srovnání s ostatními sledovanými položkami přisuzován relativně větší význam.

Velice často gymnázia také nabízejí konzultace pro žáky, tuto aktivitu však hodnotí jako lehce podprůměrně důležitou.

Relativně velký význam gymnázia přisuzují také skutečnosti, že vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí, a rovněž

i dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků. Na těchto aktivitách se však školy podílí v relativně nižší míře a představují tak jistý potenciál dalšího rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích.

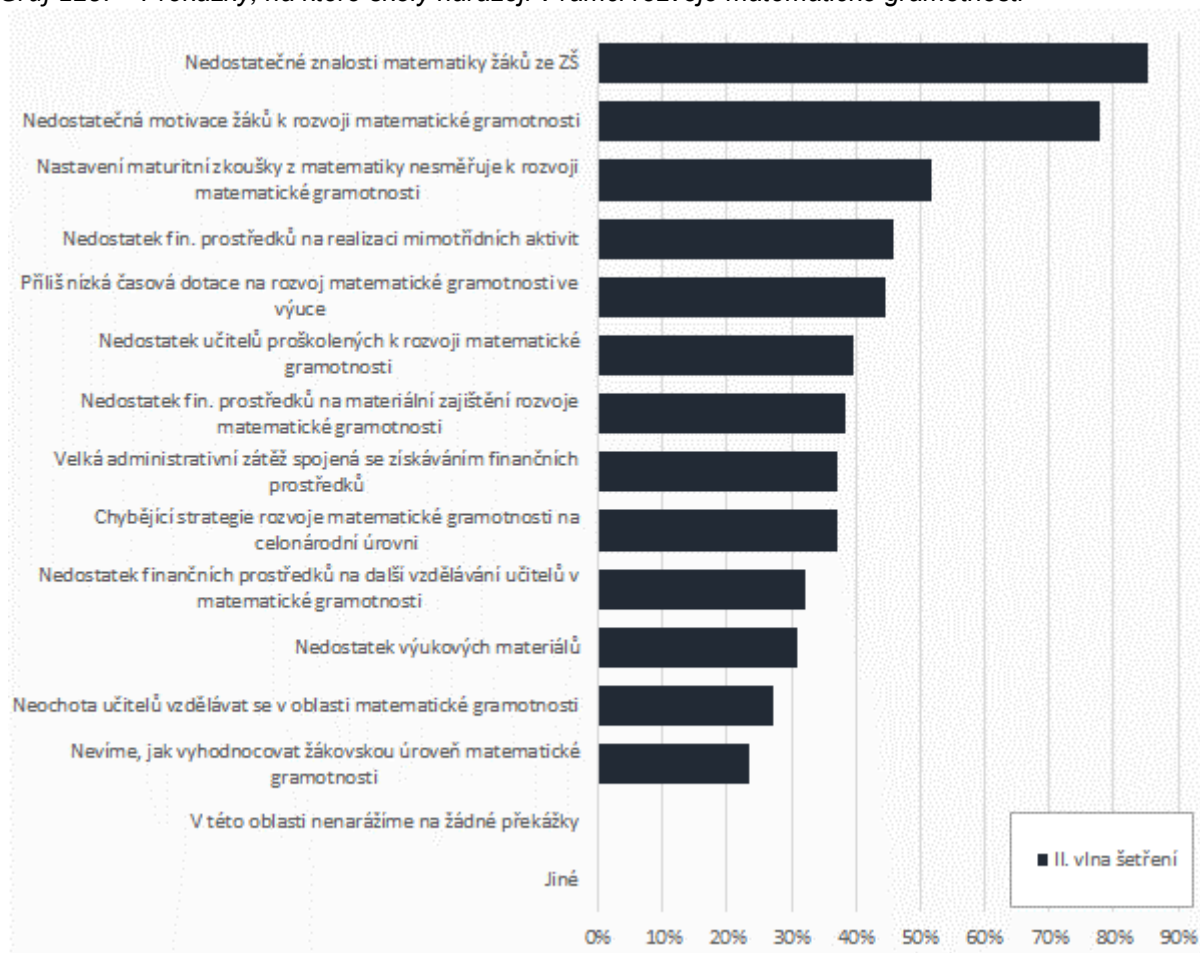
11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na školách v Ústeckém kraji, školy nejčastěji zmiňují nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (85 %) a nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (78 %). Zhruba polovina škol dále uvádí, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využívají k přípravě na maturitní zkoušku (52 %).

