



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



Analýza potřeb na školách v Olomouckém kraji

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

Kolektiv autorů P-KAP, 2021

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



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

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ..	6
1.2.1	Charakteristika datového souboru	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V OLOMOUCKÉM KRAJI	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ)	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V OLOMOUCKÉM KRAJI	11
2	Rozvoj kariérového poradenství	12
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	15
2.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	16
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	18
2.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	19
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	22
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	24
3	Podpora polytechnického vzdělávání	28
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	29
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	30
3.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	31
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	33
3.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	34
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	36
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	40
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	41
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	42
4.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	43
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	45
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	46
4.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	47
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	49
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení	53
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	56

5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	57
5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	57
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	59
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	60
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	61
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	63
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli.....	67
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	68
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	69
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	70
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	72
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	73
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	74
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	76
7	Podpora inkluzivního vzdělávání	80
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	82
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	83
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	84
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	86
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	87
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	88
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	90
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	91
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	93
8	Rozvoj cizích jazyků	97
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	98
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	100
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	100
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	102
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	103
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	104
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	106
9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury	110
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	111
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	113
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	114
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	116
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	116
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	117

9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	119
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti	123
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	124
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	126
10.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	126
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	128
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	129
10.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	130
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	132
11	Rozvoj matematické gramotnosti	136
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	137
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	139
11.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	139
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	141
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	142
11.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	143
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	145

1 Analýza potřeb na školách

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

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

Povinné intervence:

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

Nepovinné intervence:

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

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

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

Hlavním cílem šetření, které proběhlo v období listopad 2015 – leden 2016, bylo zmapování aktuální situace škol a jejich potřeb v rámci oblastí vymezených operačním programem Výzkum, vývoj a vzdělávání. Cílem následného šetření, které proběhlo v období říjen – prosinec 2018, bylo jednak zmapování aktuální situace škol a jejich potřeb a dále vyhodnocení posunu, který se na školách udál, od období prvního šetření realizovaného v období listopad 2015 – leden 2016 v rámci oblastí vymezených operačním programem Výzkum, vývoj a vzdělávání od období prvního dotazníkového šetření. Cílem závěrečného šetření realizovaného v období březen – květen 2021 bylo opět zmapování situace škol a jejich potřeb a vyhodnocení posunu, který na školách proběhl od období prvního a druhého šetření. Výstupy ze závěrečného dotazníkového šetření budou sloužit jako podklad pro vyhodnocení Krajských akčních plánů v jednotlivých krajích. Dotazníkové šetření jako takové pak pro školy slouží jako podklad pro tvorbu a aktualizaci Školních akčních plánů.

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.

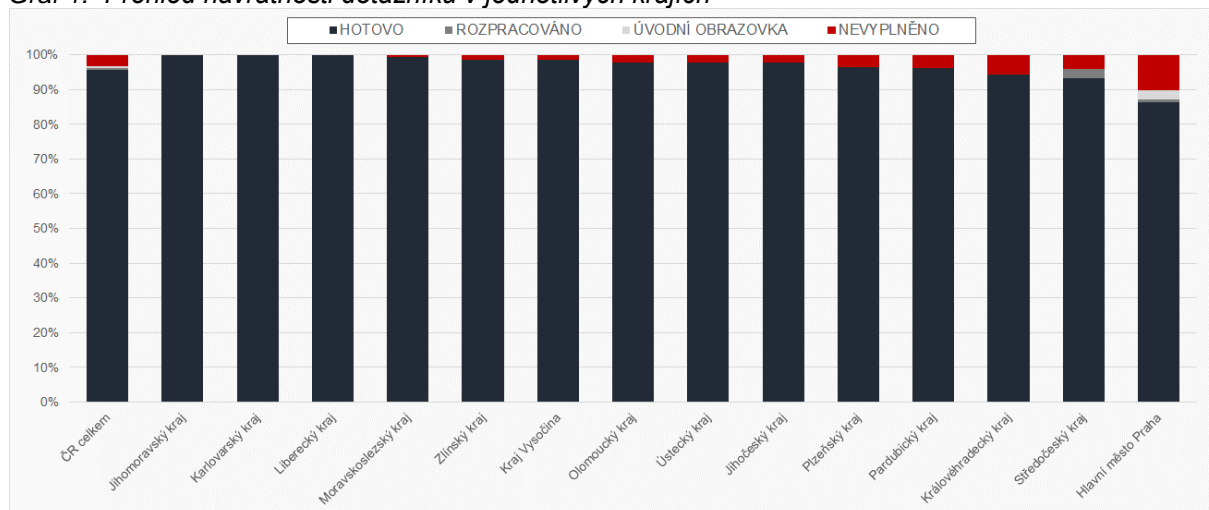
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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 1310 škol. Z těchto škol se Národnímu pedagogickému institutu České republiky vrátilo 1254 kompletně vyplněných dotazníků, návratnost dotazníků se tedy v tomto šetření pohybuje na úrovni 96 %. Takto vysoké návratnosti se podařilo

dosáhnout díky spolupráci s odbory školství v jednotlivých krajích, se Sdružením soukromých škol Čech, Moravy a Slezska a krajskými guaranty projektu, kteří jsou členy našeho projektového týmu.

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

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

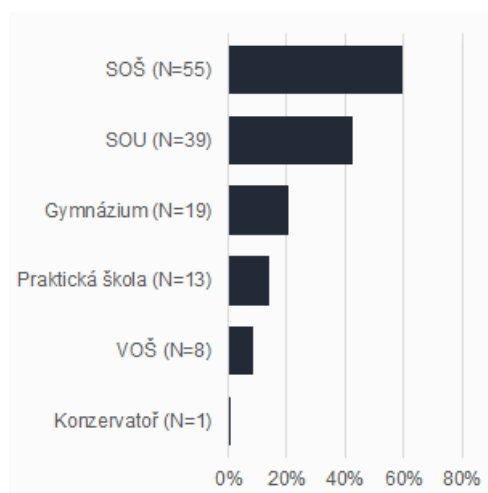


1.2.1 Charakteristika datového souboru

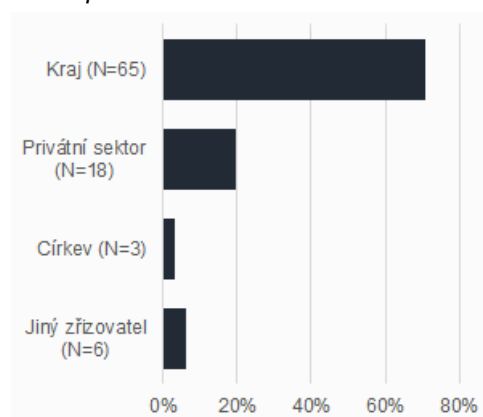
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Olomouckém kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoř. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (60 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (42 %), gymnázia (21 %), praktické školy (14 %), vyšší odborné školy (9 %) a jedna konzervatoř (1 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 71 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (20 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 7 % a podíl církevních škol dosahuje 3 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele

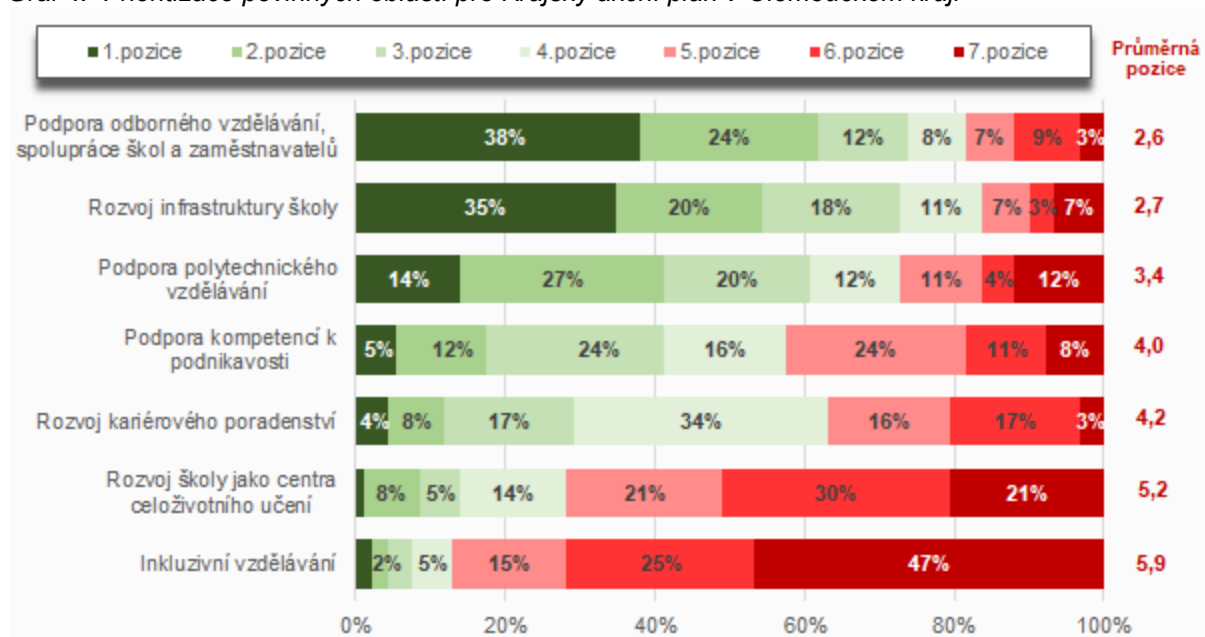


1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Olomouckém kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Olomouckém kraji je nejdůležitější oblastí podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Celkem 38 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 24 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 12 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístila oblast rozvoje infrastruktury školy. Oblasti infrastruktury přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 35 % škol, dalších 20 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 18 % škol na třetí pozici. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již pouze v malé míře. Třetí nejdůležitější oblastí je podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 14 % škol, na druhé místo ji řadí 27 % škol a na třetí místo 20 % škol v Olomouckém kraji.

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

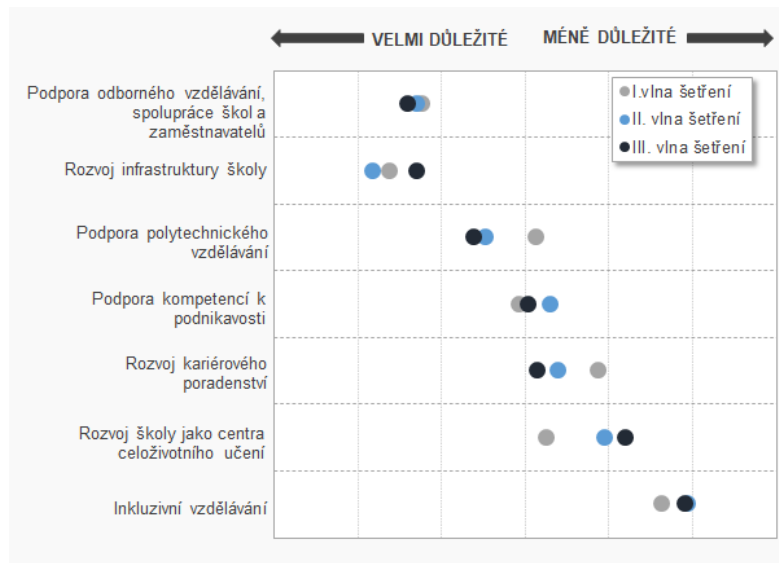


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Olomouckém kraji podpoře kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě. Pouze pro 5 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 12 % škol ji řadí na druhou pozici. Podobnou důležitost přisuzují školy také rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 4 % škol a na druhé místo ji řadí 8 % škol.

Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 21 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 47 % škol řadilo na nejnižší pozici.

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



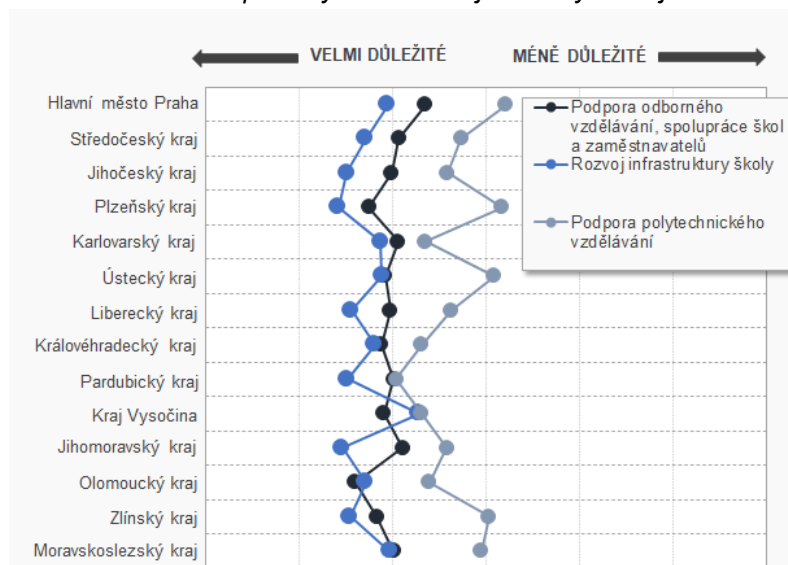
Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kariérového poradenství a podpory polytechnického vzdělávání. Mírně se zvedla také důležitost odborného vzdělávání.

Vnímání důležitosti podpory kompetencí k podnikavosti je ve třetí vlně vyšší než ve druhé vlně, ale nejvyššího skóre dosáhlo v první vlně šetření.

Oproti první vlně šetření klesla důležitost také u inkluzivního vzdělávání. Ve třetí vlně šetření dosahuje stejných hodnot jako ve druhé vlně šetření.

U rozvoje infrastruktury školy došlo k mírnému poklesu důležitosti oproti předchozím vlnám, což se projevilo tím, že poprvé není vnímán za nejdůležitější oblast. K postupnému snižování důležitosti docházelo u rozvoje školy jako centra celoživotního učení, každou vlnu šetření je považován za méně důležitý než ve vlně předchozí.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



Vymezené tři nejdůležitější povinné oblasti rozvoje škol v Olomouckém kraji – podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli, rozvoj infrastruktury školy 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, Jihomoravském, Jihočeském, Pardubickém, Zlínském a Libereckém kraji. V Olomouckém kraji je této oblasti přisuzována průměrná důležitost.

Olomoucký kraj společně s Krajem Vysočina jsou jedinými kraji, ve kterých je rozvoj infrastruktury méně důležitý než odborné vzdělávání.

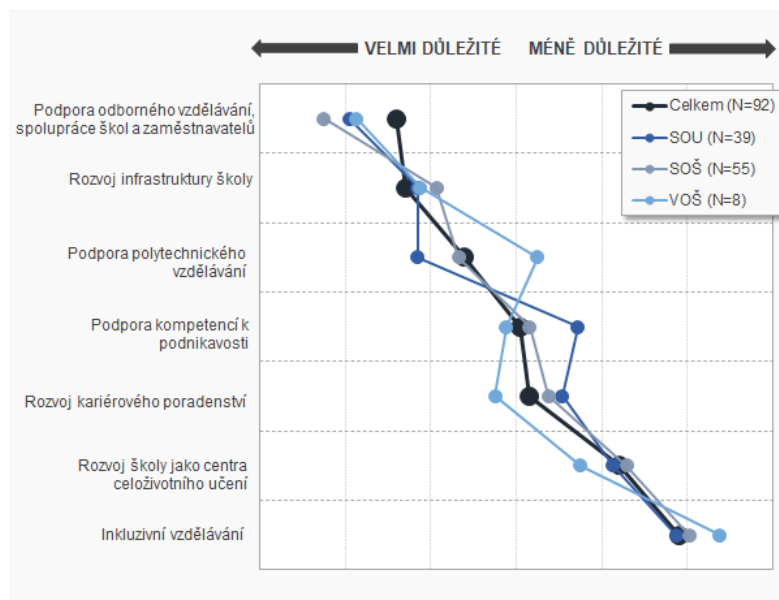
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

Podpora polytechnického vzdělávání je považována za velmi důležitou zejména v Pardubickém kraji, v Kraji Vysočina, v Královéhradeckém, Karlovarském a Olomouckém kraji.

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

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

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



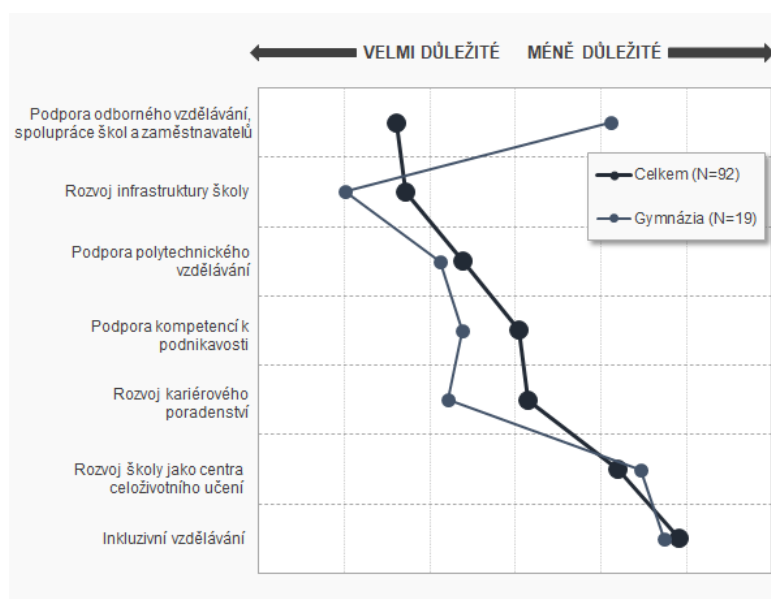
SOU, SOŠ a VOŠ v Olomouckém kraji vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli. Druhou nejvýznamnější oblastí je rozvoj infrastruktury školy.

Pro SOU a SOŠ je důležitá také podpora polytechnického vzdělávání a pro VOŠ rozvoj kariérového poradenství a podpora kompetencí k podnikavosti.

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Ve srovnání s výsledky hodnocení povinných oblastí za celý kraj je shodně pro SOU, SOŠ a VOŠ důležitější podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a méně důležitý rozvoj infrastruktury školy. Pro SOU a SOŠ je důležitější také podpora polytechnického vzdělávání. Za méně důležité SOU a SOŠ považují podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoj kariérového poradenství. Vyšší odborné školy kladou větší důraz na rozvoj školy jako centra celoživotního učení a na rozvoj kariérového poradenství. Inkluzivní vzdělávání a podporu polytechnického vzdělávání vnímají VOŠ za méně důležité než školy v celém kraji.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Olomouckém kraji – gymnázium



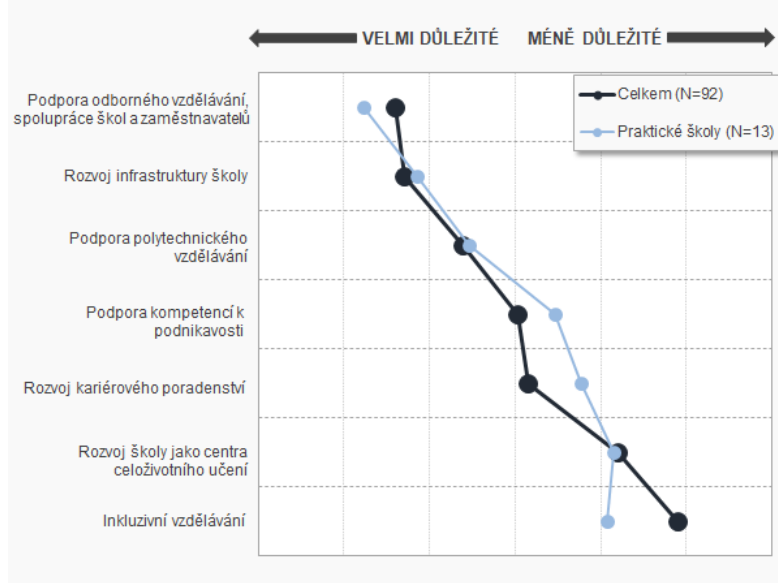
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu polytechnického vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také podporu kompetencí k podnikavosti.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v Olomouckém

kraji vyplývá, že pro gymnázia jsou více důležité oblasti rozvoje infrastruktury školy, podpory polytechnického vzdělávání, rozvoje kariérového poradenství a podpory kompetencí k podnikavosti. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia připisují podpoře odborného vzdělávání.

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



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

Relativně menší důležitost pak přisuzují praktické školy rozvoji kariérového poradenství, podpoře kompetencí k podnikavosti a inkluzivnímu vzdělávání. Za nejméně důležitý považují rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují podporu odborného a inkluzivního

vzdělávání. Méně důležité jsou pro ně oblasti podpory kompetencí k podnikavosti a rozvoje kariérového poradenství.

Tab. 1: Prioritizace povinných oblastí v Olomouckém kraji – konzervatoř

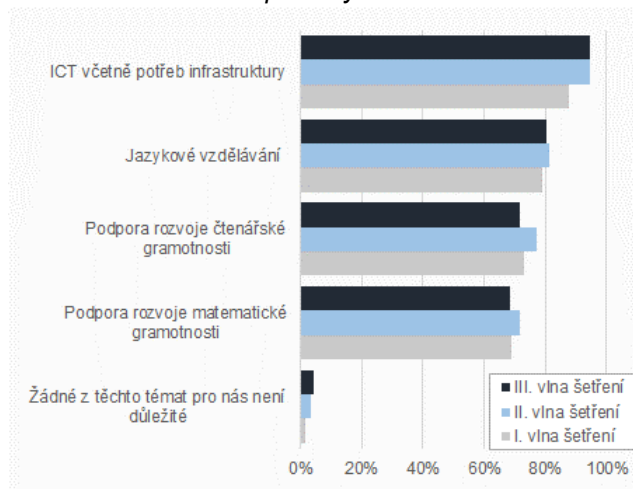
Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=92)	Konzervatoře (N=1)
Rozvoj infrastruktury školy	2,7	1,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,2	2,0
Podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů	2,6	3,0
Inkluzivní vzdělávání	5,9	4,0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

V případě konzervatoře jsou nejdůležitějšími oblastmi rozvoj infrastruktury školy a rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Podpora polytechnického vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství jsou pro konzervatoř nejméně důležité.

Oproti celkovému počtu škol v kraji je pro konzervatoř důležitější rozvoj školy jako centra celoživotního učení, a naopak méně důležitá je podpora polytechnického vzdělávání.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Olomouckém kraji



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost v oblasti ICT (95 %) a jazykového vzdělávání (80 %).

72 % škol označilo jako důležitou oblast podporu rozvoje čtenářské gramotnosti a 68 % škol považuje za důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti.

Pouze 4 % škol uvedla, že pro ně není důležitá žádná z nepovinných oblastí.

Oblast ICT včetně potřeb infrastruktury se ustálila na hodnotách z druhé vlny šetření. U ostatních nepovinných oblastí došlo k mírnému poklesu ve vnímání důležitosti oproti druhé vlně šetření. Nepatrně se zvedl podíl

škol, které nepovažují žádnou z nepovinných oblastí za důležitou.