Školy dále narážejí na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (46 %), příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (44 %) nebo nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (40 %).

Školy se dále potýkají s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti (38 %), velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (37 %) či chybnými strategiemi rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (37 %). Pro školy dále představuje problém nedostatek finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (32 %) či nedostatek výukových materiálů (31 %). V menší míře pak školy narážejí na neochotu učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti (27 %) nebo nevědí, jak vyhodnocovat žákovskou úroveň matematické gramotnosti (23 %).

Graf 120: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



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

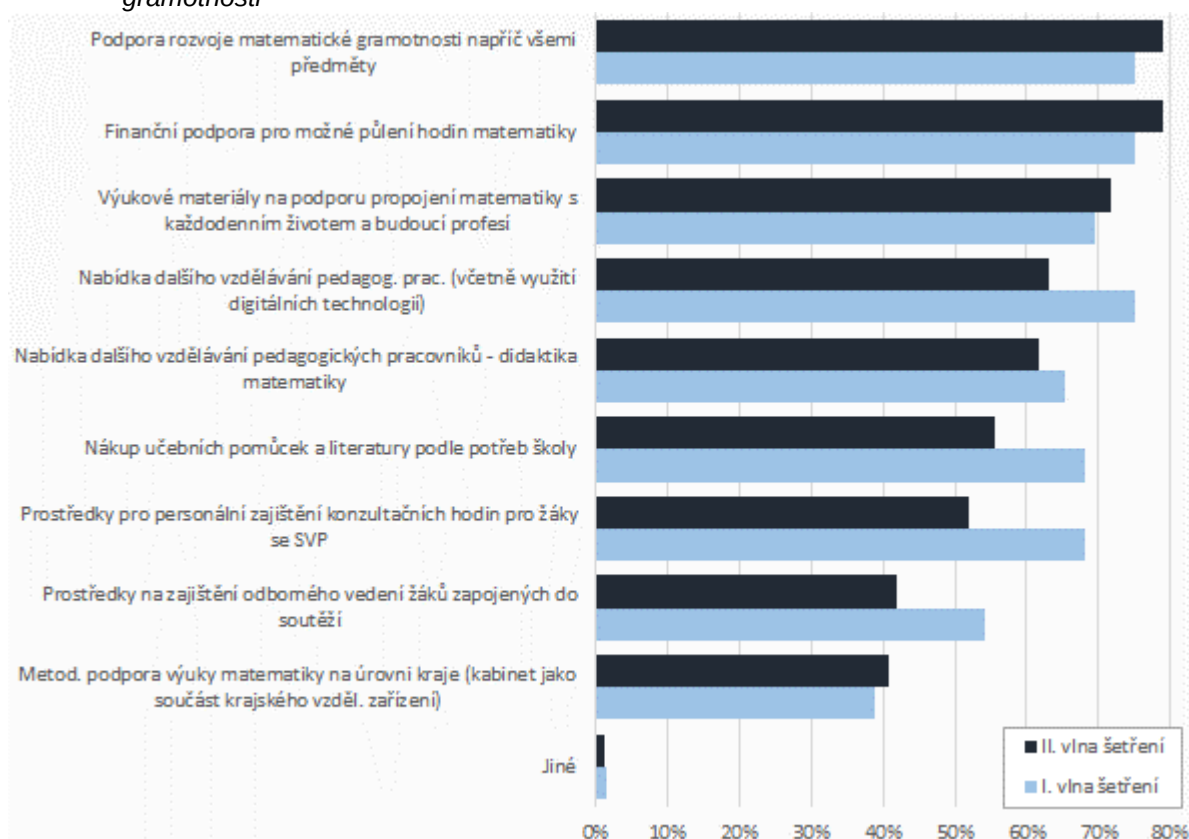
11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám v Ústeckém kraji nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (shodně 79 %). Školy by ve značné míře uvítaly také výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (72 %).

Mezi další potřebná opatření patří nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií (63 %) či v oblasti didaktiky matematiky (62 %), nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (56 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (52 %). Relativně v menší míře by školy uvítaly také prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (42 %) či metodickou podporu výuky matematiky na úrovni kraje (41 %).

Oproti roku 2015/2016 lze pokles pozorovat především u opatření týkajících se zajištění prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (pokles o 16 p. b.), nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 13 p. b.) či potřeby nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (včetně využití digitálních technologií) a prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (pokles o shodných 12 p. b.).

Graf 121: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti

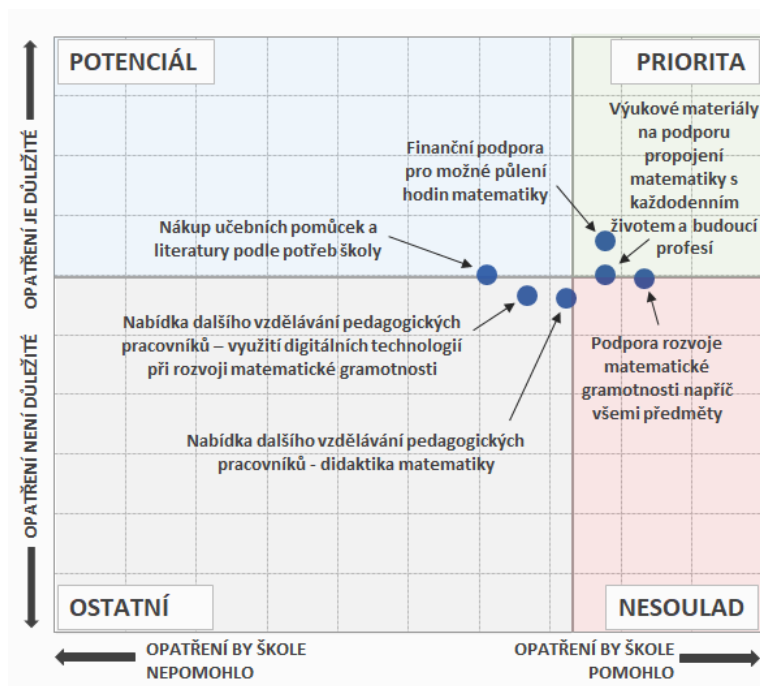


11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji matematické gramotnosti pomohla především opatření týkající se podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (83 % škol). Dále by školy ve větší míře ocenily také finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (78 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (78 %). Školy by uvítaly rovněž nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (72 %) či v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (67 %) nebo nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (61 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními podpory rozvoje matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje hlavní prioritu středních odborných učilišť finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Graf 122: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



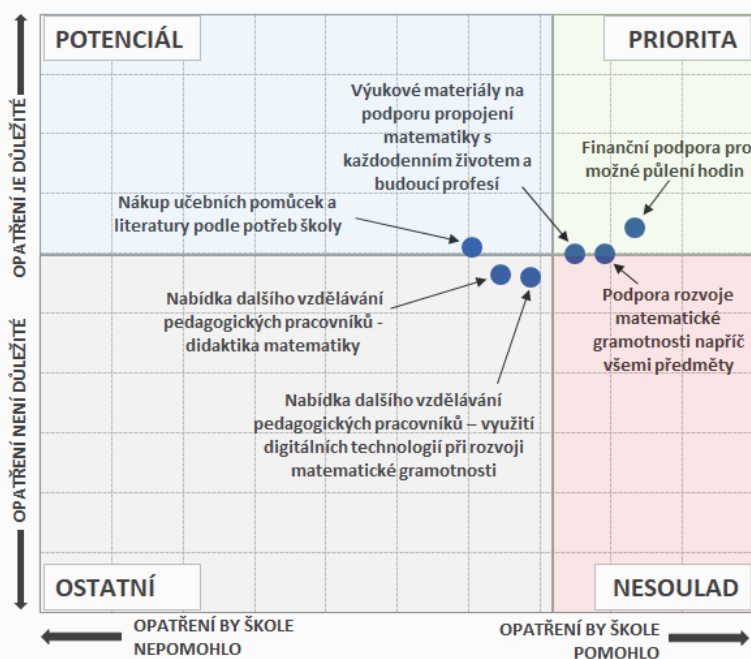
Za prioritní opatření lze dále označit i výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření byla školami velmi často zmiňována a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako důležitá.