2 Rozvoj kariérového poradenství

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

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

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

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

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

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

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

- **Diagnostika a sebepoznání**: Poradce (případně jiný specialista) pomáhá klientovi uvědomit si jeho charakteristiky (zájmy, předpoklady, limity). Využívá přitom různé diagnostické metody a prostředky (rozhovor, zájmové dotazníky, osobnostní testy, výkonové testy, projekční metody aj.).
- **Vzdělávání**: Klient (žák, student) si osvojuje kompetence vedoucí k jeho osobnostnímu rozvoji – schopnost **identifikovat** a vyhodnocovat dostupné informační zdroje a poradenské služby, schopnost rozhodovat se, plánovat svou **kariérovou** dráhu, schopnost komunikovat (nácvik 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

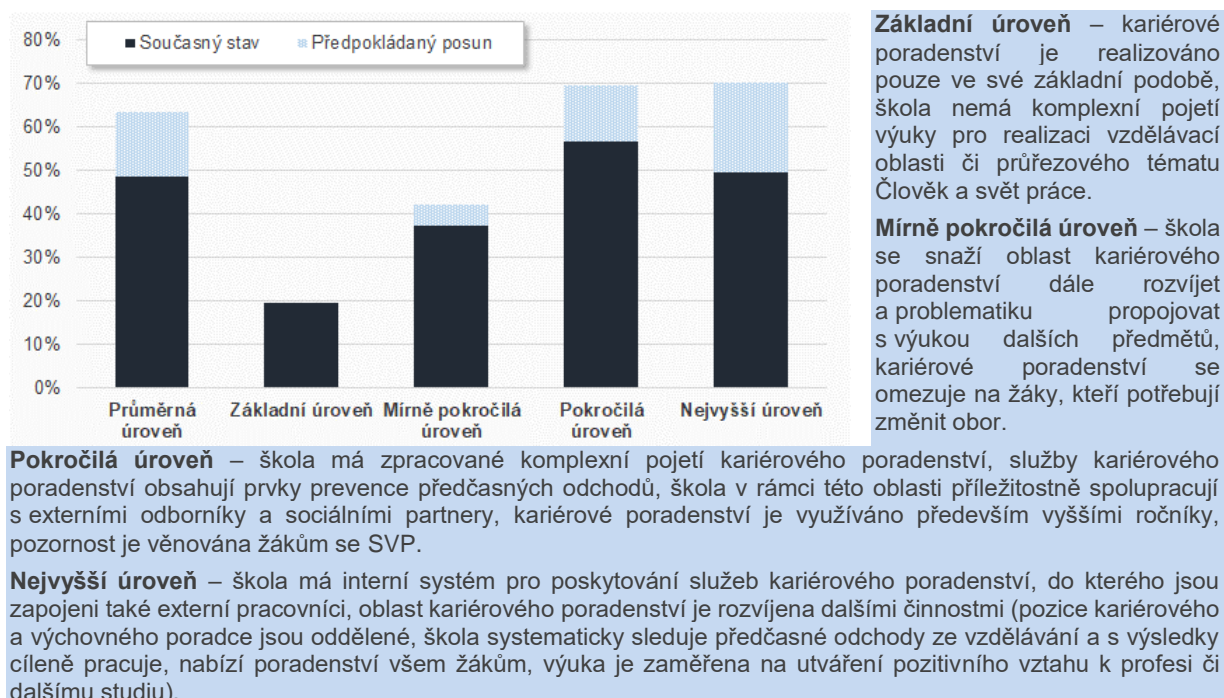
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Posun školy plánují v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Činnosti z mírně pokročilé úrovně dosáhly maxima ve druhé vlně šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.
- V oblasti podpory kariérového poradenství více než čtyři pětiny středních škol a vyšších odborných škol poskytují individuální služby kariérového poradenství, organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků, zapojují odborníky z praxe do výuky a využívají a poskytují kariérové informace. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ realizuje odborný výcvik nebo praxi v reálném pracovním prostředí a poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky. Gymnázia nejčastěji poskytují individuální kariérové poradenství organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- Dvě pětiny škol v Olomouckém kraji se setkávají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany rodičů a žáků. Polovina škol nemá dostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství a dvě pětiny škol uvádí nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování kariérových služeb. Na žádnou překážku nenaráží 5 % škol. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole.
- Tři čtvrtiny škol by ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a tři pětiny škol exkurze pro vyučující SŠ i ZŠ do provozů různých zaměstnavatelů a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Polovina škol stojí o rozvoj spolupráce s VŠ, zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a o prohloubení vzdělání kariérových poradců. Gymnázia by ocenila rozvoj spolupráce s VŠ relativně častěji než SOU a SOŠ. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.
- V rámci prevence a intervence předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. Alespoň čtyři pětiny škol žákům se špatným prospěchem nabízejí individuální vyučování a konzultace, mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu, posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení. Gymnázia a SOŠ se relativně častěji snaží o posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a stáží než SOU. Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností alespoň mírně stoupl podíl aktivních škol.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (57 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (50 %). V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (37 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (20 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

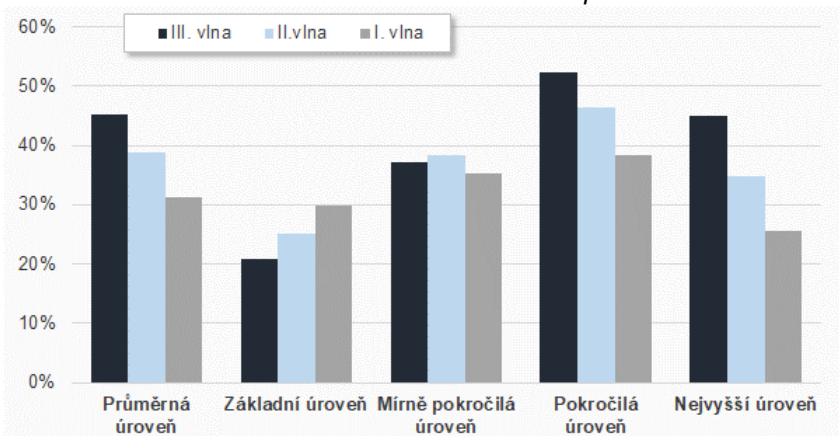
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 13 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.). V základní úrovni se žádný posun neočekává.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Činnosti z mírně pokročilé úrovně dosáhly maxima ve druhé vlně šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.

Graf 12: Srovnání současné úrovně kariérového poradenství



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

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

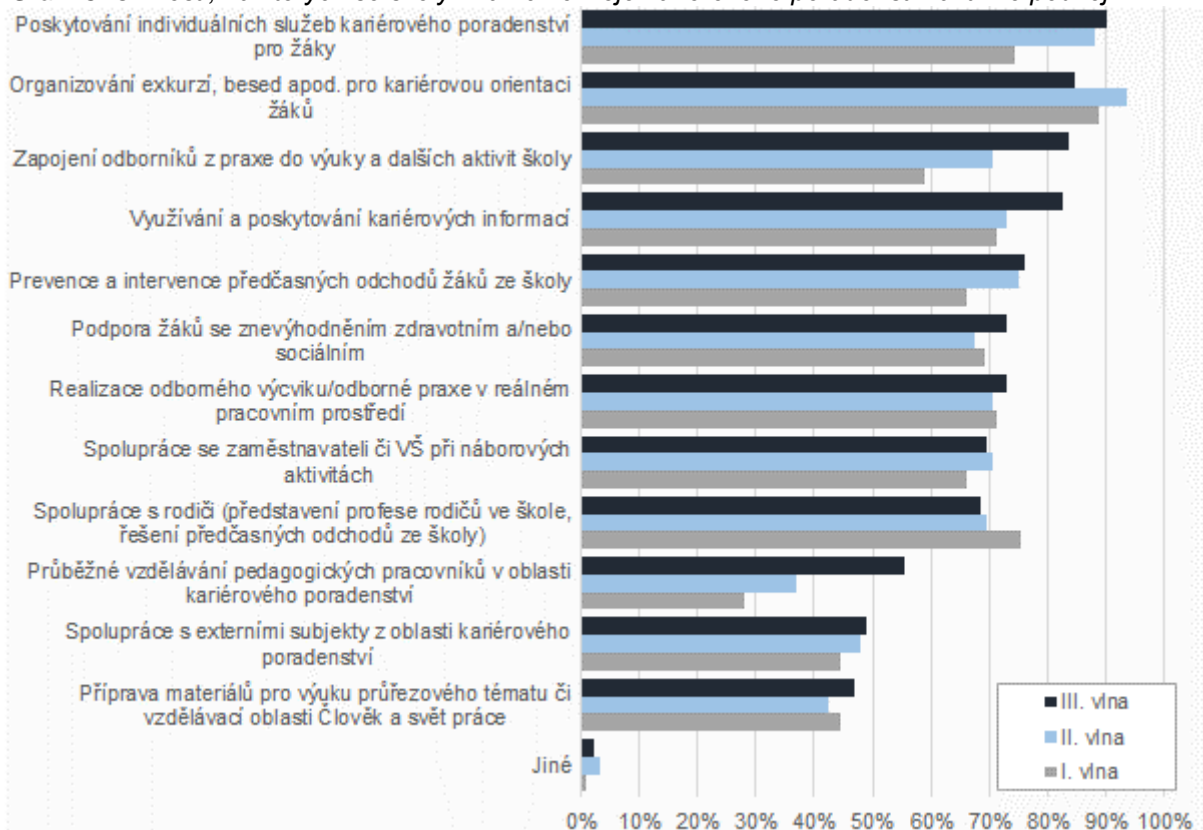
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především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

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

2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (90 %). Alespoň čtvrtina škol organizuje exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků (85 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (84 %) a využívají a poskytují kariérové informace (83 %).

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



Zhruba tři čtvrtiny škol se snaží o prevenci a intervenci předčasných odchodů (76 %), podporují žáky se znevýhodněním (73 %) a realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (73 %). Ostatní aktivity pro rozvoj kariérového poradenství realizuje alespoň polovina škol v Olomouckém kraji.

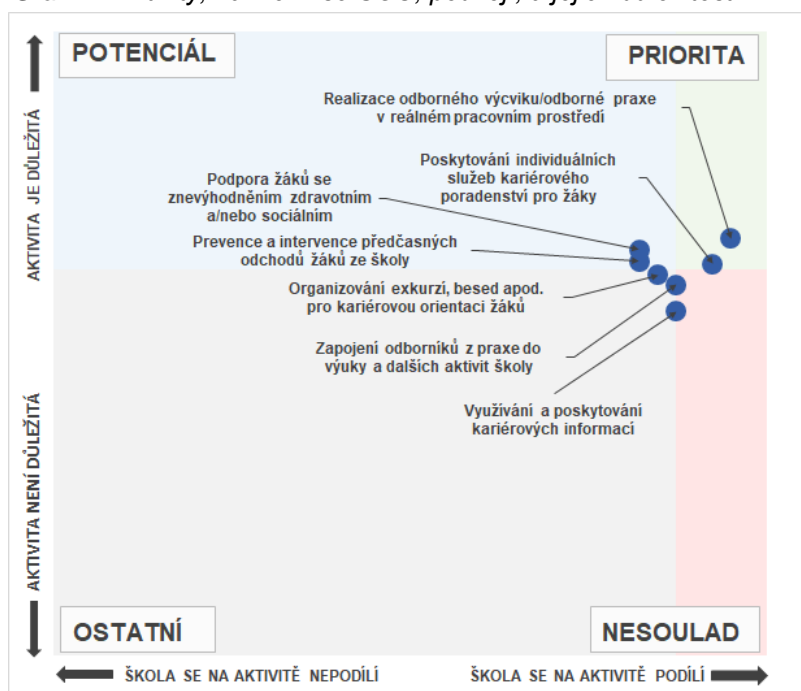
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 28 p. b. oproti I. vlně šetření a 18 p. b. oproti II. vlně šetření) a u zapojení odborníků z praxe do výuky (nárůst o 25 p. b. oproti I. vlně šetření a 13 p. b. oproti II. vlně šetření). Mírně poklesl podíl škol, který organizuje exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (pokles o 9 p. b. oproti II. vlně šetření). Na podobné úrovni se ve všech třech vlnách šetření držela realizace odborného výcviku nebo praxe v reálném pracovním prostředí.

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (95 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (92 %). Více než čtyři pětiny učilišť zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit (87 %), využívají a poskytují kariérové informace (87 %), organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků (85 %), podporují žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním (82 %) a snaží se o prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (82 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



Zapojení odborníků z praxe do výuky a využívání a poskytování kariérových informací realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

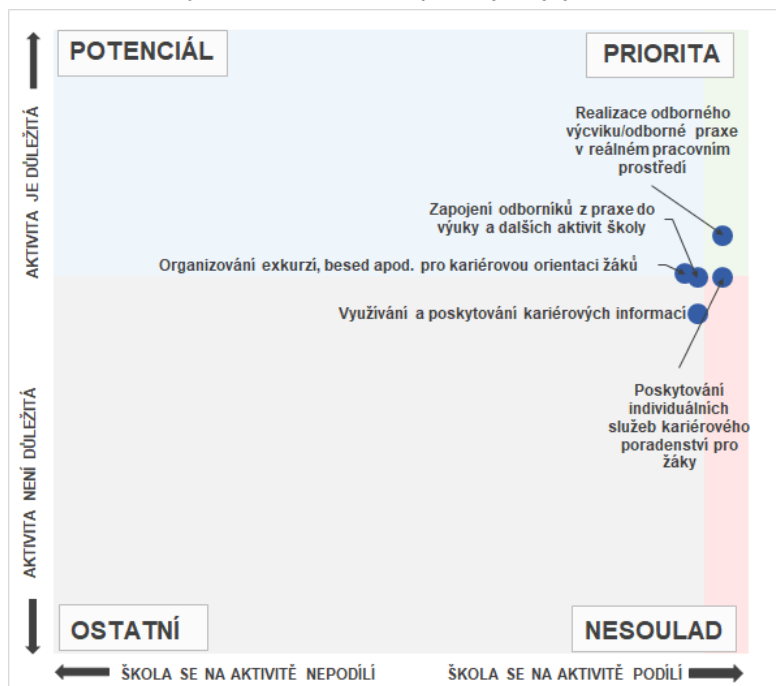
Aktivity s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou podpora žáků se znevýhodněním a prevence předčasných odchodů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků se ocitá na hranici aktivit

s potenciálem a prioritních aktivit. Tuto aktivitu vykonává mírně nadprůměrný počet škol, ale přisuzovaná důležitost je mírně podprůměrná.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji poskytují individuální služby kariérového poradenství (96 %) a realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (96 %). Naprostá většina škol také zapojuje odborníky z praxe do výuky (93 %), využívá a poskytuje kariérové informace (93 %) a organizuje exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (91 %).

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



Při zohlednění důležitosti nejčastěji realizovaných aktivit je zřejmé, že jsou mezi nimi pouze malé rozdíly, což je patrné také z grafu.

Prioritou pro SOŠ je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí. Tuto aktivitu realizují téměř všechny školy a přikládají jí nejvyšší důležitost.

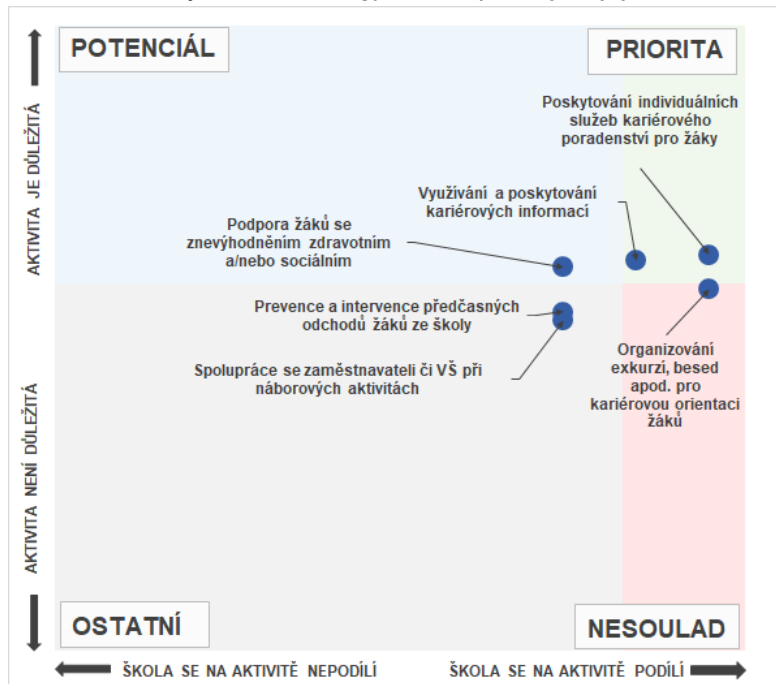
Zapojení odborníků z praxe do výuky a aktivit školy a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství realizuje vysoký podíl škol, ale je jim přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství je organizování exkurzí a besed pro

kariérovou orientaci žáků. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jí přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků a poskytují individuální služby kariérového poradenství (shodně 95 %). Více než čtyři pětiny gymnázií využívají a poskytují kariérové informace (84 %). Téměř tři čtvrtiny gymnázií podporují žáky se znevýhodněním, spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a snaží se o prevenci předčasných odchodů ze školy (shodně 74 %).

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



Prioritami je pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství a využívání a poskytování kariérových informací.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků realizuje nejvíce gymnázií, ale přisuzovaná důležitost je mírně podprůměrná.

Aktivitou s potenciálem je pro gymnázia podpora žáků se znevýhodněním. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jí přisuzována vysoká důležitost.

Prevenci a intervenci předčasných odchodů a spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách realizuje

nižší podíl gymnázií v Olomouckém kraji než aktivity prioritní a je jim přisuzována také nižší důležitost.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (62 %). Polovina škol nemá dostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole. Dvě pětiny škol uvádí nízkou časovou dotaci pro poskytování služeb kariérového poradenství (42 %) a celkem 30 % škol nemá samostatného kariérového poradce. Na žádnou překážku nenaráží 5 % škol v Olomouckém kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 20 p. b. vůči II. vlně šetření) a malého zájmu ze strany zaměstnavatelů (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti první i druhé vlně šetření narostl podíl škol, který se setkává s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (nárůst o 8 p. b. oproti předchozím vlnám).

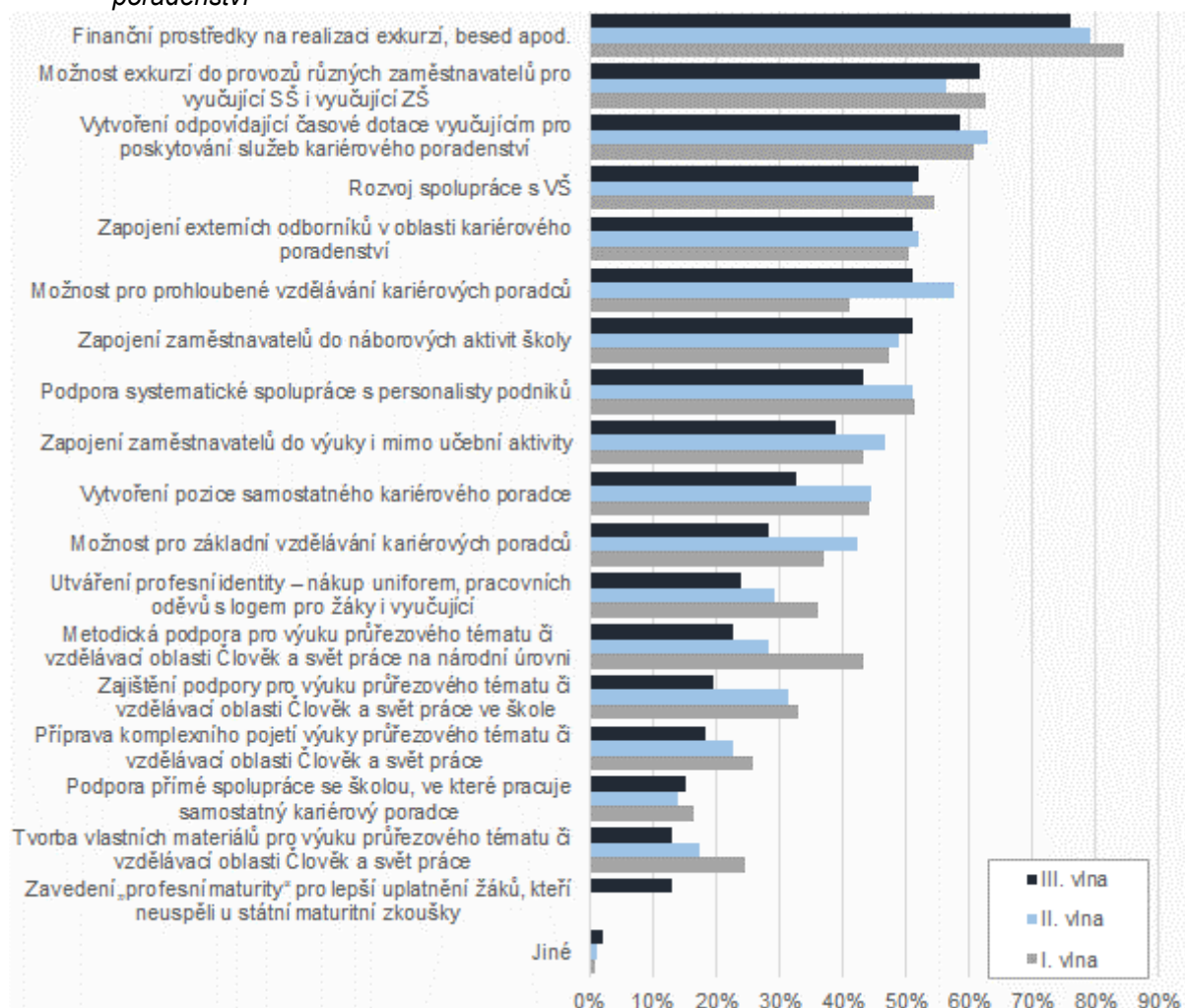
2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy v Olomouckém kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (76 %). Více než tři pětiny škol se vyslovily pro exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (62 %). Nadpoloviční většině škol by pomohlo vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství (59 %), rozvoj spolupráce s VŠ (52 %), zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství, prohloubené vzdělávání kariérových poradců a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (shodně 51 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň desetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejnižšímu poklesu u potřeby metodické podpory pro výuku průřezového tématu či oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (pokles o 20 p. b.). Oproti I. i II. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole a vytvoření pozice samostatného kariérového poradce. Ke zvýšení došlo u exkurzí do

provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (nárůst o 5 p. b. oproti II. vlně šetření). Na podobné úrovni se všechny tři vlny šetření drží zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a podpora spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce.

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

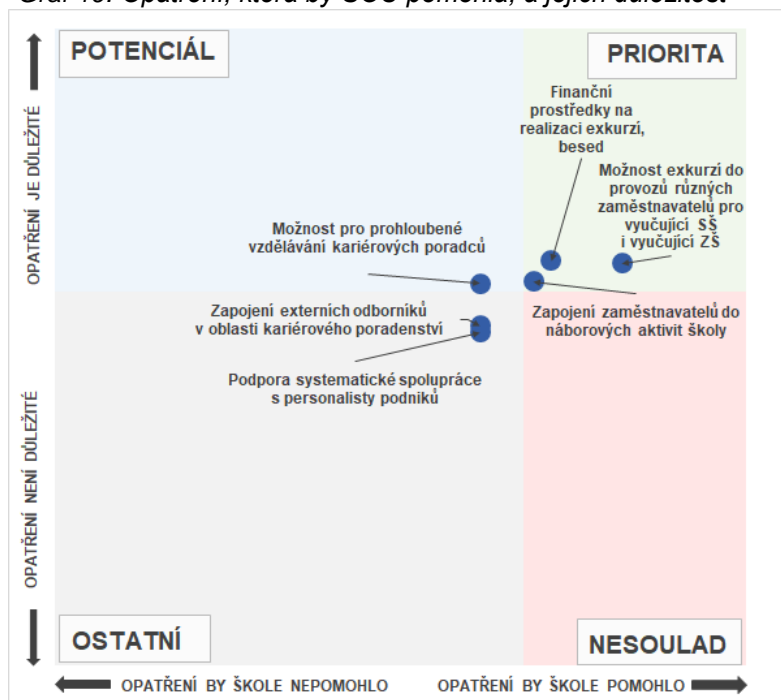


2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohla především možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (82 %). Celkem 72 % učilišť by ocenilo finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Více než dvěma třetinám škol by pomohlo zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (69 %). Tři pětiny škol by potřebovaly prohloubené vzdělávání kariérových poradců, zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (shodně 62 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj kariérového poradenství zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed, exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ZŠ i SŠ a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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

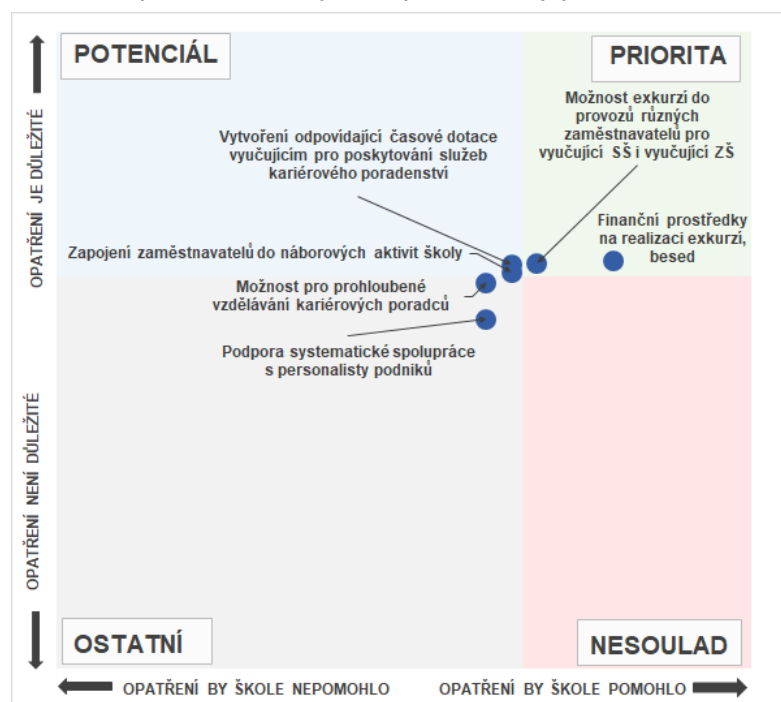


Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření zmíněná výše, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál v oblasti kariérového poradenství.

Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků by pomohly nižšímu podílu škol. Přisouzená míra důležitosti těchto opatření je podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (80 %). Více než třem pětinám škol by pomohly exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ŠŠ i ZŠ (69 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (65 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit (65 %), prohloubení vzdělávání kariérových poradců (62 %) a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (62 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje kariérového poradenství představují největší priority finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ŠŠ i ZŠ. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

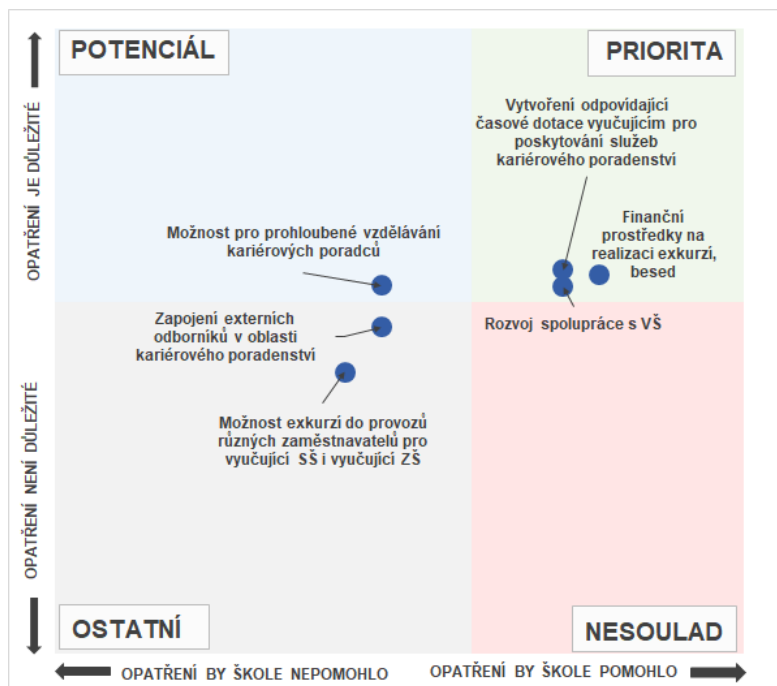
Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto

pro ně představuje potenciál pro rozvoj kariérového poradenství.

Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků vykazuje nižší podíl škol, který by tato opatření ocenil a nízkou míru důležitosti.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila finanční prostředky na besedy a exkurze (79 %). Téměř tři čtvrtiny gymnázií by potřebovaly vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (74 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (74 %). Téměř polovina gymnázií by pomohlo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (47 %) a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (47 %). Celkem 42 % gymnázií by ocenilo možnost exkurzí do provozů zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kariérového poradenství představují prioritní opatření: finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed, rozvoj spolupráce s VŠ a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Tato opatření jsou gymnázii zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců představuje pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření,

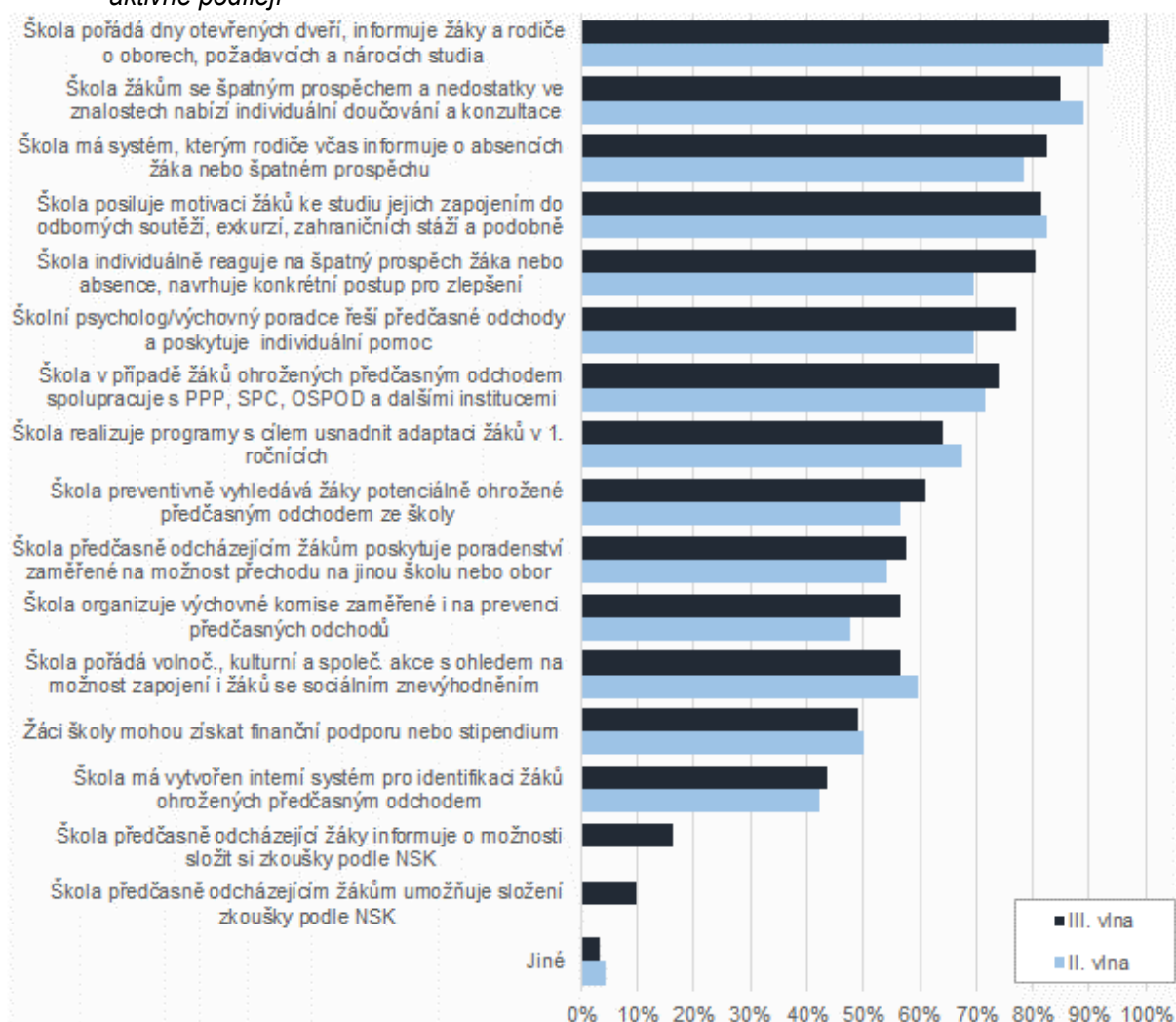
ale je mu přisuzována vysoká důležitost.

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

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (93 %). Alespoň čtyři pětiny škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace (85 %), mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu (83 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. (82 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (80 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň desetina škol.

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (nárůst o 11 p. b.), u škol, které organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (nárůst o 9 p. b.) a u škol, kde školní psycholog nebo výchovný poradce řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc (nárůst o 8 p. b.). U ostatních aktivit byly zaznamenány nižší nárůsty nebo poklesy.

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



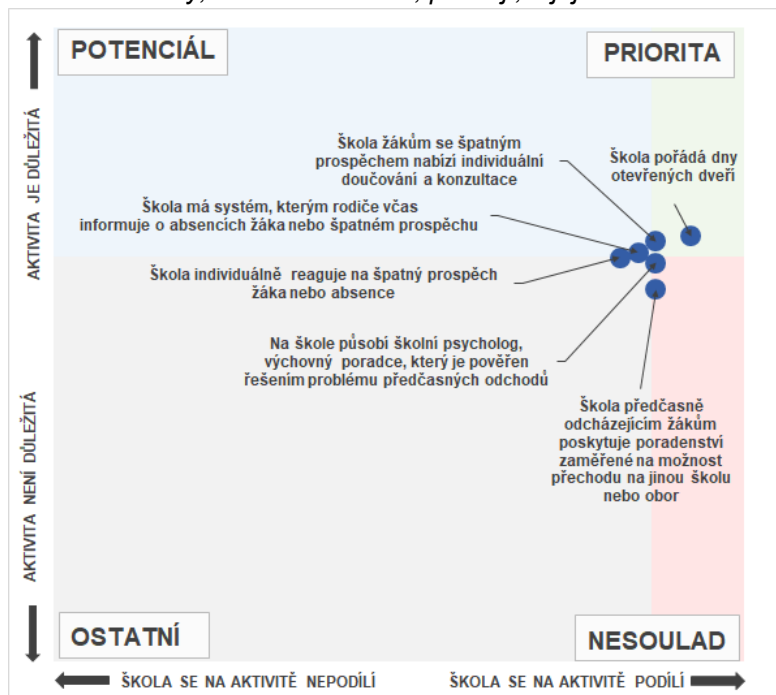
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (92 %). Většina škol nabízí žákům se špatným prospěchem individuální doučování a konzultace (87 %) nebo předčasně odcházejícím žákům poskytuje poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (87 %). Na většině škol působí školní psycholog nebo výchovný poradce, který řeší problémy předčasných odchodů (87 %). Celkem 85 % škol má systém, kterým rodiče informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Čtyři pětiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence (82 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří a nabídka individuálních konzultací a doučování žákům se špatným prospěchem. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

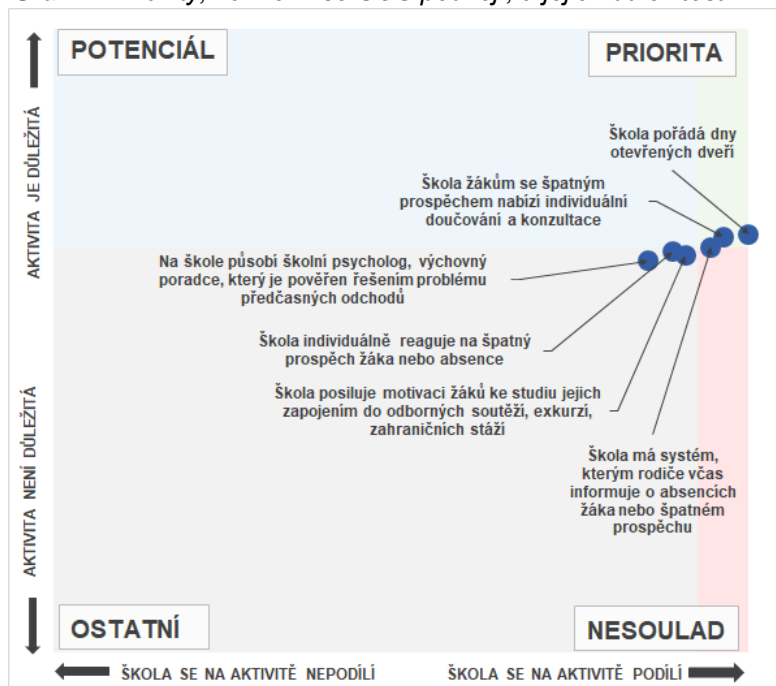


Působení školního psychologa nebo výchovného poradce, který řeší předčasné odchody a poradenství zaměřené na možnost přechodu pro předčasně odcházející žáky, realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Aktivitami s potenciálem pro oblast prevence předčasných odchodů jsou individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo jeho absence a systém pro rodiče, který je informuje o absencích a špatném prospěchu. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Všechny školy pořádají dny otevřených dveří (100 %). Naprostá většina škol také žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (96 %), má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (95 %) a posiluje motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (91 %). Více než čtyři pětiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka a absence (89 %) a na 85 % školách působí školní psycholog nebo výchovný poradce, který je pověřen řešením předčasných odchodů.

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

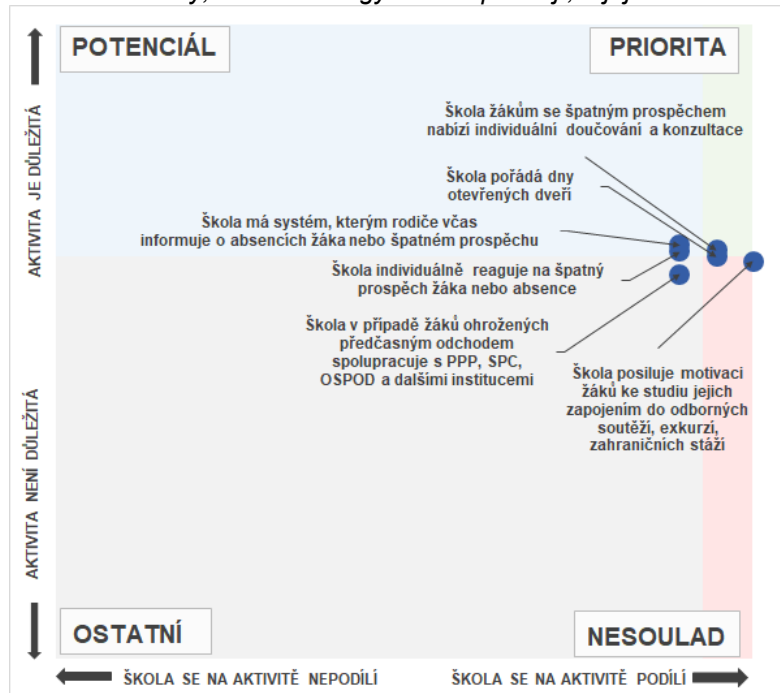


Prioritou pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří, nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a disponovat systémem, kterým se včas informují rodiče o absencích nebo špatném prospěchu. Tyto aktivity realizuje většina škol a přiřkládají jim nejvyšší důležitost.

Působení školního psychologa nebo výchovného poradce, který řeší předčasné odchody, individuální reakce na špatný prospěch nebo absence žáka a posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží, se ocitly těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

Gymnázia v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (100 %). Většina gymnázií pořádá dny otevřených dveří a žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (shodně 95 %). Většinový podíl gymnázií má systém, kterým rodiče informuje o absencích a špatném prospěchu, individuálně reaguje na špatný prospěch žáka a v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s vybranými institucemi (shodně 89 %).

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



Prioritami je pro gymnázia pořádání dnů otevřených dveří a nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem.

Posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí realizují všechna gymnázia, ale přisuzují jim nižší důležitost než prioritním aktivitám. Proto se v grafu tato aktivita ocitá v oblasti nesouladu.

Potenciál v oblasti předčasných odchodů představuje pro gymnázia systém, kterým se informují rodiče o absencích a špatném prospěchu a individuální reakce na špatný prospěch a absence žáka. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné

aktivity, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

2.6 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje 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 rozvoje kariérového poradenství na SOU

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (90 % škol)	Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (82 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (79 % škol)	Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (64 % škol)	
Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (62 % škol)	Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (62 % škol)	
Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (62 % škol)	Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (62 % škol)	
	Pozice kariérového poradce a výchovného poradce jsou oddělené. (62 % škol)	

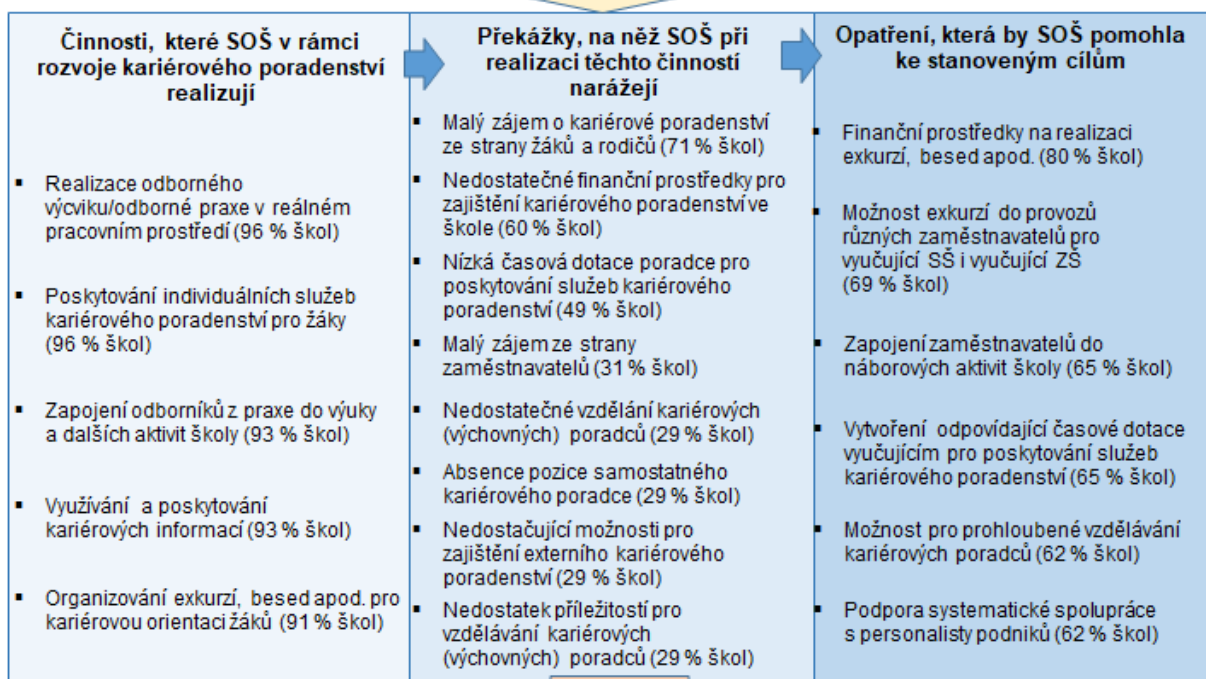
Činnosti, které SOU v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (95 % škol) Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (92 % škol) Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (87 % škol) Využívání a poskytování kariérových informací (87 % škol) Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (85 % škol) Prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (82 % škol) Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (82 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (74 % škol) Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (46 % škol) Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (46 % škol) Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (33 % škol) Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (31 % škol) Nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (31 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (82 % škol) Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (72 % škol) Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (69 % škol) Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (62 % škol) Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (62 % škol) Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (62 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

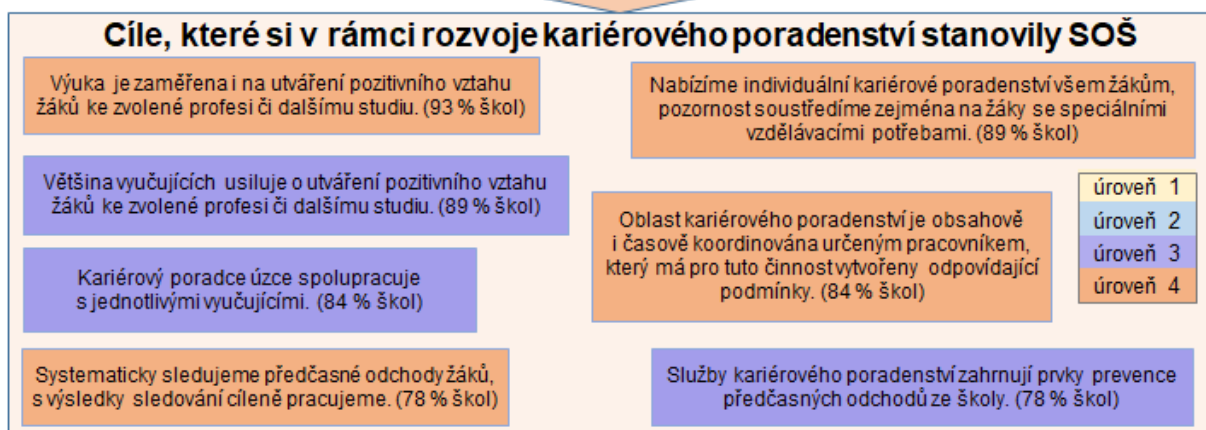
Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (95 % škol)	Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (95 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (87 % škol)	Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (82 % škol)	
Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (79 % škol)	Pozice kariérového poradce a výchovného poradce jsou oddělené. (79 % škol)	
Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (79 % škol)		

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

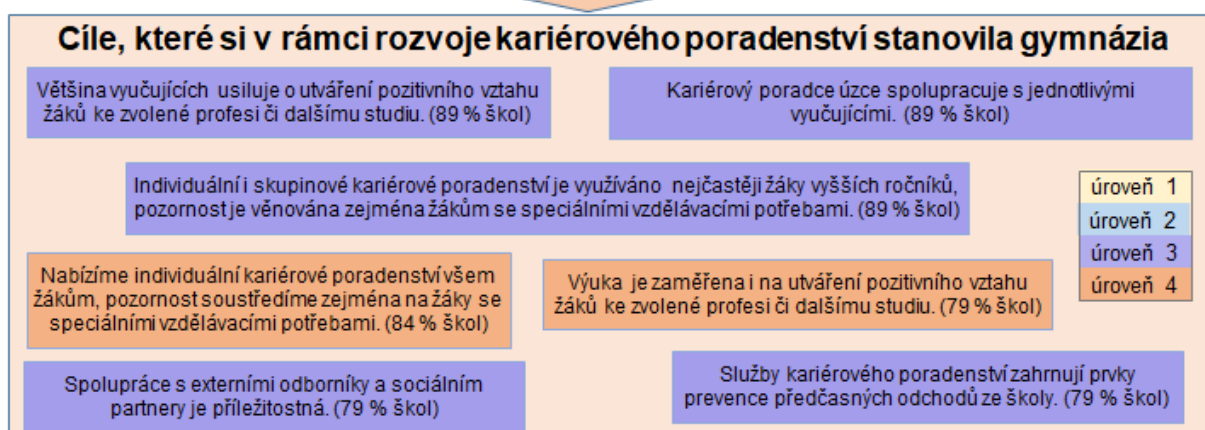
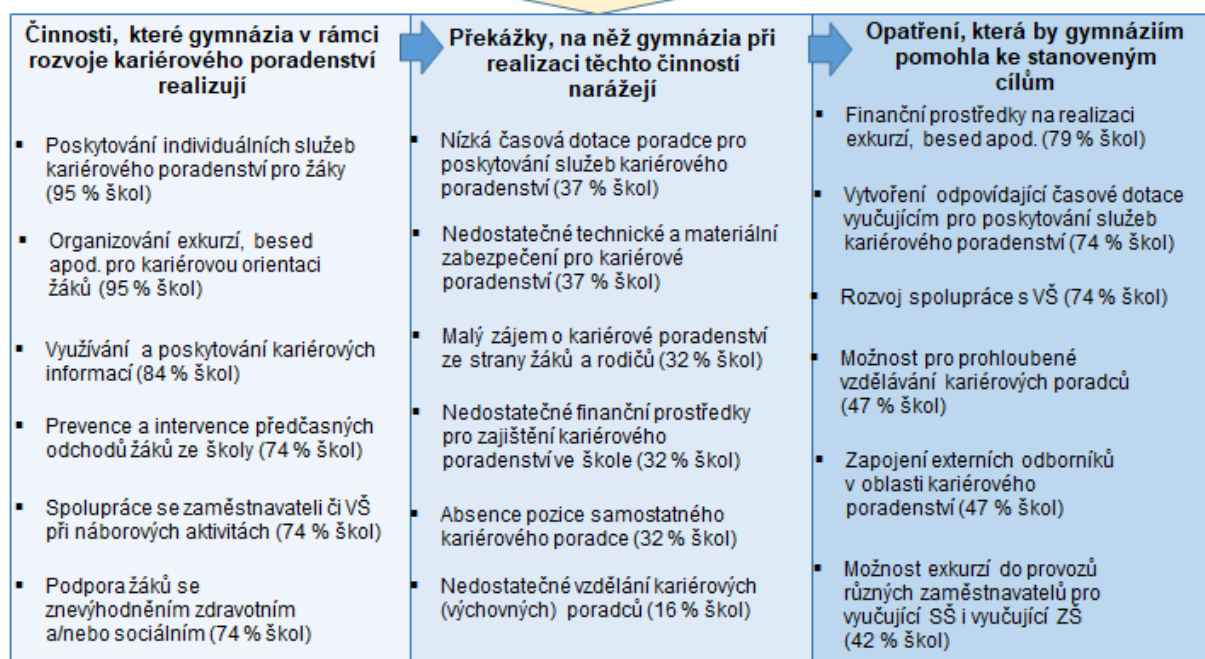
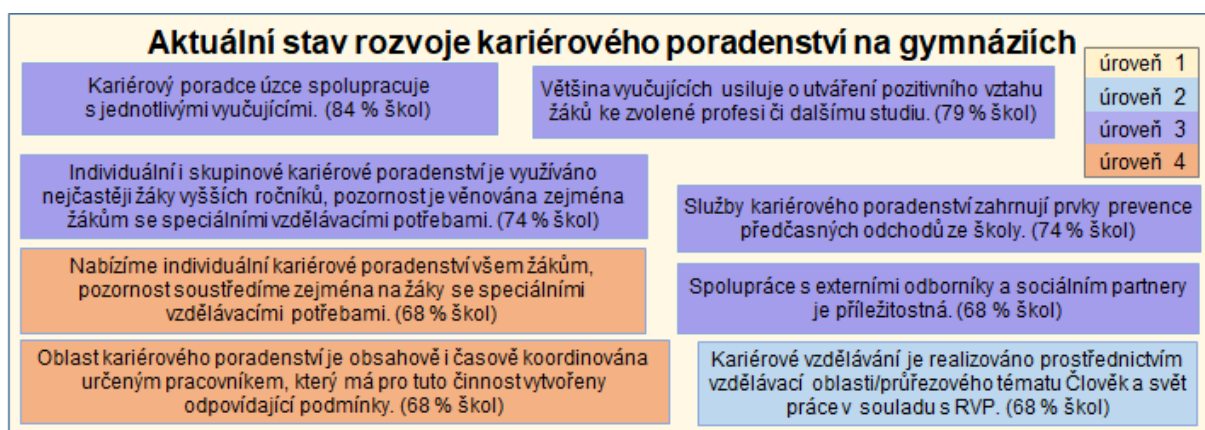
Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovily SOŠ



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-8 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.