Za relativně důležité opatření považují školy také nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. Toto opatření však zmiňoval menší podíl škol a lze jej tak označit spíše za potenciál dalšího rozvoje matematické gramotnosti na středních odborných učilištích

v Ústeckém kraji.

Střední odborné školy podobně jako učiliště v největší míře uváděly potřebu finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (83 %) a podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (79 %). Ve větší míře by školy dále uvítaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (75 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (69 %) či v oblasti didaktika matematiky (65 %). Více než polovina škol považuje za potřebný rovněž i nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (60 %).

Graf 123: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření na podporu rozvoje matematické gramotnosti představuje prioritu středních odborných škol finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a dále také podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Tato opatření jsou školami zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako relativně důležitá.

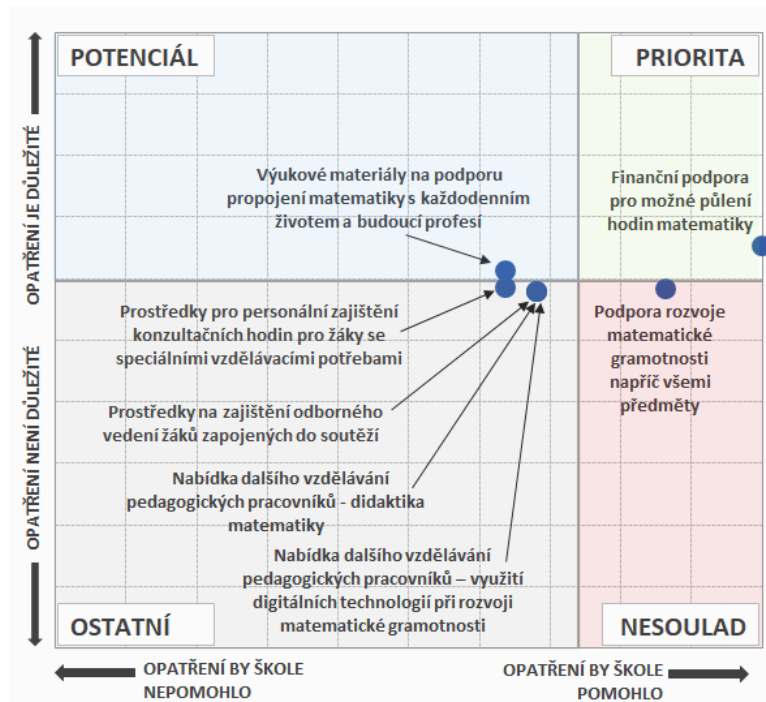
Jistý potenciál středních odborných škol na základě hodnocení důležitosti nejčastěji zmiňovaných opatření představuje nákup

učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. Přestože toto opatření není školami tak často

zmiňováno jako opatření prioritní, jeho důležitost lze ve srovnání s ostatními položkami považovat za lehce nadprůměrnou.

Všechna **gymnázia** v Ústeckém kraji by ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (100 %) a většina z nich i podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (86 %). Gymnaziím by dále ve značné míře pomohly také prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (68 %), nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (68 %) či v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (68 %), prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (64 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (64 %).

Graf 124: Opatření, která by gymnaziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření na podporu rozvoje matematické gramotnosti představuje prioritu gymnazií finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření je gymnaziím zmiňováno nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako nejdůležitější.

Velice často zmiňují gymnázia také potřebu podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, tomuto opatření nicméně přisuzují lehce podprůměrnou důležitost.

Dalším opatřením, které je pro gymnázia v Ústeckém kraji relativně důležité, je zajištění výukových materiálů na podporu

propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Vzhledem k tomu, že toto opatření zmiňoval menší podíl škol, představuje jistý potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