3 Podpora polytechnického vzdělávání

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

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně, ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity. Nejvyšší posun školy plánují v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují téměř nezměněnou hodnotu činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V oblasti podpory polytechnického vzdělávání čtyři pětiny středních škol a vyšších odborných škol zapojují žáky do soutěží a olympiád. Více než polovina škol zahrnuje laboratorní cvičení, pokusy apod. do polytechnických předmětů, realizuje motivační akce pro žáky ZŠ, připravuje výukové materiály pro výuku a spolupracuje se ZŠ. SOU a SOŠ spolupracují se ZŠ relativně častěji než gymnázia. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.

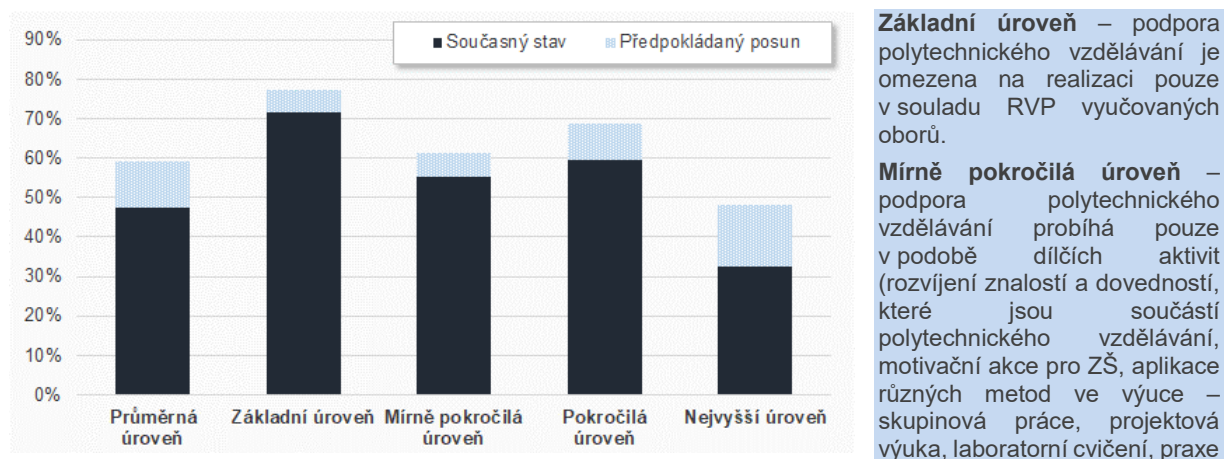
- V oblasti podpory polytechnického vzdělávání více než tři pětiny škol naráží na nedostatečnou znalost žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Polovina škol naráží na nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů, zastaralé vybavení IT pro výuku, nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání a nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek alespoň k mírnému poklesu škol, které se s nimi potýkají.
- Nejvíce by školy ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně, zvýšení softwarového vybavení školy a zkvalitnění IT sítí. Alespoň tři pětiny škol by potřebovaly nákup a přípravu materiálů pro výuku, zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen, možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů a nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání. Relativně více gymnázií by ocenilo podporu spolupráce s VŠ a s jinými výzkumnými institucemi než SOU a SOS. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (72 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (59 %) a mírně pokročilé úrovně (55 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (32 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 9 p. b.). Nejnižší předpokládaný posun vykazuje mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



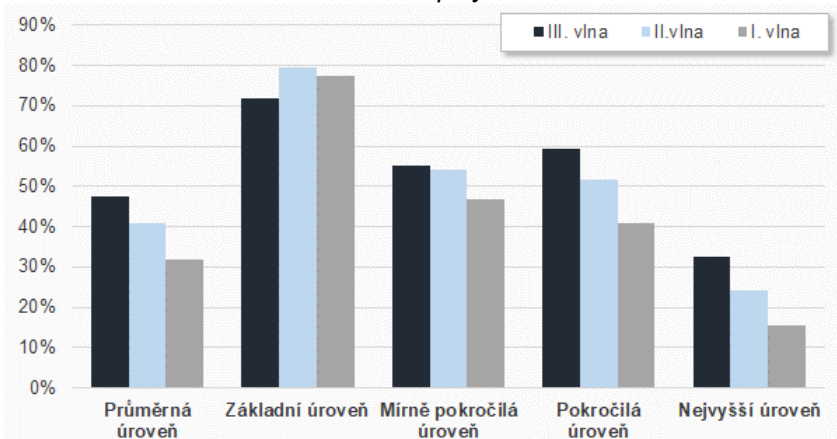
atd.).

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření došlo v základní úrovni k mírnému nárůstu činností ve druhé vlně a ve třetí vlně došlo ke snížení činností. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Oproti první vlně narostla ve třetí vlně šetření především pokročilá úroveň (nárůst o 18 p. b.) a nejvyšší úroveň (nárůst o 17 p. b.).

Graf 27: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



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

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

atd.).

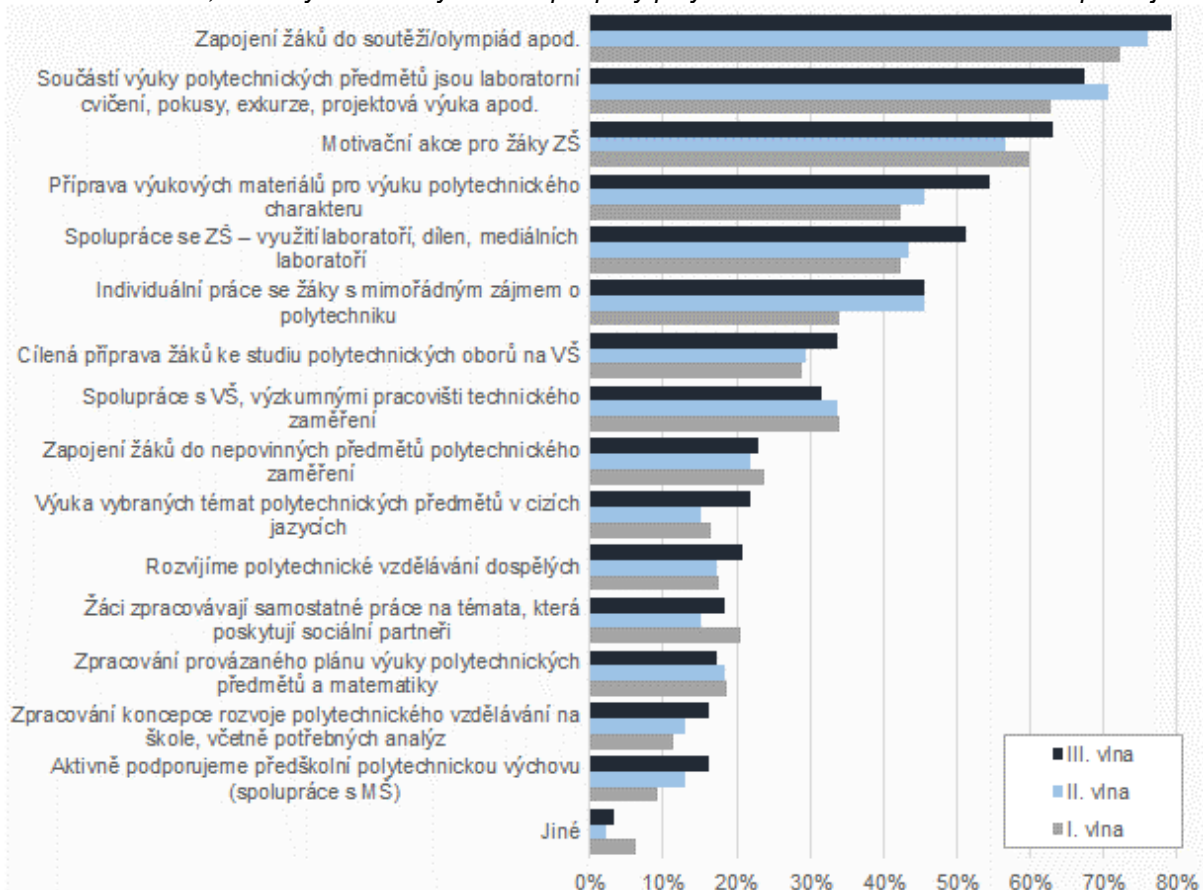
Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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

3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (79 %).

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



Více než tři pětiny škol zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (67 %) a pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (63 %). Více než polovina škol připravuje materiály pro výuku polytechnického charakteru (54 %) a spolupracuje se ZŠ (51 %).

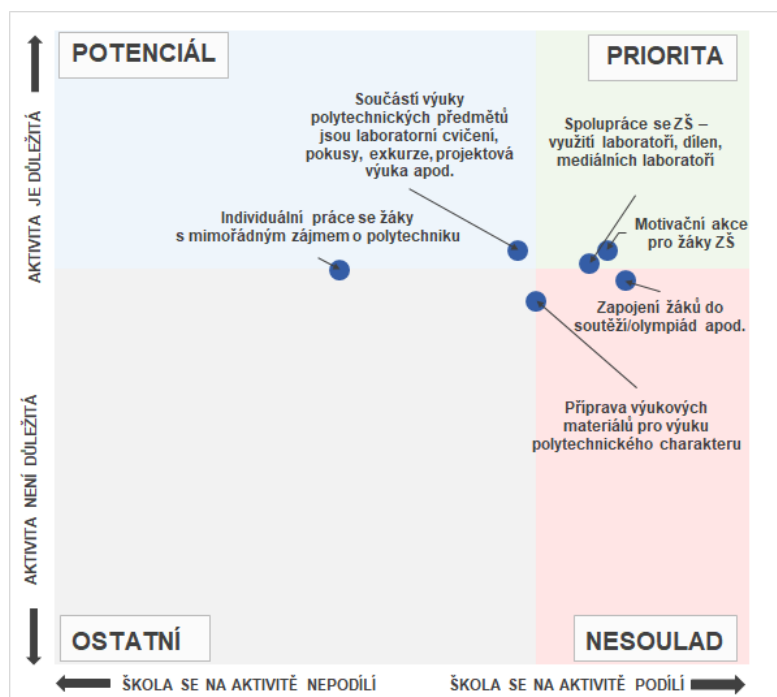
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u přípravy výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (nárůst o 12 p. b. vůči I. vlně šetření) a u spolupráce se ZŠ (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření a o 8 p. b. vůči II. vlně). Na podobné úrovni ve všech třech vlnách šetření zůstalo zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření a zpracování provázaného plánu pro výuku polytechnických předmětů a matematiky.

3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (82 %). Značná část učilišť realizuje motivační akce pro žáky základních škol (79 %) a spolupracuje se základními školami ve využívání laboratoří nebo dílen (77 %). Více než dvě třetiny učilišť připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (69 %) a do výuky polytechnických předmětů zahrnují také laboratorní cvičení, exkurze apod. (67 %). Dvě pětiny učilišť pracují se žáky, kteří projeví mimořádný zájem o polytechniku (41 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou spolupráce se ZŠ a motivační akce pro žáky ZŠ. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

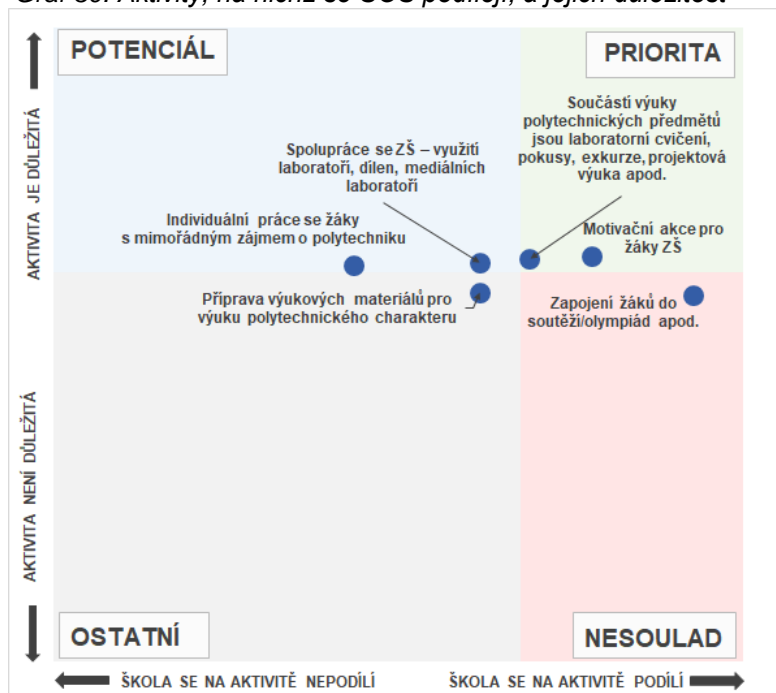


Zapojení žáků do soutěží a olympiád a přípravu výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru realizuje vysoký podíl SOU. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání představuje individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a začlenění laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí a projektové výuky do polytechnických předmětů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (93 %) a pořádají motivační akce pro základní školy (78 %). Více než tři pětiny škol zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (69 %), spolupracují se základními školami (62 %) a připravují výukové materiály pro výuku polytechnických předmětů (62 %). Dvě pětiny škol individuálně pracují se žáky, kteří se zajímají o polytechniku (44 %).

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



Prioritou v oblasti polytechnického vzdělání je pro SOŠ realizace motivačních akcí pro žáky ZŠ a zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

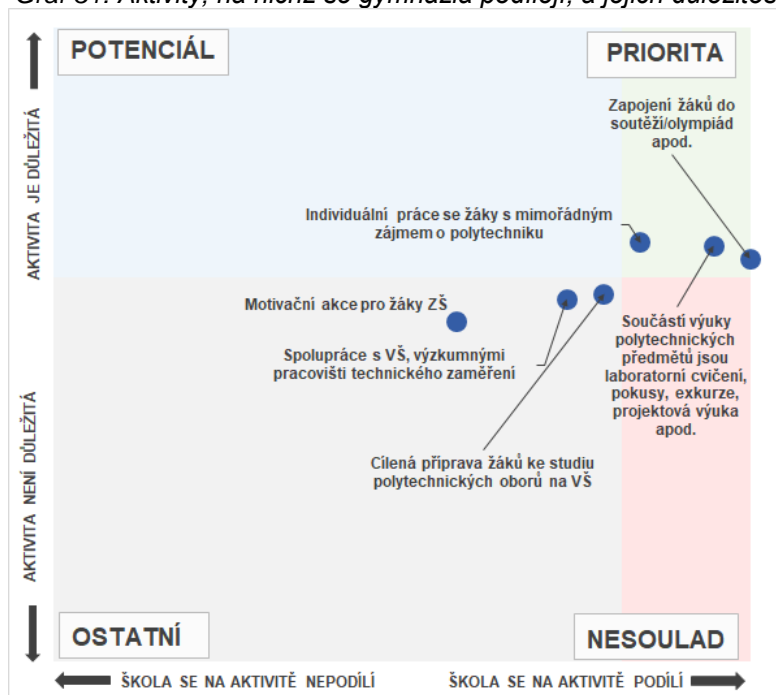
Zapojení žáků do soutěží a olympiád umožňuje nejvyšší podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Aktivitami s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání jsou spolupráce se ZŠ a individuální práce se žáky se zájmem o polytechniku. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol

než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (100 %). Většina gymnázií zahrnuje do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (95 %). Alespoň tři čtvrtiny gymnázií individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (84 %), cílí přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (79 %) a spolupracují s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (74 %). Více než polovina gymnázií pořádá motivační akce pro žáky ZŠ (58 %).

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



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě zapojení žáků do soutěží a olympiád, individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů.

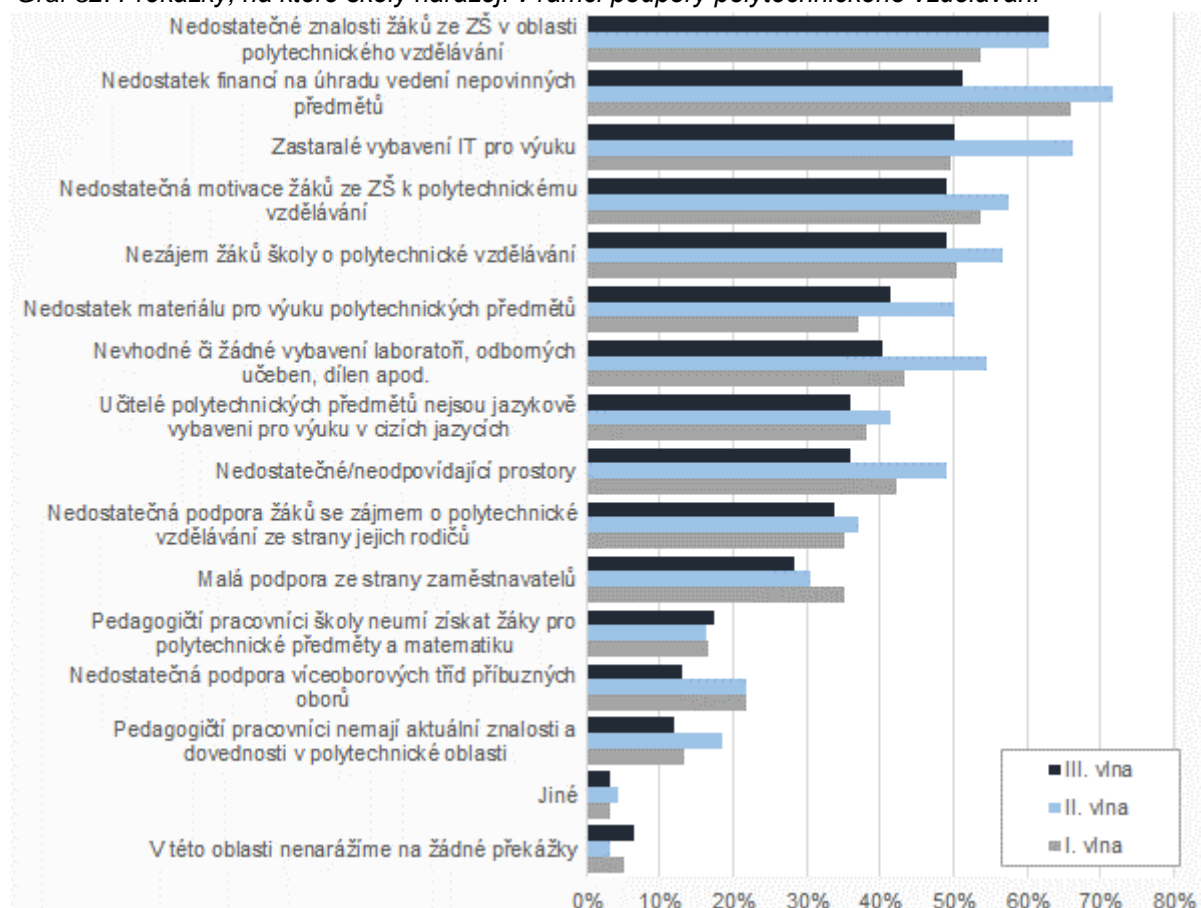
Pro gymnázia žádná z aktivit nejeví potenciál pro podporu polytechnického vzdělávání.

Aktivita, které realizuje nižší podíl škol a přisuzuje se jim také nižší důležitost, jsou: realizace motivačních akcí pro žáky základních škol, spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření a cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (63 %). Polovina škol naráží na nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (51 %), zastaralé vybavení IT pro výuku (50 %), nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (49 %) a nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (49 %). Na žádnou překážku nenaráží 7 % škol v Olomouckém kraji.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 21 p. b. vůči II. vlně šetření) a zastaralého vybavení IT (pokles o 16 p. b. vůči II. vlně šetření). Ve všech třech vlnách téměř nedošlo ke změně u podílu škol, kde pedagogičtí pracovníci neumí získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku.

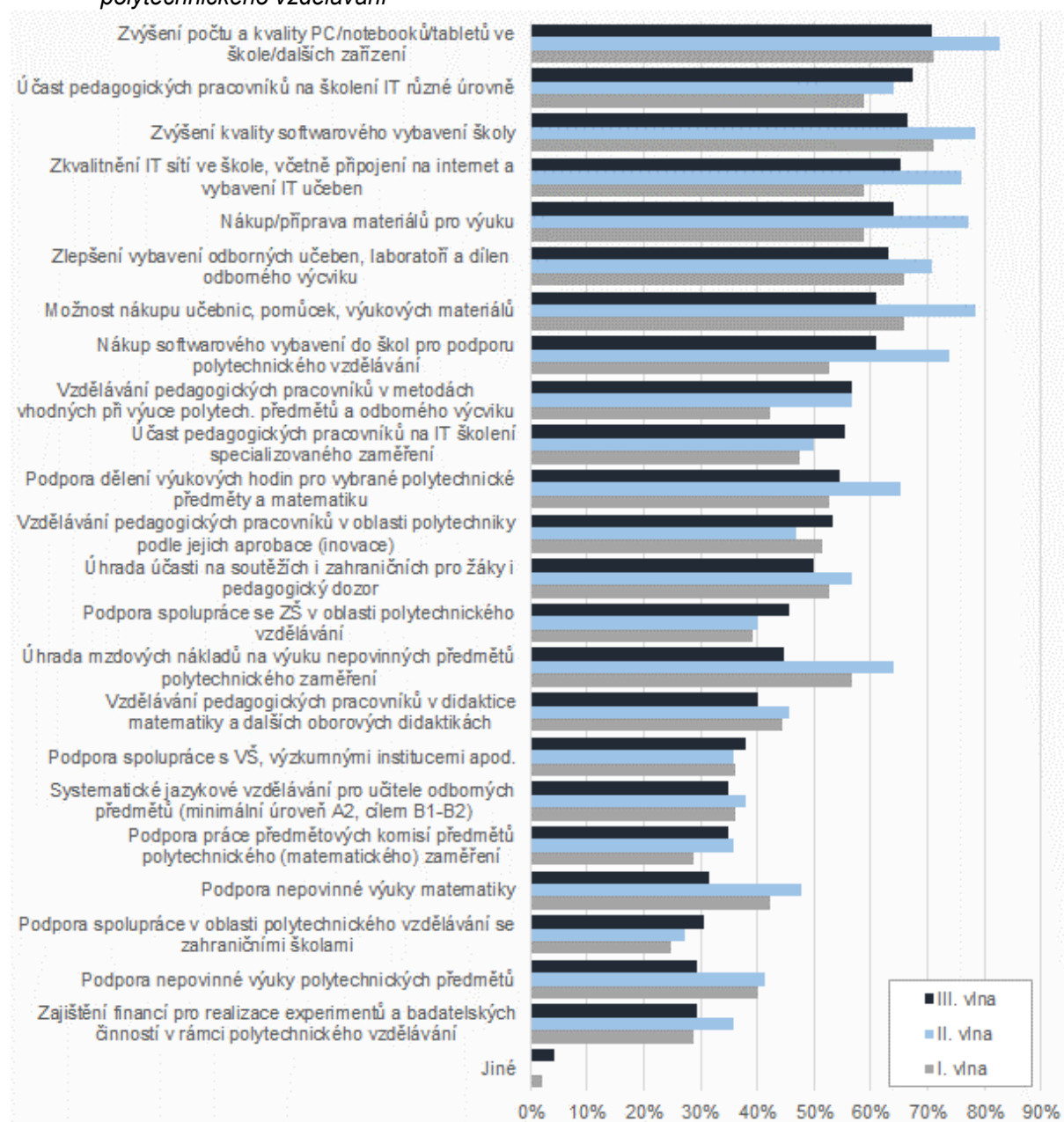
3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Olomouckém kraji nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (71 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (67 %), zvýšení softwarového vybavení školy (66 %) a zkvalitnění IT sítě (65 %). Alespoň tři pětiny škol by potřebovaly nákup a přípravu materiálů pro výuku (64 %), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (63 %), možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (61 %) a nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání (61 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 20 p. b. vůči II. vlně šetření), nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (pokles o 17 p. b. vůči II. vlně šetření) a u podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 16 p. b. vůči

II. vlně šetření). Oproti oběma předchozím vlnám mírně vzrostla potřeba vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobační a podpora spolupráce se ZŠ.

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

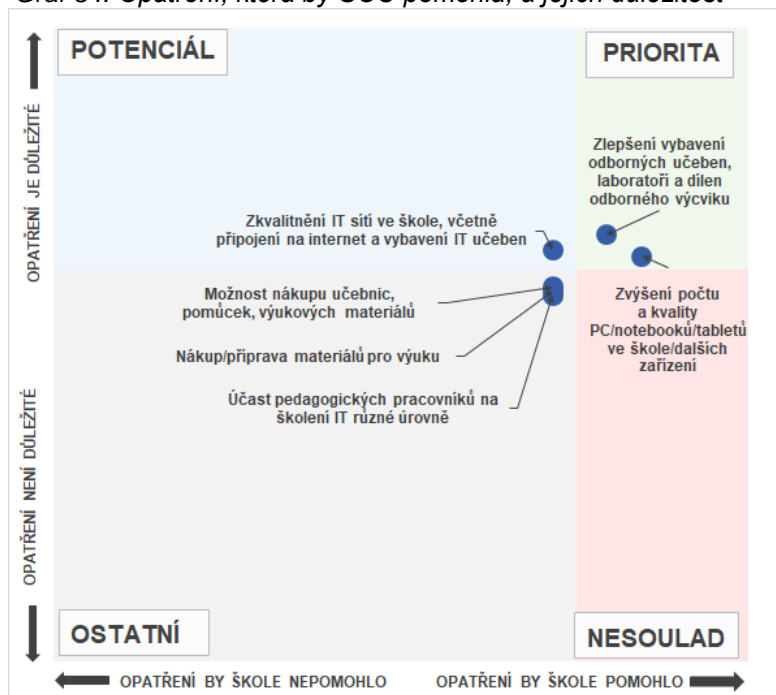


3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů (85 %). Vysoký podíl učilišť se vyslovil také pro zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (79 %). Téměř tři čtvrtiny učilišť by ocenily zkvalitnění IT sítě ve škole, nákup učebnic, pomůcek, nákup nebo přípravu materiálů pro výuku a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (shodně 72 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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

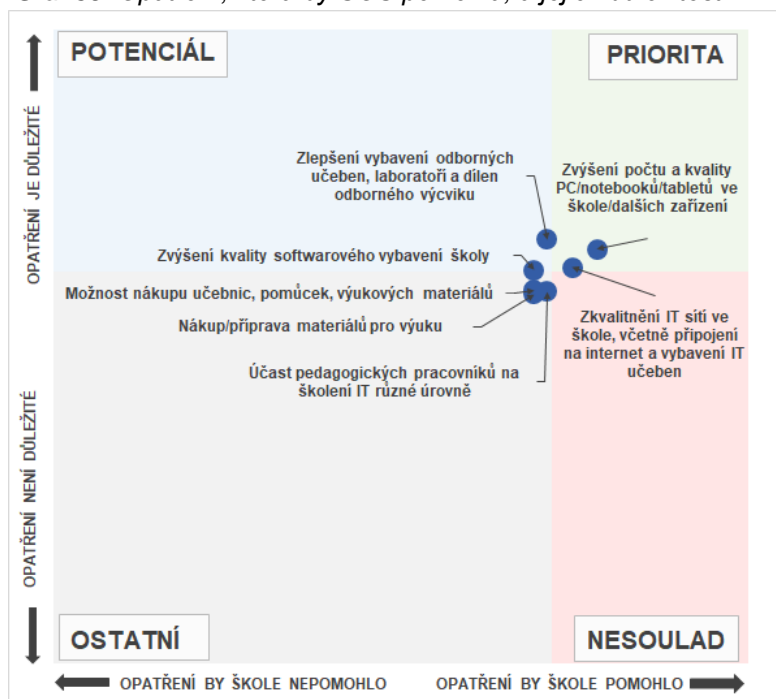


Zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy potenciál pro polytechnické vzdělávání.

Nákup učebnic, pomůcek a materiálů nebo jeho příprava a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně by pomohly nižšímu podílu škol než opatření prioritní a opatření s potenciálem. Přisouzená míra důležitosti těchto opatření je lehce podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů (78 %) a zkvalitnění IT sítě ve škole (75 %). Celkem 71 % škol by stálo o zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a o účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Více než dvě třetiny škol by potřebovaly zvýšení kvality softwarového vybavení školy, nákup učebnic, pomůcek a materiálů nebo přípravu materiálů (shodně 69 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představují priority opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zkvalitnění IT sítí ve škole. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Zvýšení kvality softwarového vybavení školy by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání.

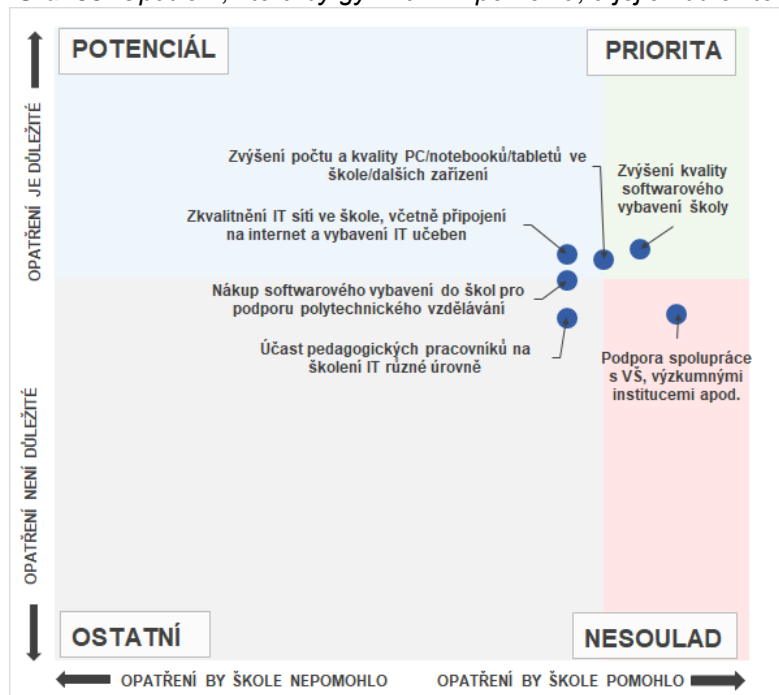
Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen se ocitá

na hranici opatření s potenciálem a prioritních opatření.

Nákup pomůcek, učebnic a materiálů nebo jeho příprava a účast pedagogických pracovníků na IT školení různé úrovně jsou ve středu grafu. To znamená, že podíl škol, který by tato opatření ocenil je průměrný a přisuzovaná důležitost těchto opatření je také průměrná.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila podporu spolupráce s VŠ a výzkumnými institucemi (89 %) a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (84 %). Zhruba tři čtvrtiny gymnázií by potřebovaly zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů (79 %), zkvalitnění IT sítí ve škole, nákup softwarového vybavení do škol a účast pedagogických pracovníků na IT školení různé úrovně (shodně 74 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání jsou prioritami opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi potřebuje nejvyšší podíl gymnázií, ale přisouzená důležitost je mírně podprůměrná.

Zkvalitnění IT sítí ve škole představuje pro gymnázia potenciál v oblasti polytechnického

vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována vysoká důležitost.

Nákup softwarového vybavení a účast pedagogických pracovníků by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní a je jim přisuzována také nižší důležitost.

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

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

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

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

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOU

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

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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (79 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (72 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (72 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (69 % škol)



Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila SOU

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (90 % škol)

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (87 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

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

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (77 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (77 % 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 SOŠ

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (84 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (84 % škol)

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

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (76 % škol)

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

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (65 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (93 % škol) Motivační akce pro žáky ZŠ (78 % škol) Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (69 % škol) Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (62 % škol) Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (62 % škol) Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (44 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (80 % škol) Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (58 % škol) Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (58 % škol) Zastaralé vybavení IT pro výuku (56 % škol) Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (56 % škol) Nevhodné či žádné vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. (53 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (78 % škol) Zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (75 % škol) Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (71 % škol) Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (71 % škol) Nákup/příprava materiálů pro výuku (69 % škol) Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (69 % škol) Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (69 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovily SOŠ

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (89 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (89 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (84 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (82 % škol)

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

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (73 % škol)

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (73 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (100 % škol)	Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (79 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (79 % škol)	Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (79 % škol)	
Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (79 % škol)	Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (74 % škol)	

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (100 % škol) Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (95 % škol) Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (84 % škol) Cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (79 % škol) Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (74 % škol) Motivační akce pro žáky ZŠ (58 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (53 % škol) Zastaralé vybavení IT pro výuku (47 % škol) Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (47 % škol) Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybavení pro výuku v cizích jazycích (47 % škol) Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (42 % škol) Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (42 % škol) Nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů (42 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (89 % škol) Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (84 % škol) Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (79 % škol) Zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (74 % škol) Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (74 % škol) Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (74 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila gymnázia

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (100 % škol)	Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností. (95 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (89 % škol)	Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (84 % škol)	
Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (84 % škol)	Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (84 % škol)	

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

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

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

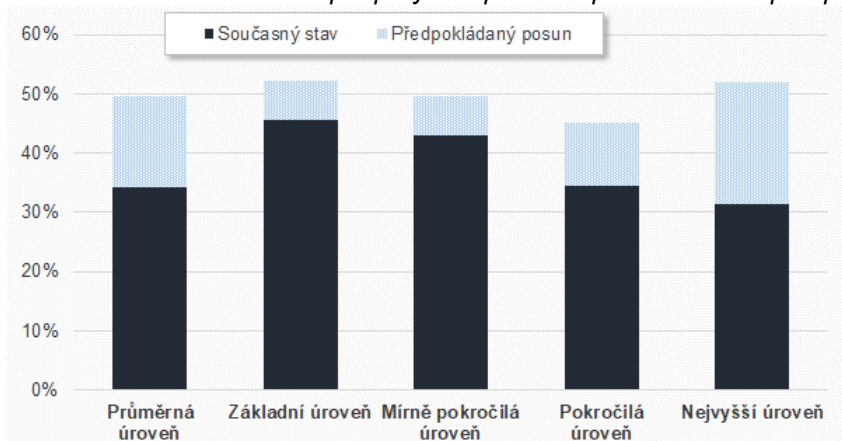
- Pro podporu kompetencí k podnikavosti na školách v Olomouckém kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity ze základní a mírně pokročilé úrovně. Kompetence k podnikavosti jsou tedy rozvíjeny především dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé a nejvyšší úrovně. V těchto úrovních již probíhá systematická podpora kompetencí k podnikavosti. Posun plánují školy především v nejvyšší úrovni. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se dvě třetiny středních škol a vyšších odborných škol snaží žáky naučit myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Více než polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného i všeobecného vzdělávání a návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce. SOU nejčastěji realizují návštěvy a přednášky podnikatelů a výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. SOŠ a gymnázia se nejčastěji snaží žáky naučit myslet kriticky, SOŠ ve stejné míře realizují také výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a gymnázia v rámci všeobecného vzdělávání. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- Tři pětiny škol se v Olomouckém kraji setkávají s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Nadpoloviční podíl škol naráží na malý zájem žáků o ekonomické aktivity a dvě pětiny škol na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik a na malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami. Na ostatní překážky naráží třetina nebo méně škol. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k jejich poklesu. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku výukových materiálů, pomůcek a metodik a u nedostatku příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků. Zároveň mírně vzrostl podíl škol, který se s žádnými překážkami nesetkává.
- Více než dvě třetiny škol by pro podporu kompetencí k podnikavosti ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe, podporu školních projektů a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Více než polovina by potřebovala metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Potřeba přednášek odborníků z praxe, školních projektů a kvantitativního a kvalitativního zlepšení ICT vybavení školy jsou třemi nejčastějšími opatřeními mezi SOU, SOŠ i gymnázii. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (46 %), ve které podpora probíhá podle RVP a mírně pokročilé úrovně (43 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (35 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně (31 %), ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.). V rámci mírně pokročilé úrovně a základní úrovně (shodný předpokládaný posun o 7 p. b.) jsou odhadovány nejnižší posuny.

Graf 37: Současná úroveň podpory kompetencí i podnikavosti a předpokládaný posun



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

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

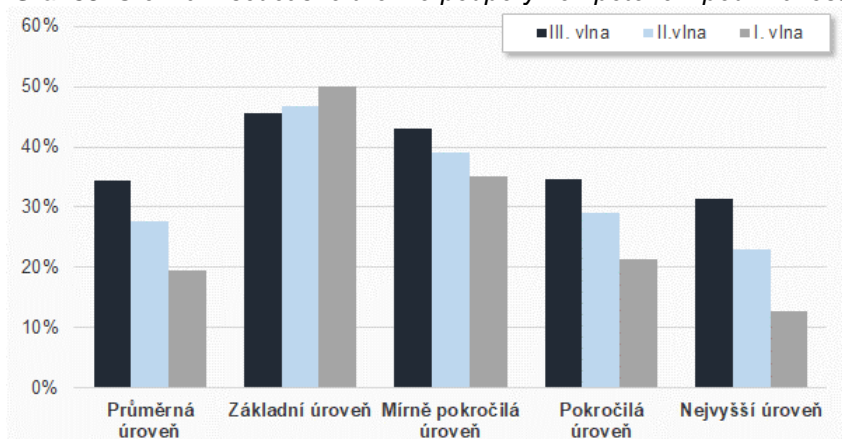
Pokročilá úroveň – systematický a aktivní rozvoj

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 18 p. b.

Graf 38: Srovnání současné úrovně podpory kompetencí i podnikavosti



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

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

Pokročilá úroveň –

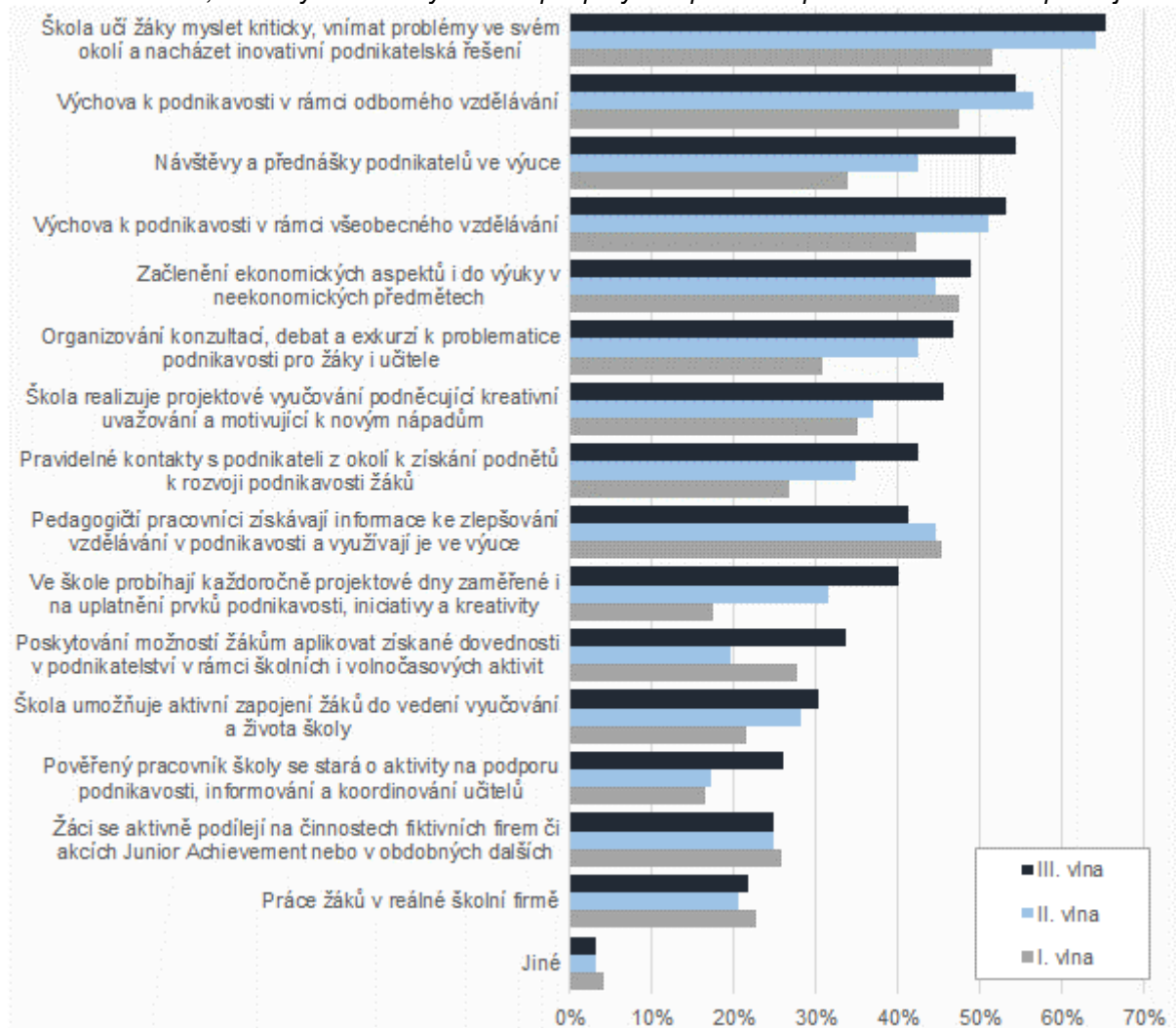
systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

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

4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí (65 %). Více než polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (54 %) nebo všeobecného vzdělávání (53 %) a organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů (54 %). Téměř polovina škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (49 %). Ostatní aktivity vykonává alespoň pětina škol.

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



Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u aktivity, kdy škola poskytuje žákům možnosti aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (nárůst o 14 p. b. oproti II. vlně), u organizace návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce (nárůst o 20 p. b. oproti I. vlně) a u pořádání projektových dnů na podporu podnikavosti (nárůst o 23 p. b. oproti I. vlně). Na podobné úrovni se ve všech třech vlnách šetření pohybuje aktivní zapojení žáků na činnostech fiktivních firem a práce žáků ve školní firmě.

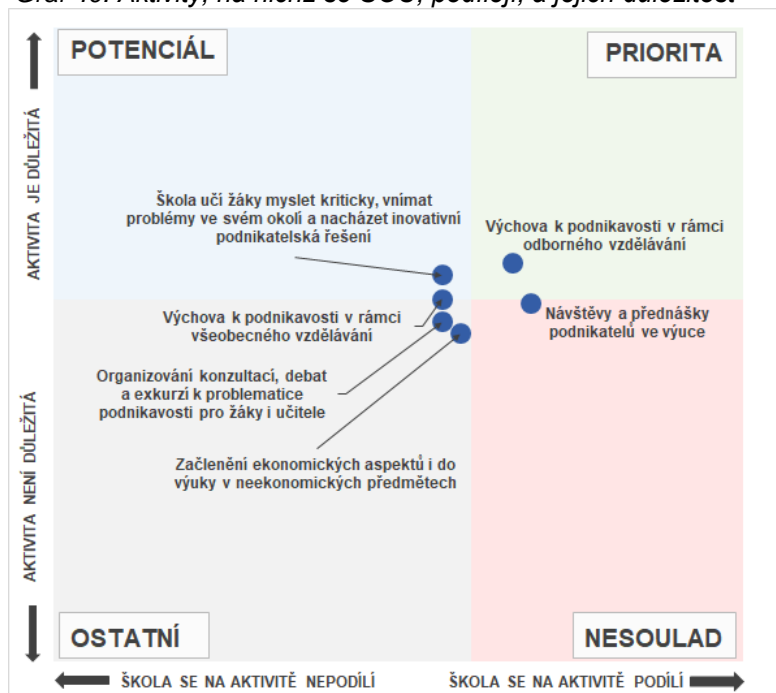
4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (69 %) a výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (67 %). Nadpoloviční většina učilišť také začleňuje ekonomické aspekty i do výuky neekonomických předmětů (59 %), učí žáky myslet kriticky (56 %), organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (56 %) a výchovu k podnikavosti realizuje také v rámci všeobecného vzdělávání (56 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce realizuje nejvyšší podíl SOU. Nicméně této aktivitě SOU přikládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

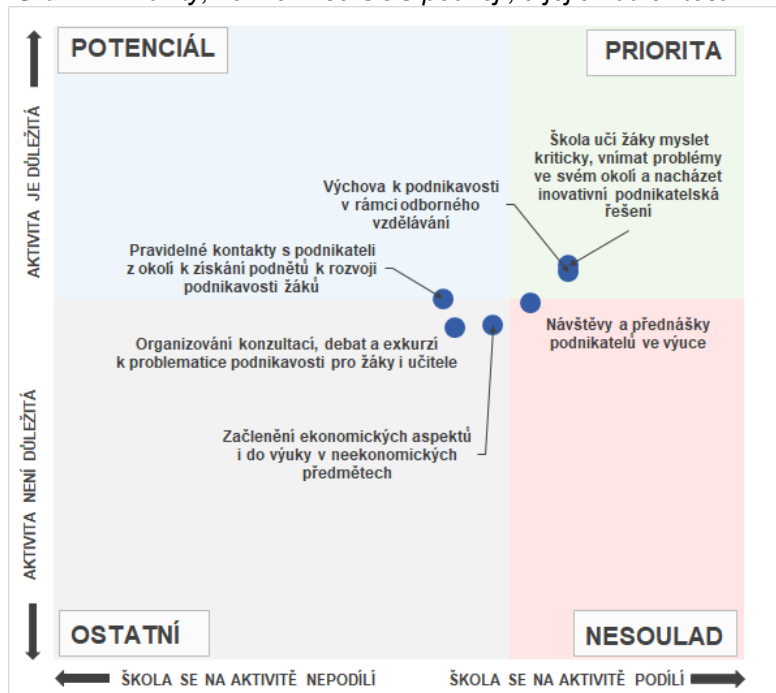
Graf 40: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



aspektů i do neekonomických předmětů realizuje nižší podíl škol a přidělená důležitost těchto aktivit je také nižší.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se nejčastěji snaží, aby žáci mysleli kriticky a hledali inovativní podnikatelská řešení (75 %) a výchovu k podnikavosti realizují v rámci odborného vzdělávání (75 %). Více než dvě třetiny škol organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (69 %) a začleňují ekonomické aspekty i do výuky neekonomických předmětů (64 %). Nadpoloviční většina škol organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (58 %) a komunikuje s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků (56 %).

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



Aktivitou s potenciálem pro podporu kompetencí k podnikavosti je naučit žáky myslet kriticky, vnímat problémy v okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. O tuto aktivitu se snaží mírně nižší podíl škol, ale tyto školy jí přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Blízko středu grafu se ocitá výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Tuto aktivitu realizuje mírně podprůměrný počet škol a hodnota přidělené důležitosti nabývá průměrných hodnot.

Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele a začlenění ekonomických

Prioritami pro SOŠ je naučit žáky myslet kriticky a nacházet podnikatelská řešení a realizovat výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání.

Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce jsou realizovány nadprůměrně často, ale školy jim přisuzují mírně podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

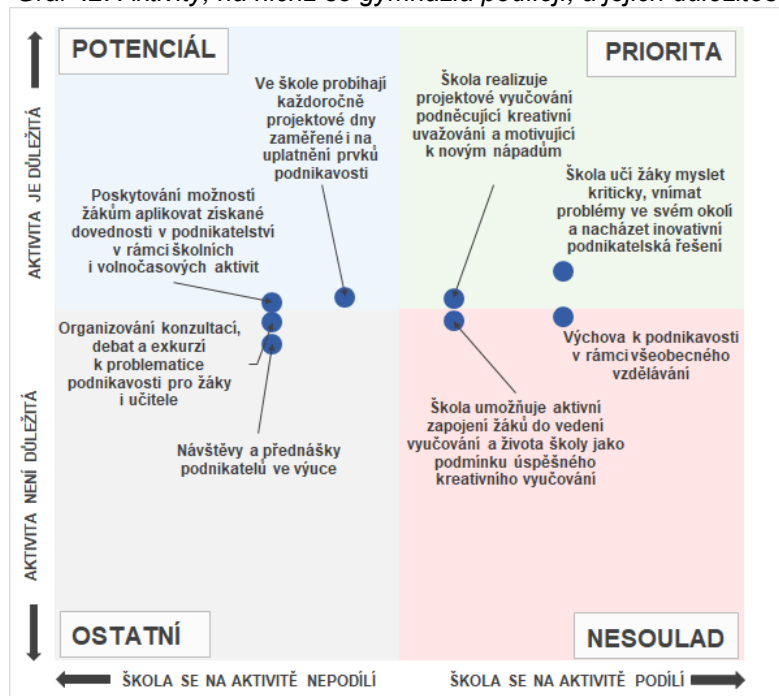
Blízko středu grafu se ocitají pravidelné kontakty s podnikateli z okolí. Tuto aktivitu realizuje mírně podprůměrný počet škol a hodnota přidělené důležitosti nabývá průměrných hodnot.

Začlenění ekonomických aktivit i do výuky neekonomických předmětů a organizace konzultací

a debat pro žáky i učitele patří k relativně méně často realizovaným aktivitám, a navíc jim je přikládána také nízká důležitost.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a snaží se žáky naučit myslet kriticky (shodně 74 %). Více než polovina gymnázií realizuje projektové vyučování a umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy (shodně 58 %). Na dvou pětinach škol probíhají každoročně projektové dny (42 %). Téměř třetina škol poskytuje možnosti žákům aplikovat dovednosti v podnikatelství rámci školních i volnočasových aktivit, organizuje konzultace, debaty a exkurze pro žáky i učitele a realizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (shodně 32 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia aktivity v podobě realizace projektového vyučování a učení žáků myslet kriticky.

Těsně pod prioritní oblastí se ocitá výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a umožnění aktivního zapojení žáků do vedení vyučování a života školy. Tyto aktivity realizuje vyšší podíl gymnázií, ale přiřazená důležitost je mírně podprůměrná.

Projektové dny zaměřené na uplatnění prvků podnikavosti a poskytování možností žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jim

přisouzena vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Olomouckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (60 %). Nadpoloviční většina škol se setkává s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (52 %). Dvě pětiny škol poukazují na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (41 %). Více než třetina škol naráží na malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci (38 %), nedostatek příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků a malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (shodně 33 %). S ostatními aktivitami se setkává méně než pětina škol. Téměř desetina škol uvedla, že v uvedené oblasti nenaráží na žádné překážky (9 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku výukových materiálů, pomůcek a metodik (pokles o 16 p. b. oproti II. vlně šetření) a u nedostatku příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (pokles o 10 p. b. oproti II. vlně šetření). Zároveň vzrostl podíl škol, který uvedl, že se s žádnými překážkami neseťkává (nárůst o 5 p. b. oproti II. vlně šetření). Od první vlny šetření klesl podíl škol, který se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. K téměř žádnému zlepšení za celé tři vlny šetření nedošlo u překážky v podobě škol, které podnikavost považují za novou, nerozumí jí a nemají s ní zkušenosti (po celou dobu šetření se pohybuje nad 10% hranicí).

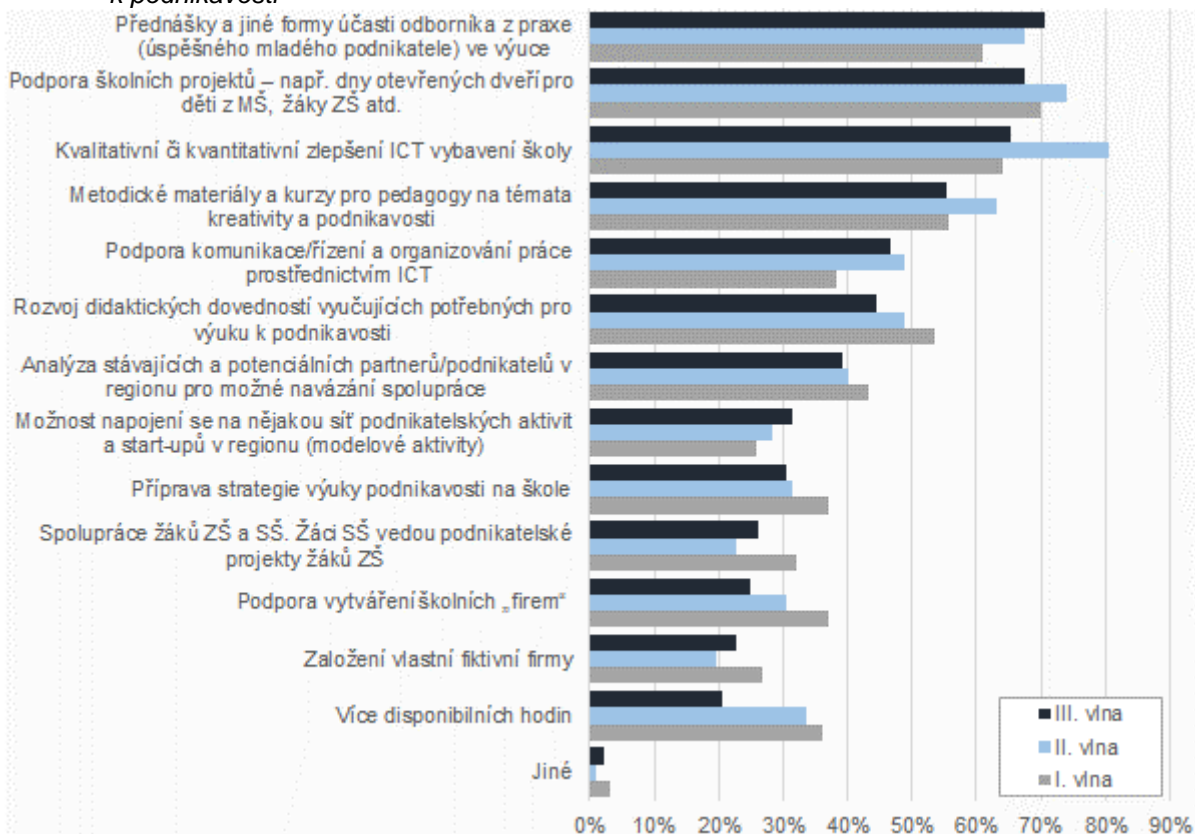
Graf 43: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory kompetencí k podnikavosti



4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (71 %), podpora školních projektů (67 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (65 %). Více než polovina škol by také ocenila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (55 %).

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

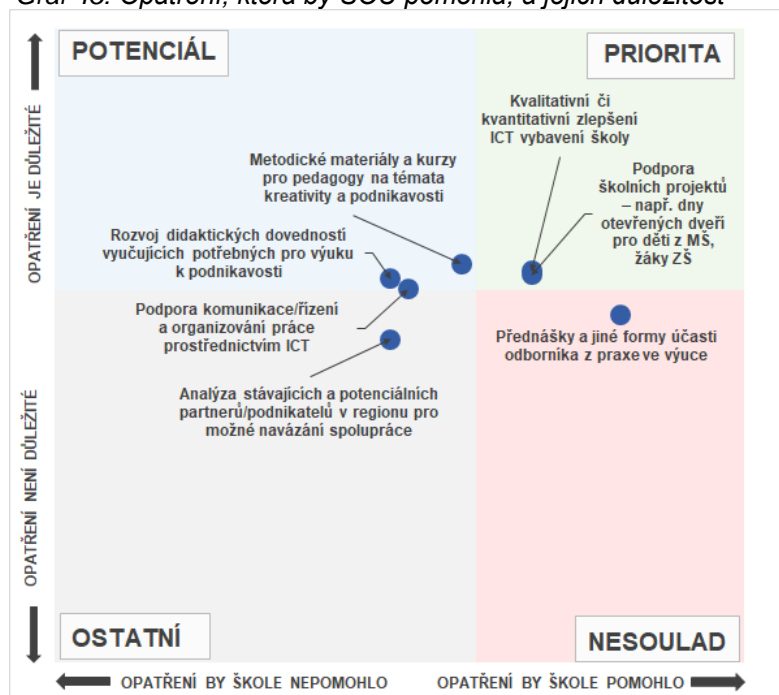


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejnižšímu poklesu došlo u potřeby kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (pokles o 15 p. b. oproti II. vlně šetření) a u více disponibilních hodin (pokles o 13 p. b. oproti II. vlně šetření a 15 p. b. vůči I. vlně). U přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce a možnosti napojení se na nějakou síť podnikatelských aktivit se při každé další vlně šetření mírně zvedl podíl škol, která tato opatření potřebují. Naopak u rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti, přípravy strategie výuky podnikavosti na škole, podpory vytváření školních firem a u navýšení disponibilních hodin dochází u každé další vlny šetření k poklesu podílu škol, který by tato opatření ocenil.

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (82 %). Více než dvě třetiny učilišť by ocenily kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podporu školních projektů (shodně 69 %). Nadpoloviční část škol by potřebovala metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (59 %) a podporu komunikace a organizace práce prostřednictvím ICT (51 %). Téměř polovina učilišť by potřebovala rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a analýzu partnerů v regionu pro případnou spolupráci (shodně 49 %).

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



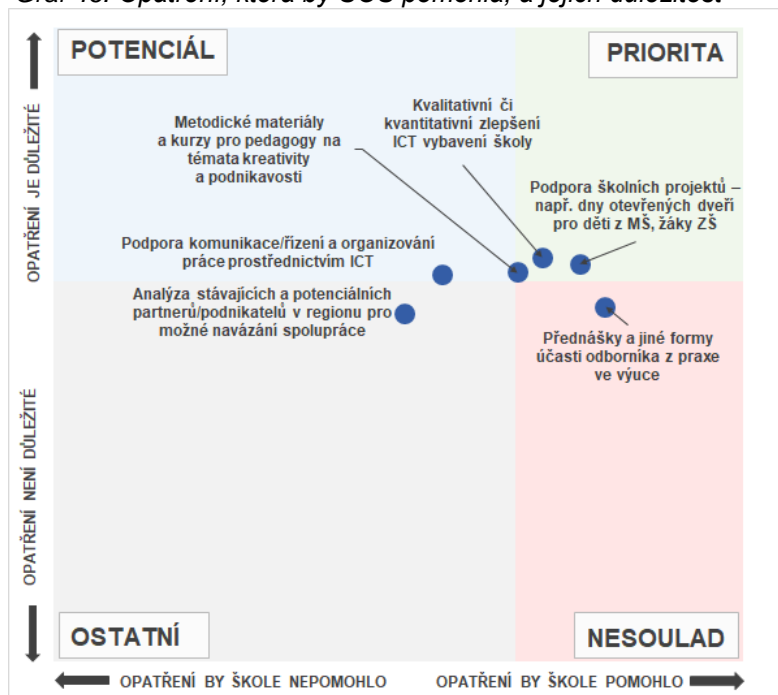
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – kvalitativní a kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. Tato opatření zmiňují školy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

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe je nejčastěji žádané opatření, ale školy mu přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje tzv. nesoulad.

Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti, rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a podpora komunikace a organizace práce prostřednictvím ICT představují pro SOU opatření s potenciálem. Školy je požadují méně často než prioritní opatření, ale přisuzují jim vysokou důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (80 %), podporu školních projektových dnů (76 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (71 %). Dvě třetiny škol by potřebovaly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (67 %). Více než polovině škol by pomohla podpora komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT (56 %) a analýza partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce (51 %).

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

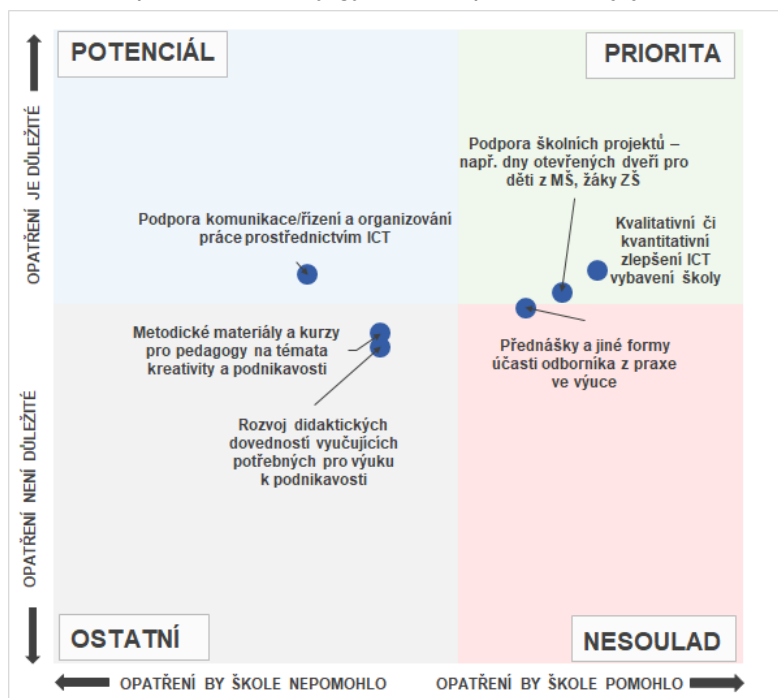


prostřednictvím ICT by ocenil nižší podíl škol než prioritní opatření. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál v podpoře kompetencí k podnikavosti.

Analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce vyžaduje nižší podíl škol a je mu přisuzována také nižší důležitost.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (79 %) a podporu školních projektů (74 %).

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



ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují největší priority opatření v podobě podpory školních projektů, kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy a metodické materiály a kurzy pro pedagogy. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce je nejčastěji žádaným opatřením, střední odborné školy mu však přisuzují podprůměrnou důležitost, proto se ocitá v oblasti nesouladu.

Podporu komunikace a organizování práce

Alespoň dvě třetiny gymnázií by ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (68 %). Téměř polovině gymnázií by pomohly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a rozvoj didaktických dovedností vyučujících (shodně 47 %). Více než třetina gymnázií zmínila potřebu podpory komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT (37 %).

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priority jeví kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce gymnázia realizují poměrně často, ale přisuzují jim podprůměrnou důležitost, proto pro ně představují určitý nesoulad.

Podpora komunikace a organizování práce prostřednictvím ICT pro gymnázia představuje potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je považováno za důležité.

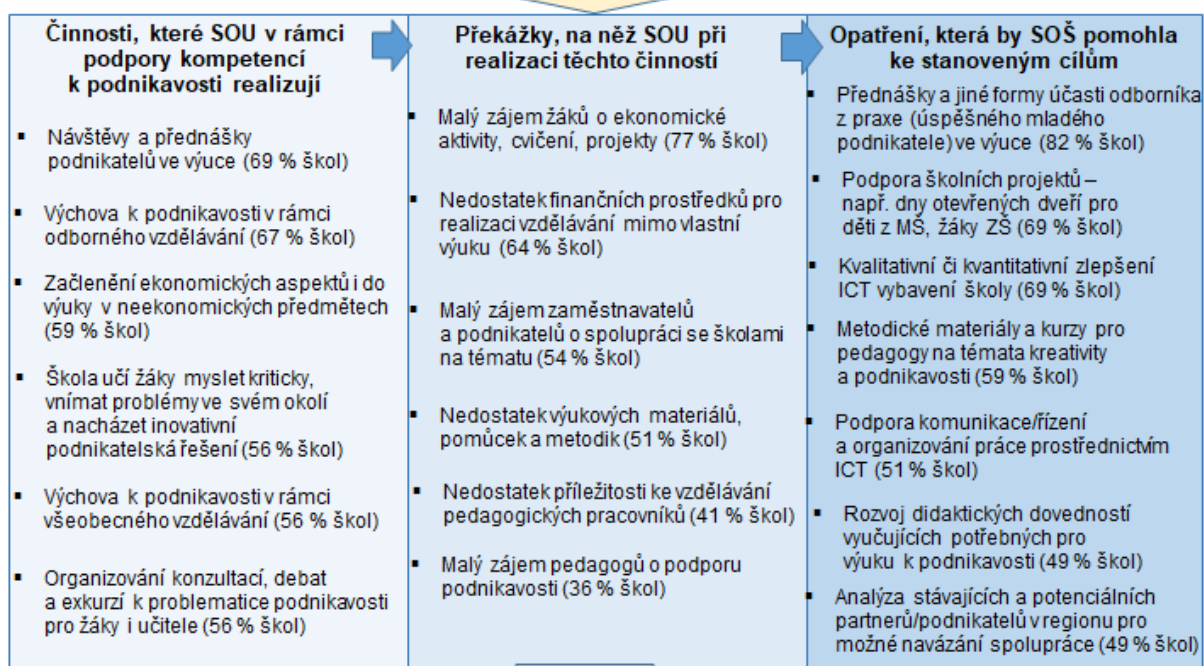
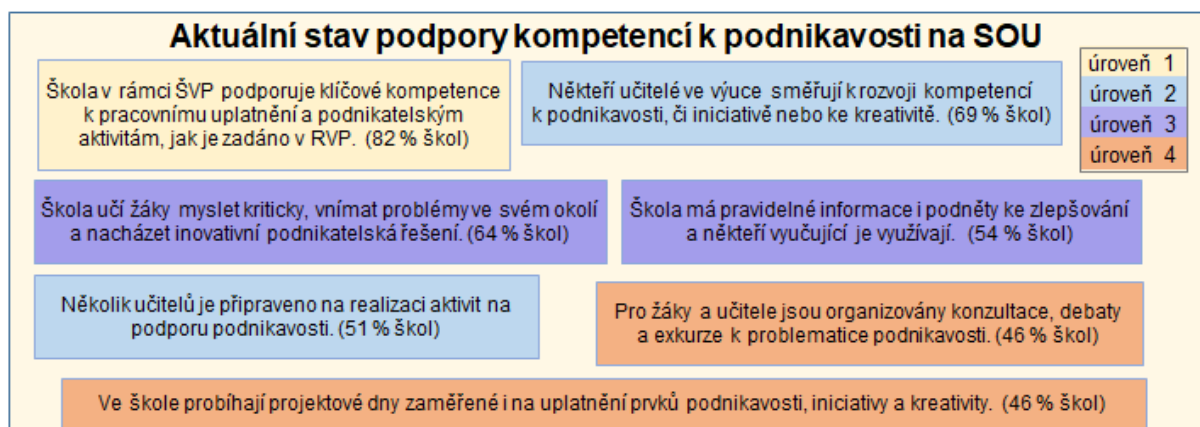
4.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpory kompetencí k podnikavosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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.

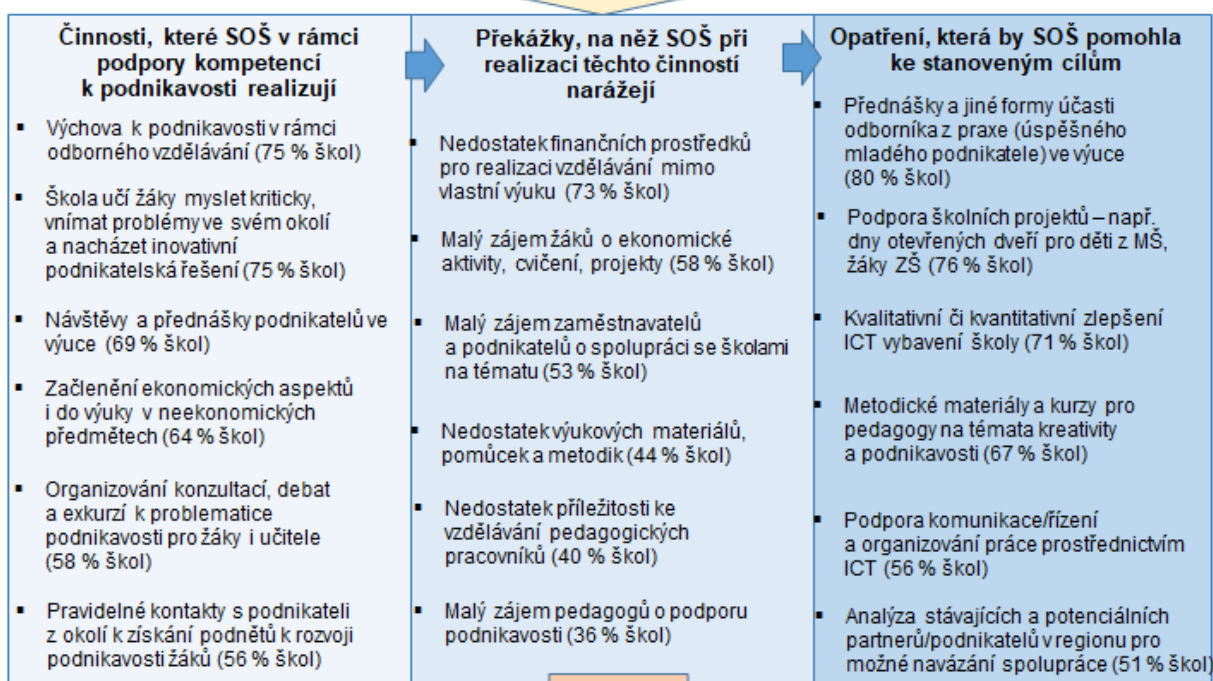
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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).