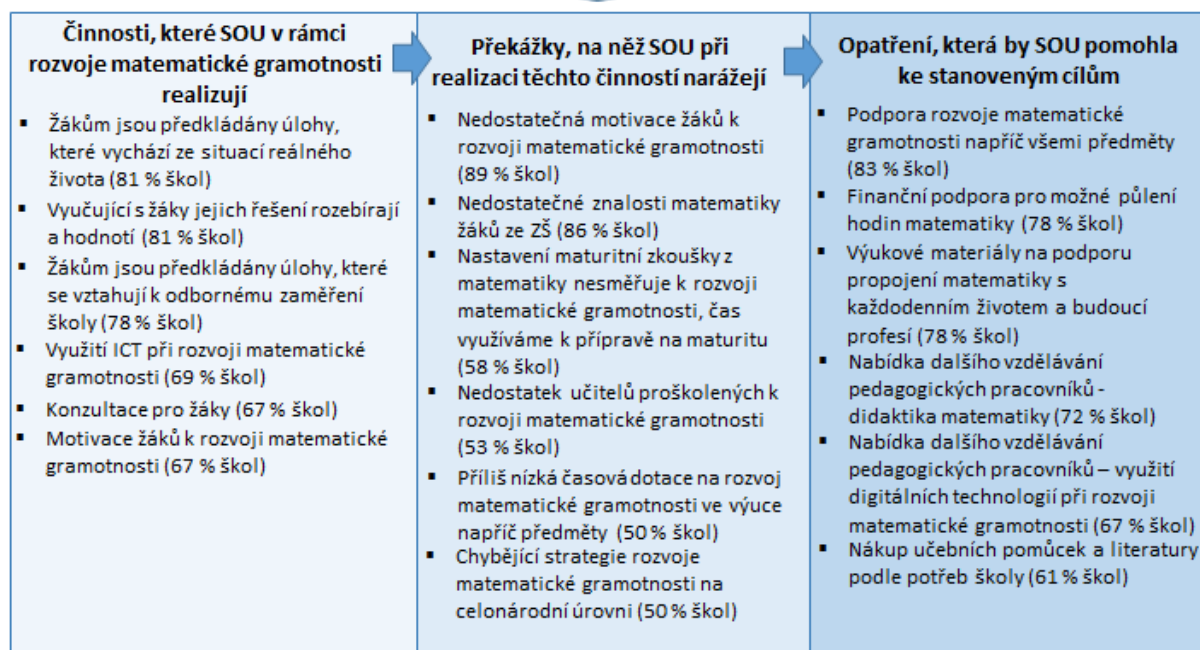
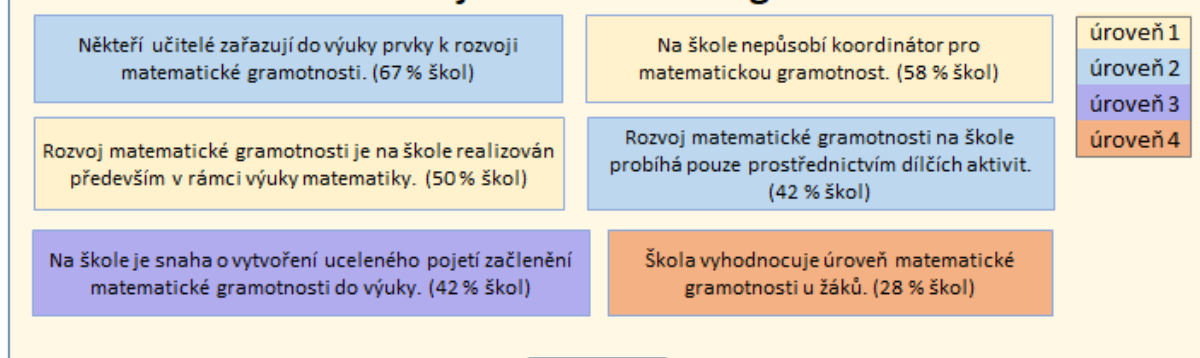
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

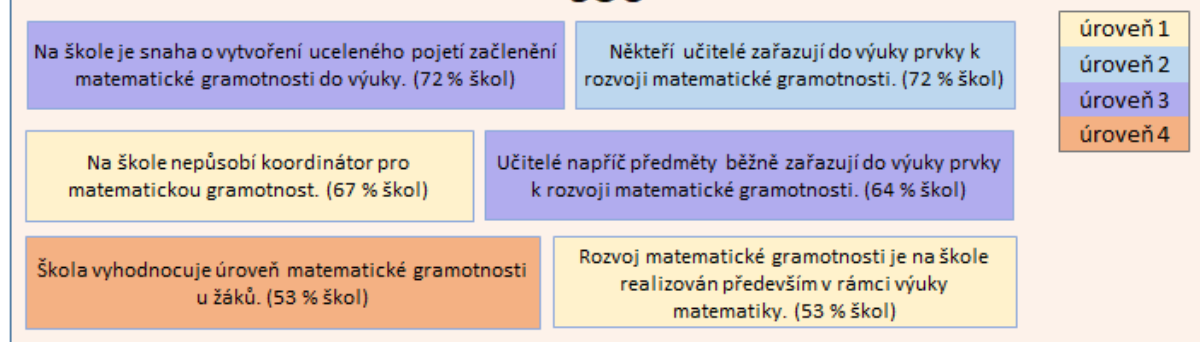
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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 rozvoje matematické gramotnosti na SOU