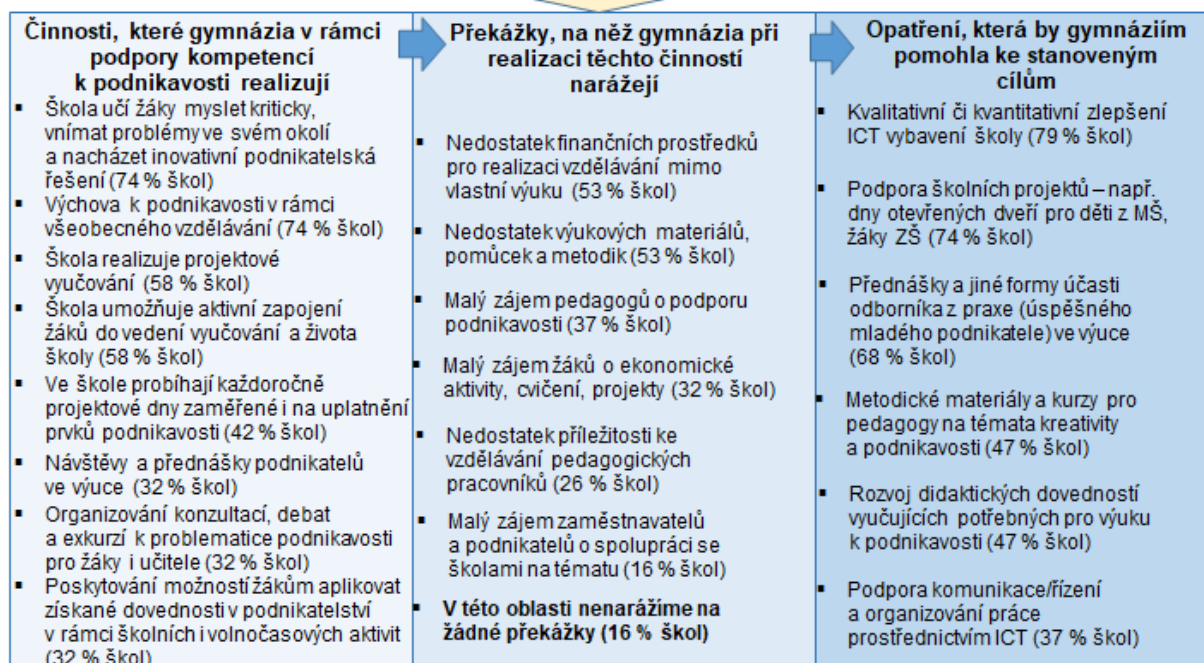
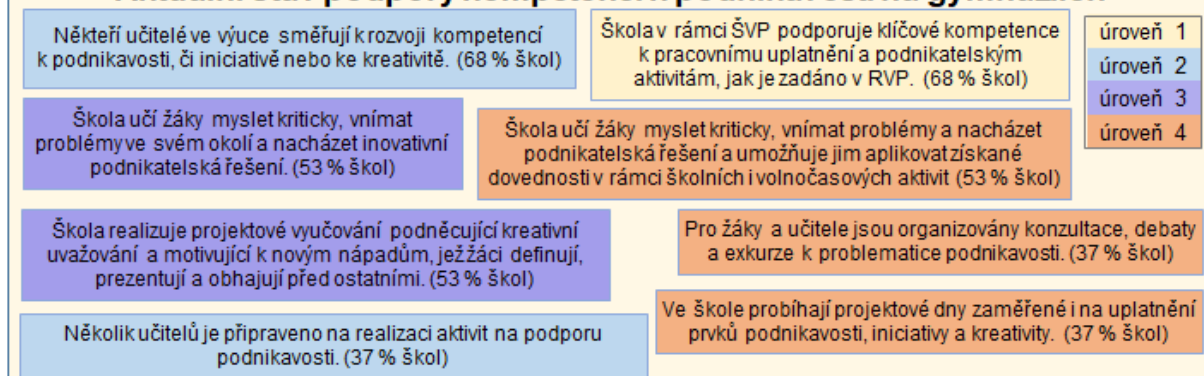


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

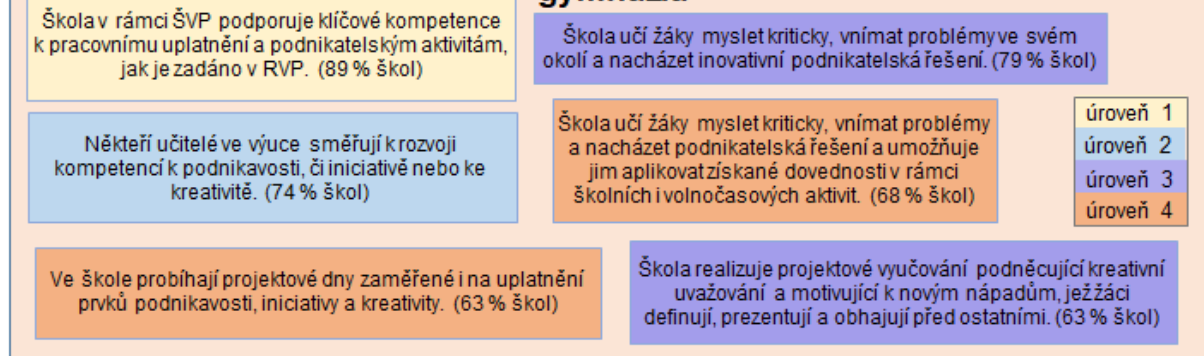


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích



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



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

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

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

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

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

Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

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

Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

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

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

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

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

Zájmové vzdělávání dospělých, ale i dětí, poskytované středními školami, není předmětem zvýšené podpory vzdělávací politiky. Existuje celá, státem podporovaná, oblast zájmového vzdělávání se specializovanými institucemi a pedagogy. Zájmové vzdělávání je ale součástí komplexního pojetí celoživotního učení a školy mají možnost poskytovat vzdělávací programy i tohoto typu. Většinou nabízejí specifické vzdělávací programy, které nejsou součástí běžné vzdělávací nabídky, jsou veřejností žádané a vycházejí z oboru vzdělání, které škola poskytuje (např. programy zhotovování oděvů a konstrukce stříhů; vyřezávání ovoce, míchané nápoje; roubování; aranžování květin 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

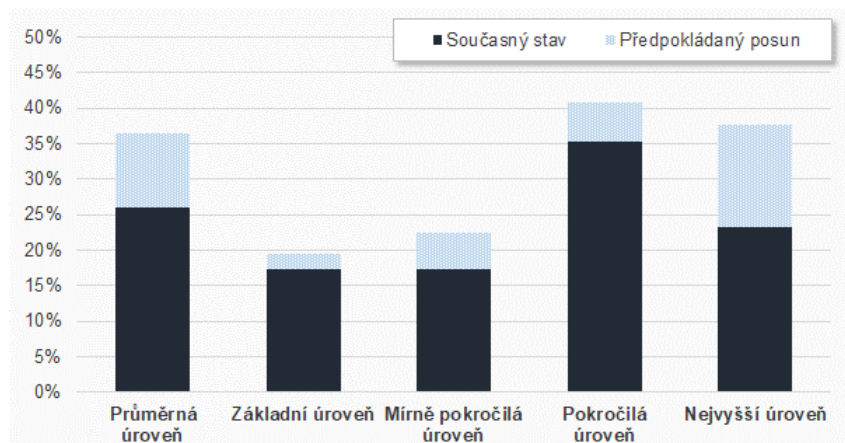
- Pokud jde o rozvoj škol jako center celoživotního učení na školách v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, kterými se škola snaží rozvíjet další vzdělávání, např. spoluprací s úřady práce. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do nejvyšší úrovně, ve které se další vzdělávání stává plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno. Posun v rozvoji celoživotního učení plánují školy především v nejvyšší úrovni, čímž deklarují zájem o systematické pojetí celoživotního vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V oblasti rozvoje celoživotního učení polovina škol realizuje další vzdělávání pedagogů. Třetina škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Čtvrtina škol se podílí na rekvalifikacích a připravuje na vykonání zkoušky podle NSK. Nejvyšší podíl SOU, necelá polovina, se nejvíce soustředí na přípravu na vykonání zkoušky podle NSK a na další vzdělávání pedagogů. Nadpoloviční část SOŠ realizuje také další vzdělávání, a navíc odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Gymnázia v rámci dalšího vzdělávání přilíší aktivní nejsou. Oproti předchozím vlnám se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. Ke snižování docházelo již ve druhé vlně šetření. K nejvyššímu poklesu došlo u zájmového vzdělávání pro veřejnost.
- Téměř polovina škol se v Olomouckém kraji setkává s malým zájmem dospělých o další vzdělávání. Více než třetina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole a s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání.
- Více než polovina škol by pro rozvoj celoživotního učení ocenila pomoc v podobě zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Více než dvě pětiny škol by ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, finance na kvalitní materiál a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky nebo vybavení dílen pro odborný výcvik. Nejvyšší podíl SOU by ocenil finance na kvalitní materiál a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik. SOŠ zmiňují nejčastěji potřebu zlepšení ICT školy. Zlepšení ICT by ocenila nejčastěji také gymnázia, spolu s přípravou pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (35 %), ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně (23 %). V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní a mírně pokročilé úrovně (shodně 17 %). V těchto úrovních se škola dalším vzděláváním zabývá pouze okrajově nebo se mu nevěnuje.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.), čímž deklarují zájem celoživotní učení. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 5 p. b.), mírně pokročilé (předpokládaný posun o 5 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

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



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

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

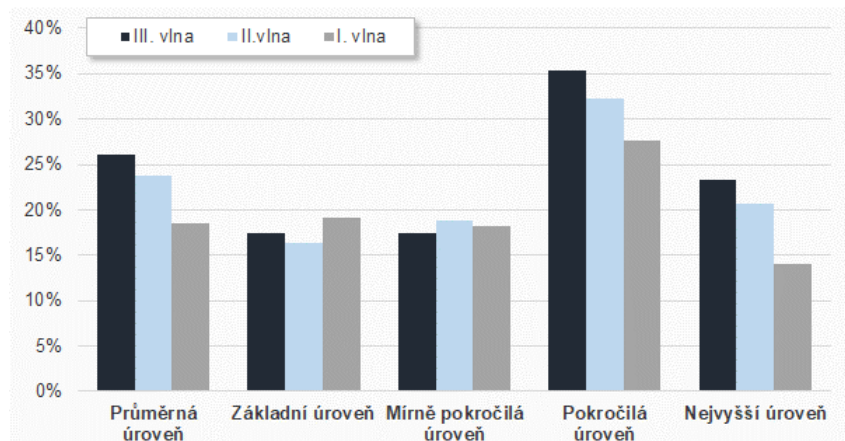
Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro

některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilé úrovně. Mírně pokročilá a základní úroveň se ve všech třech vlnách pohybují v podobném rozmezí.

Graf 49: Srovnání současné úrovně rozvoje škol jako center celoživotního učení



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

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

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

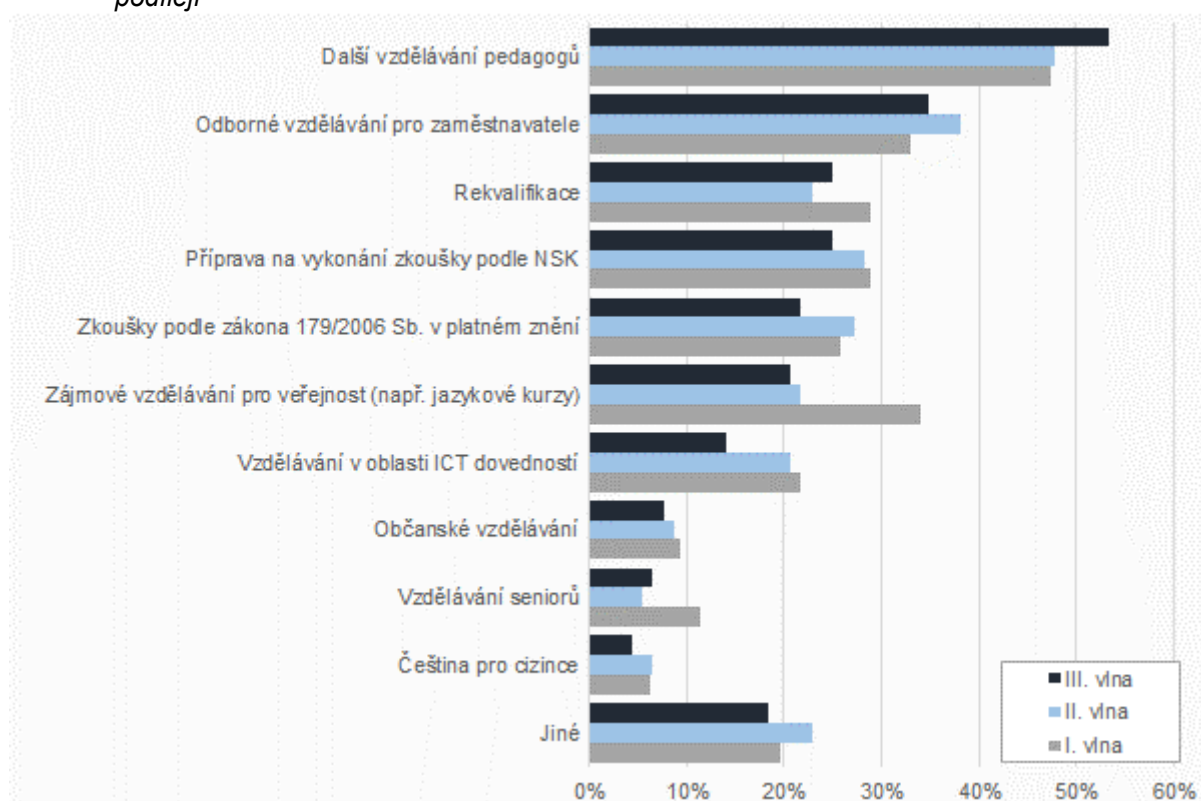
některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (53 %). Třetina škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (35 %). Čtvrtina škol se podílí na rekvalifikacích (25 %) a připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (25 %). Pětina škol organizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (22 %) a zájmové vzdělání pro veřejnost (21 %). Téměř pětina škol zvolila možnost jiné odpovědi, kam nejčastěji psaly, že se dalším vzděláváním nezabývají (18 %).

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



Oproti předchozím vlnám se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. Ke snižování docházelo již ve druhé vlně šetření. K nejvyššímu poklesu došlo u zájmového vzdělávání pro veřejnost (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření). Mírně vzrostl podíl škol zabývajících se dalším vzděláváním (nárůst o 5 p. b. vůči II. vlně šetření a 6 p. b. vůči I. vlně).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji připravují na zkoušky podle NSK (49 %) a realizují další vzdělávání pedagogů (49 %). Více než dvě pětiny středních odborných učilišť organizují odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (46 %), rekvalifikace (44 %) a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (41 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

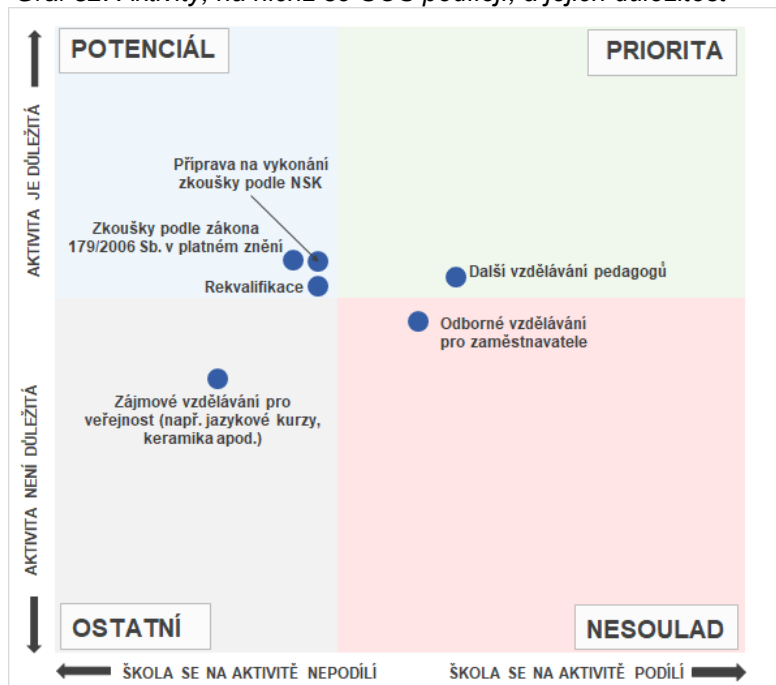


Další vzdělávání pedagogů a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele realizuje mírně nižší podíl učilišť než aktivitu prioritní. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště spíše podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení představují aktivity v podobě umožnění zkoušek podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a realizace rekvalifikací. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (58 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (53 %). Téměř dvě pětiny škol organizují rekvalifikace (38 %) a připravují na zkoušky podle NSK (38 %). Více než třetina škol pořádá zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (35 %) a čtvrtina škol realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (24 %).

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



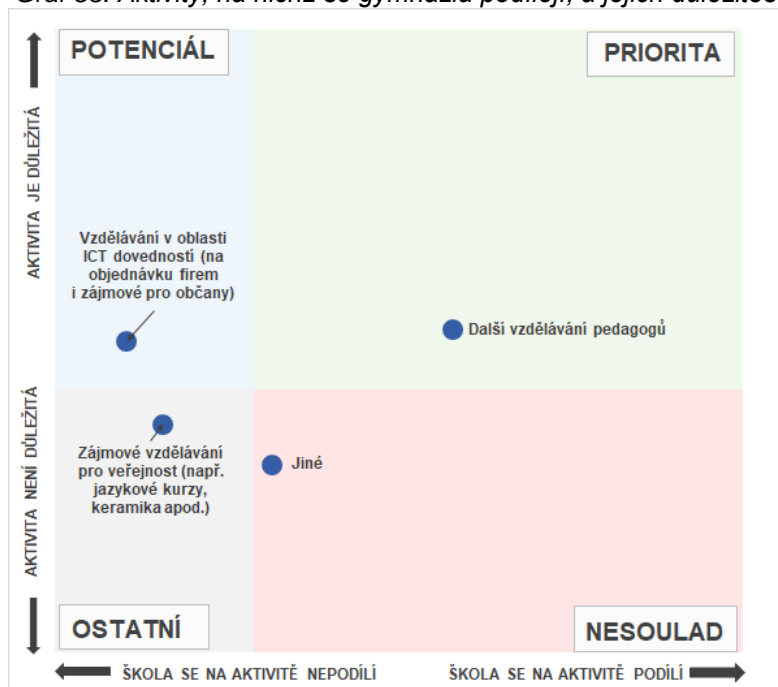
Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ další vzdělávání pedagogů. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele vykonává nadpoloviční podíl škol, ale je mu prisuzována nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu celoživotního učení představují příprava na vykonání zkoušky podle NSK, zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. a rekvalifikace. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim prisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií realizuje další vzdělávání pro pedagogy (58 %). Necelá třetina gymnázií uvedla jiný důvod, kde se nejčastěji vyjadřovala ve smyslu, že se celoživotním učením nezabývá (32 %). Celkem 16 % gymnázií organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost a 11 % škol vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Ostatní aktivity v oblasti celoživotního učení realizuje jedno nebo žádné gymnázium v Olomouckém kraji.

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



Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů. Jedná se o jedinou aktivitu, kterou realizuje nadpoloviční část gymnázií v Olomouckém kraji.

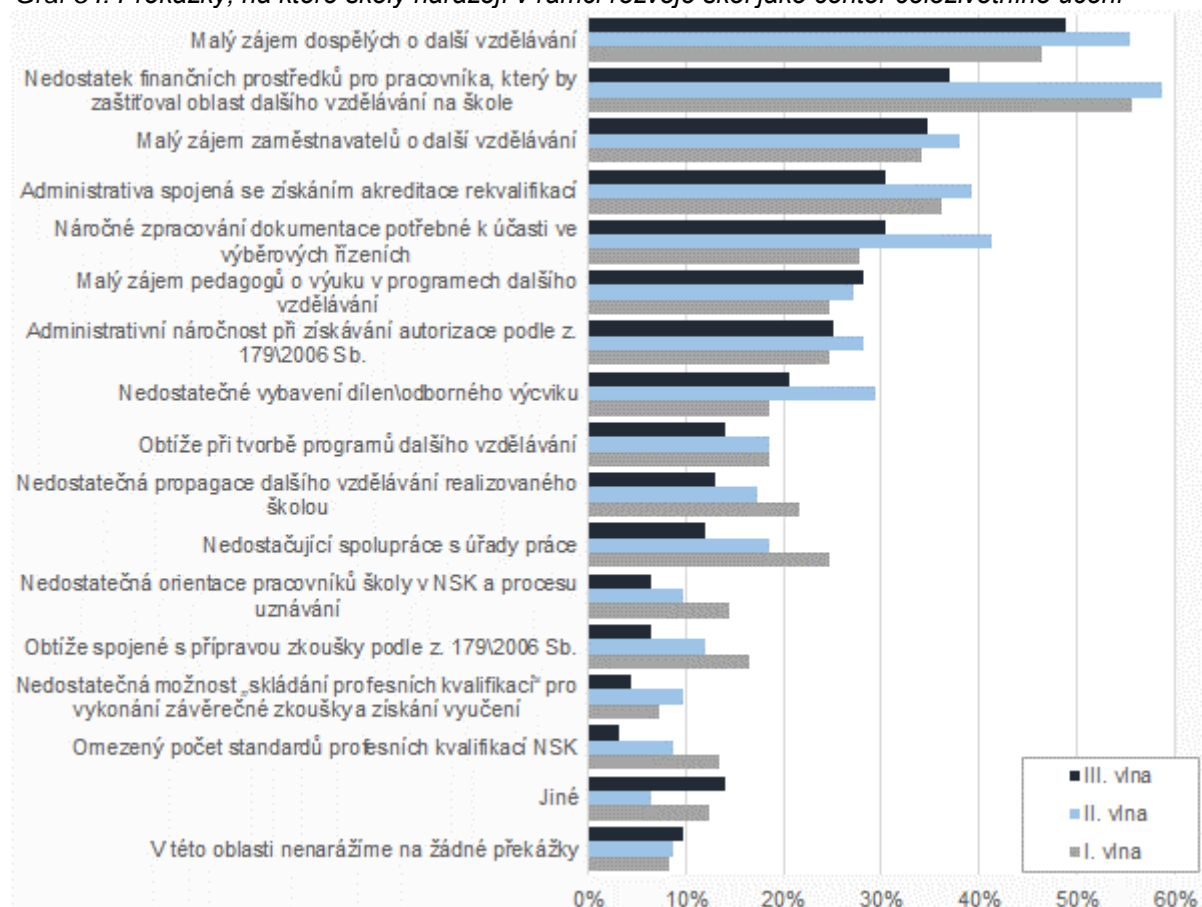
Vzdělávání v oblasti ICT dovedností představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tuto aktivitu realizuje desetina gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost organizuje nízký podíl gymnázií, který jí přisuzuje nízkou důležitost.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení školy nejčastěji naráží na malý zájem dospělých o další vzdělávání (49 %).

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



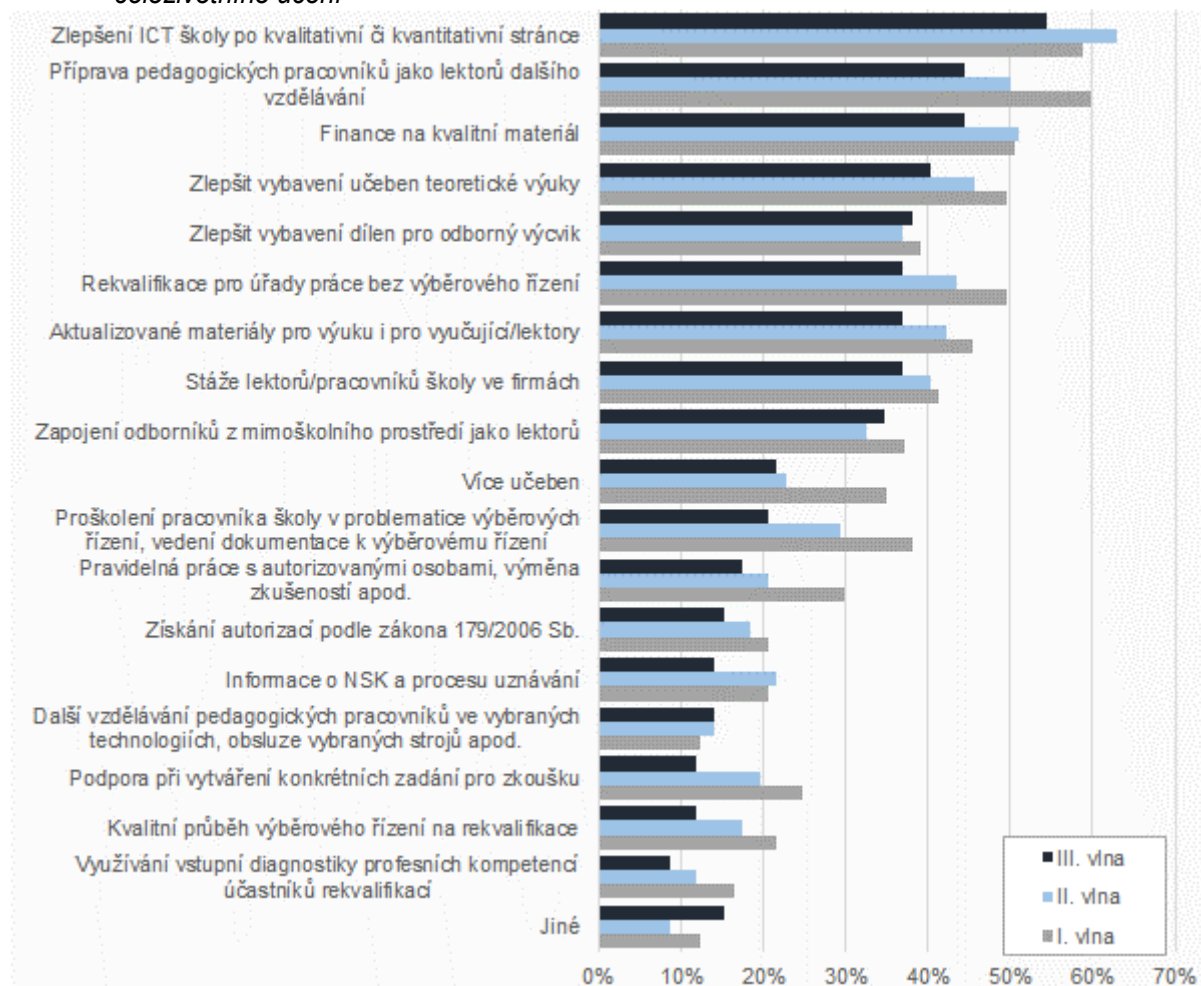
Více než třetina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (37 %) a s malým zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (35 %). Celkem 30 % škol se potýká s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací a s náročným zpracováním dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních. Na 28 % škol mají pedagogové pouze malý zájem o další vzdělávání. Na ostatní překážky naráží čtvrtina a méně škol. Desetina škol nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání (pokles o 22 p. b. vůči II. vlně šetření).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Olomouckém kraji nejvíce ocenily zlepšení ICT školy (54 %). Alespoň dvě pětiny škol by ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (45 %), finance na kvalitní materiál (45 %) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (40 %) nebo vybavení dílen pro odborný výcvik (38 %). O ostatní opatření projevila zájem alespoň desetina škol.