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU

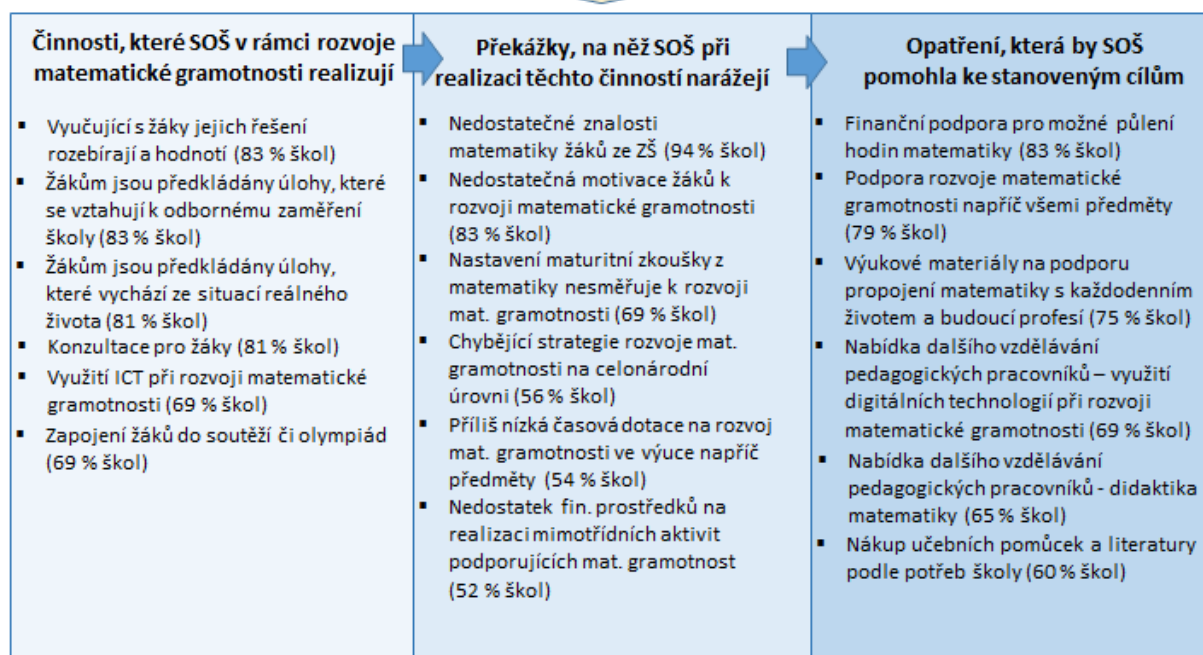
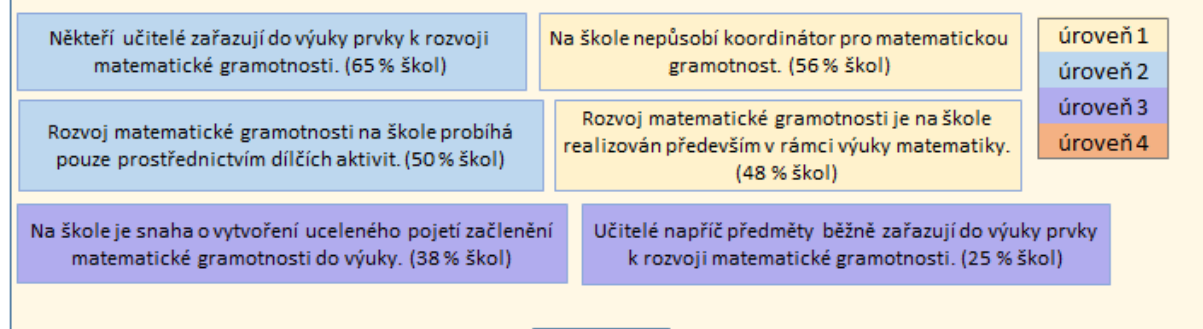


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.

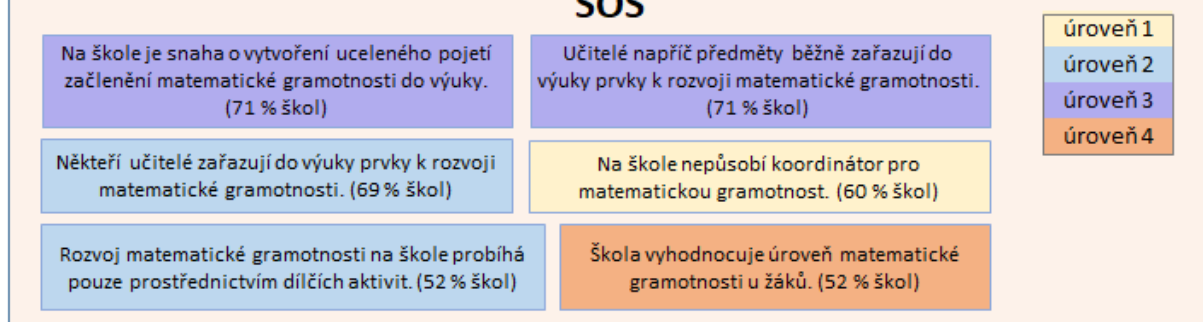
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ



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

Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Procenta jsou vztažena pouze k těm školám, které tuto oblast označily za důležitou.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (73 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (64 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

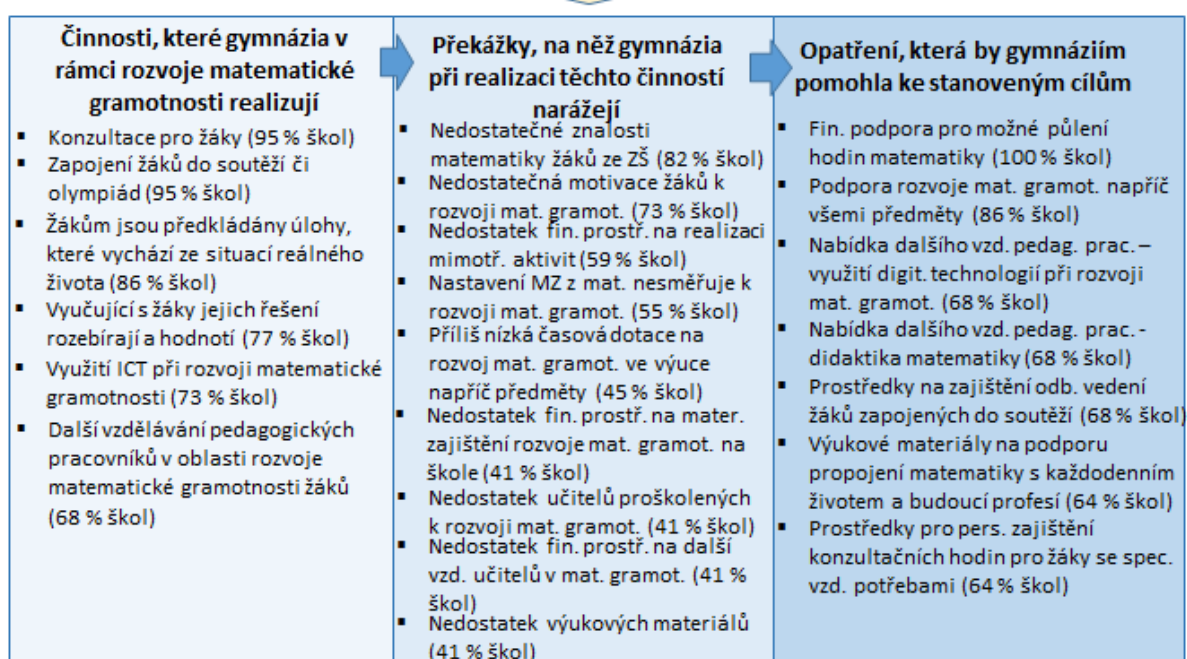
úroveň 4

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (64 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (59 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (50 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (27 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (77 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (73 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (73 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (73 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (64 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (64 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-9 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.