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



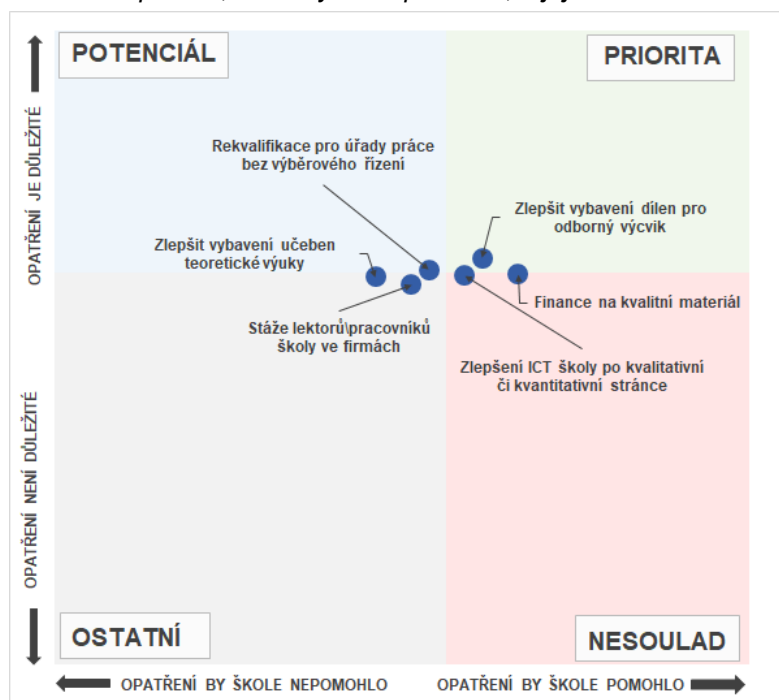
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby proškoleného pracovníka školy v problematice výběrových řízeních (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření) a u přípravy pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření). V období všech třech vln šetření se situace téměř nezměnila u potřeby dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích.

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly finance na kvalitní materiál (67 %) a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (62 %). Více než polovina učilišť by také ocenila zlepšení ICT školy (59 %), rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (54 %) a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (51 %). Celkem 46 % škol by pomohlo zlepšení vybavení učeben teoretické výuky.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



Finance na kvalitní materiál a zlepšení ICT školy by pomohlo vysokému podílu učilišť, ale učiliště je považují za mírně podprůměrně důležitá opatření. Z grafu je však patrné, že se ocitají těsně pod hranicí prioritních opatření.

Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrových řízení a zlepšení vybavení učeben teoretický výuky vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti celoživotního učení.

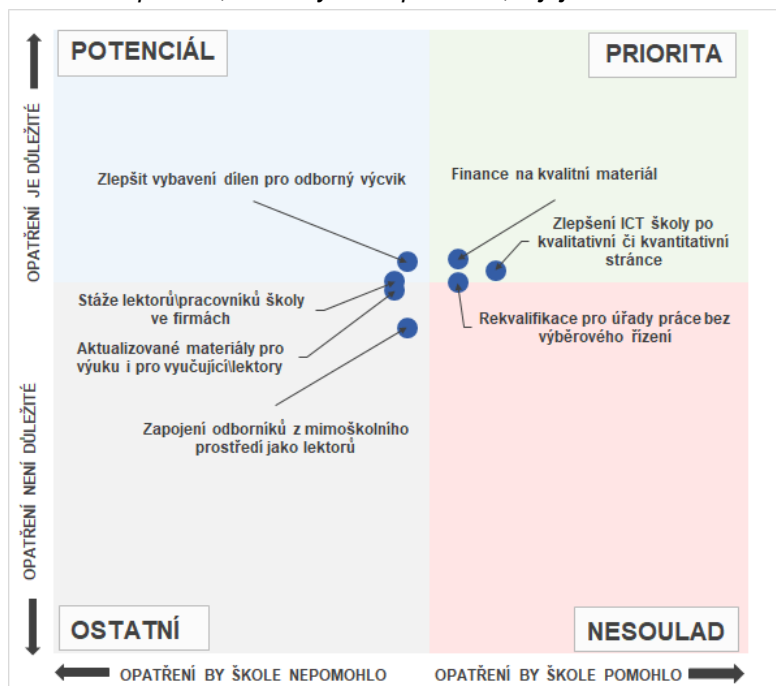
Stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách jsou ze sledovaných opatření považována za nejméně

důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zlepšení ICT školy (64 %). Více než polovině škol by pomohlo financování kvalitního materiálu (58 %), rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (58 %), zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (51 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (51 %). Necelá polovina škol se vyslovila pro aktualizované materiály pro výuku (49 %) a pro stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (49 %).

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

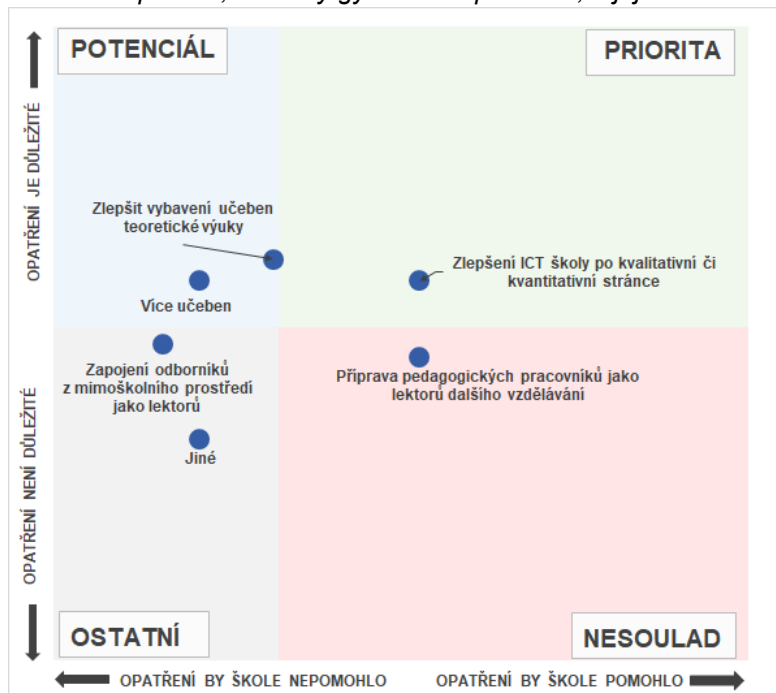
Graf 57: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



z mimoškolního prostředí jako lektorů by ocenil nižší podíl škol a je považováno za méně důležité opatření.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (53 %) a zlepšení ICT školy (53 %). Třetina gymnázií by pomohlo zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (32 %). Pětina gymnázií by potřebovala více učeben (21 %). Další pětina gymnázií zvolila odpověď „jiné“, do které nejčastěji psala, že se dalším vzděláváním nezabývá. Celkem 16 % gymnázií by ocenilo zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů.

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



zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných hodnot.

Zlepšení vybavení dílen by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení.

Stáže pro lektory a pracovníky školy ve firmách a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující se umístily těsně pod hranici opatření s potenciálem.

Zapojení odborníků

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení je prioritou zlepšení ICT školy. Toto opatření je gymnáziím zmiňováno často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité.

Přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání by ocenil stejný podíl gymnázií jako prioritní opatření, ale přisouzená důležitost je podprůměrná.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky a navýšení počtu učeben představují pro gymnázia potenciál v oblasti celoživotního učení. Sice se nejedná o nejčastěji

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

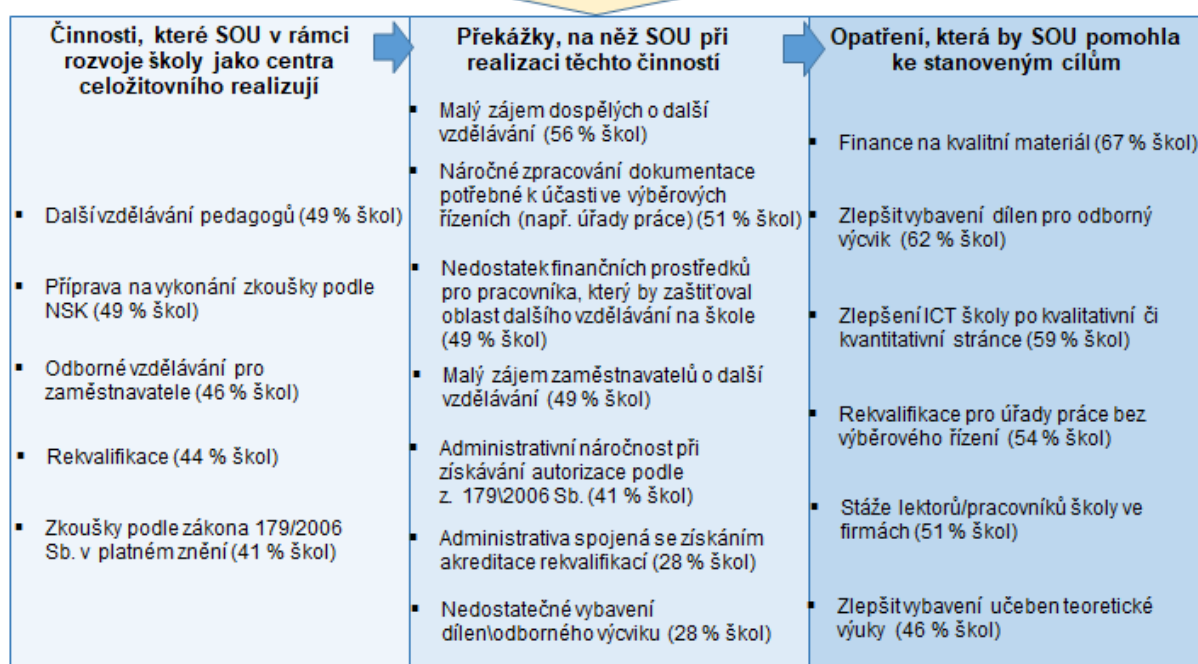
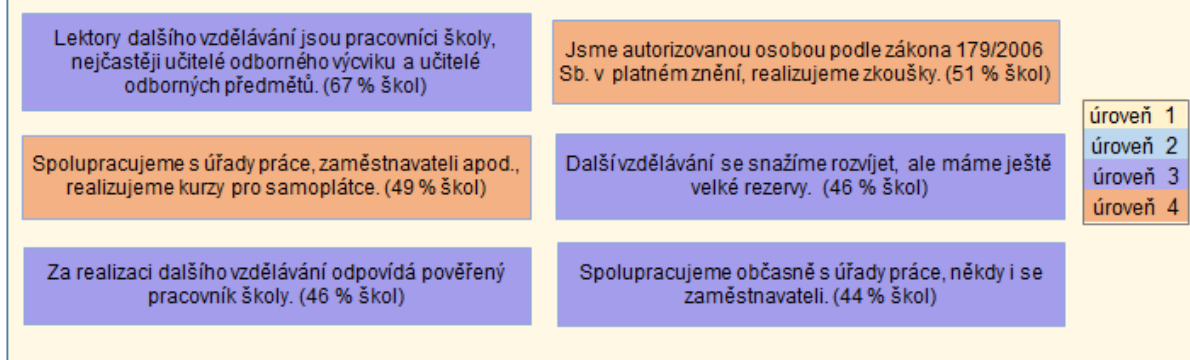
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

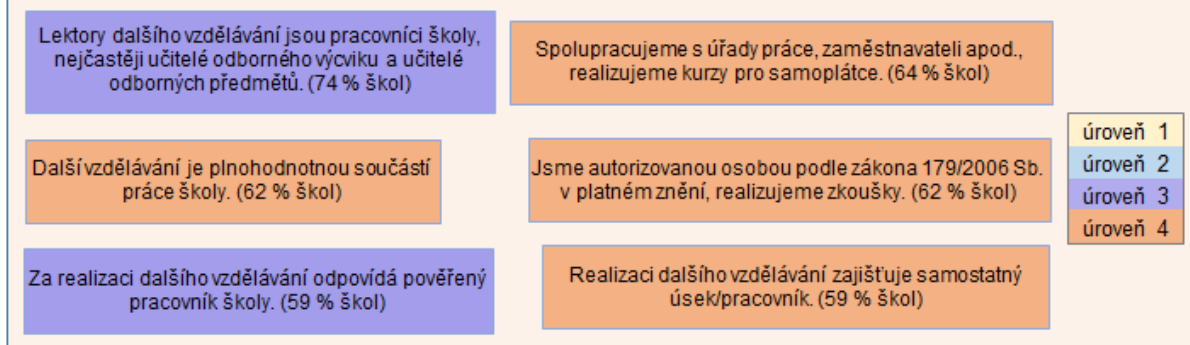
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

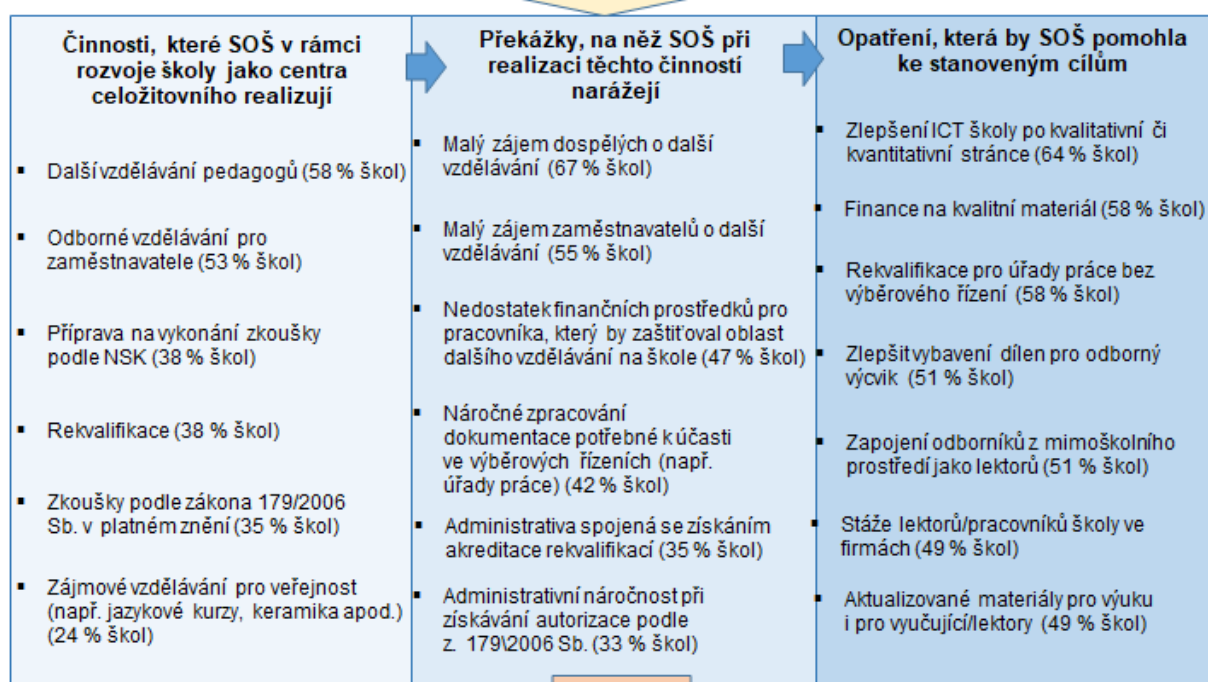
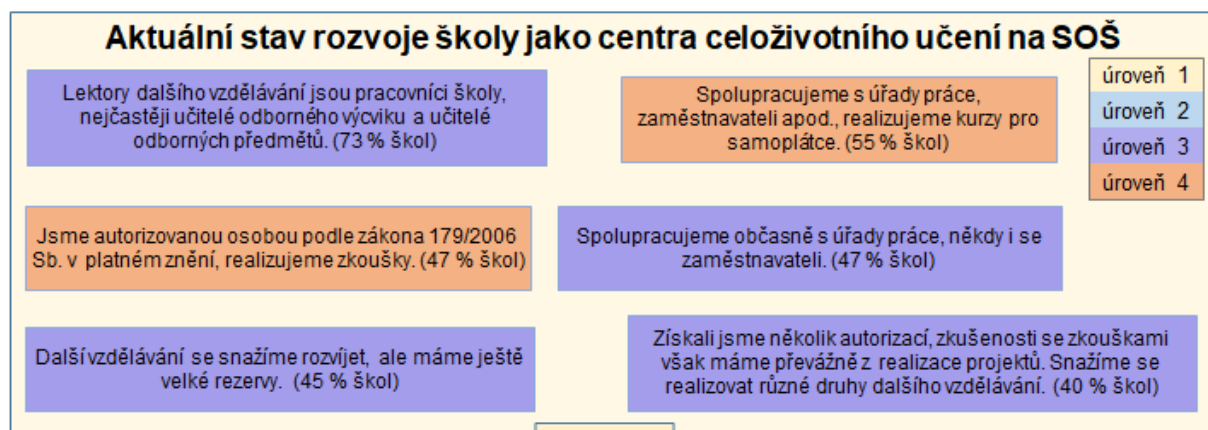
Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU



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



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



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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (42 % škol)

Dalším vzděláváním se škola nezabývá. (42 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (32 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (32 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (32 % škol)

Další vzdělávání není součástí vize školy (pokud existuje). (32 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního realizují

- Další vzdělávání pedagogů (58 % škol)
- Jiné (32 % škol)
- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (16 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (11 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (42 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (26 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (26 % škol)
- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (21 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (21 % škol)
- Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (11 % škol)
- Obtíže při tvorbě programů dalšího vzdělávání (11 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (53 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (53 % škol)
- Zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (32 % škol)
- Více učeben (21 % škol)
- Jiné (21 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (16 % škol)

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

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (58 % škol)

Dalším vzděláváním se škola nezabývá. (47 % škol)

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (37 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (37 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (37 % škol)

Další vzdělávání není součástí vize školy (pokud existuje). (37 % škol)

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

6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

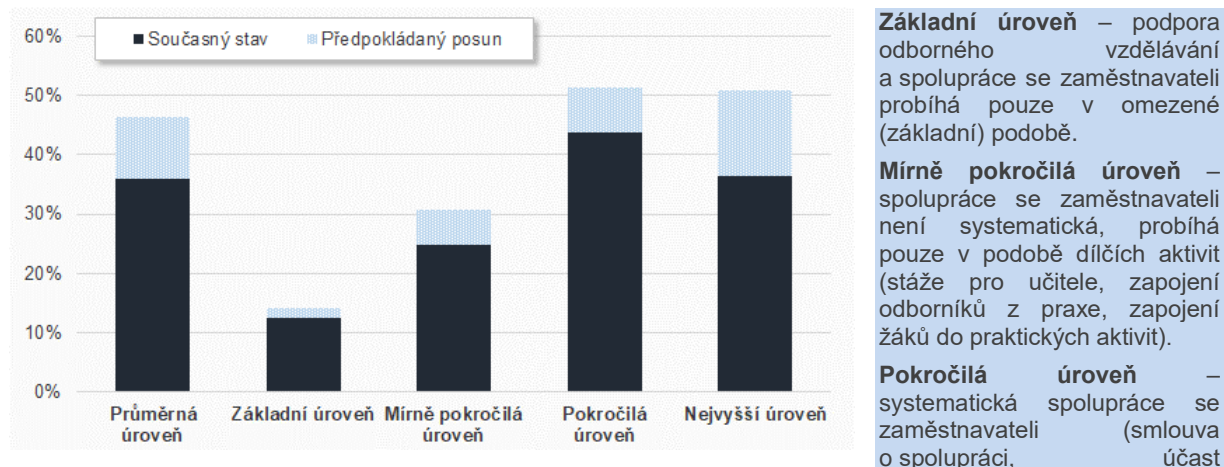
- Pro rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli jsou v Olomouckém kraji v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli tři čtvrtiny středních škol a vyšších odborných škol pořádají přednášky a další formy účasti odborníka z praxe ve výuce či odborný výcvik žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů vykonávají v Olomouckém kraji všechny střední odborné školy. Více než polovina škol spolupracuje se zaměstnavateli na kariérovém poradenství. Více než čtyři pětiny středních odborných učilišť umožňují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách. Gymnázia příliš aktivní v oblasti odborného vzdělávání nejsou. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- Téměř dvě pětiny škol v Olomouckém kraji se setkávají firmami, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků a s malou dostupností vhodných firem pro daný obor a zaměření. Více než pětina škol naráží na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat a na žáky, kteří pro práci v reálném prostředí nejsou motivováni. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště a u příliš finančně náročné spolupráce. Zároveň mírně vzrostl podíl škol, který se s žádnými překážkami nesetkává. K mírnému nárůstu došlo u malé dostupnosti firem vhodných pro daný obor nebo zaměření.
- Tři pětiny škol by ocenily přednášky odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy na pracovištích. Více než polovina škol by potřebovala odborný výcvik žáků na pracovištích, rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů nebo výcviku a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům. Tři čtvrtiny SOU by ocenily odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů, vzdělávání vyučujících odborných předmětů a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli. SOŠ se nejčastěji vyslovovaly pro přednášky odborníka z praxe ve výuce, stáže pro pedagogy a rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů. Polovina gymnázií se vyslovila pro přednášky odborníka z praxe ve výuce. O ostatní opatření projevila zájem čtvrtina a méně gymnázií. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u přípravy strategie spolupráce se zaměstnavateli.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (44 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (37 %). V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (25 %) a základní úrovně (13 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.), čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 7 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.).

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

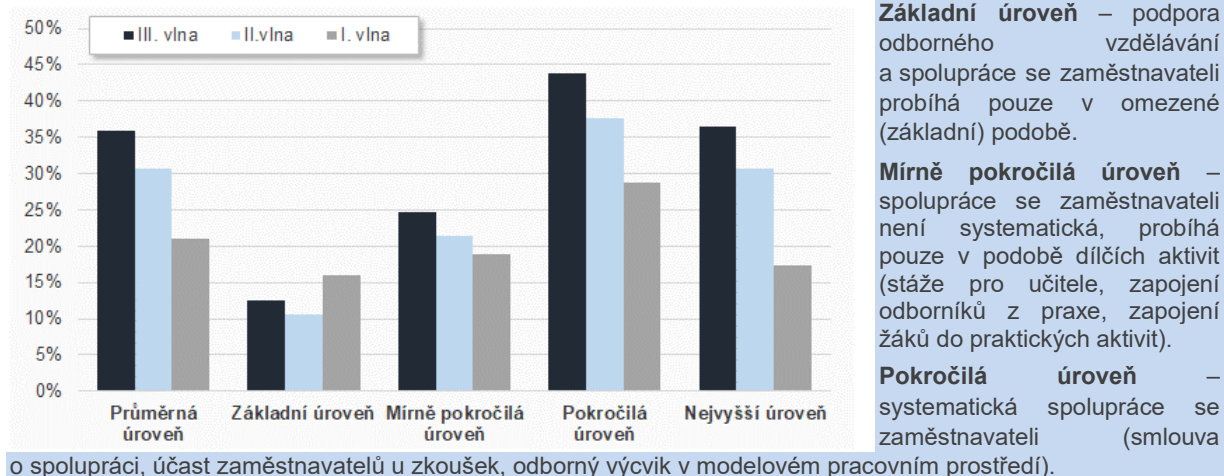


zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 20 p. b.

Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli



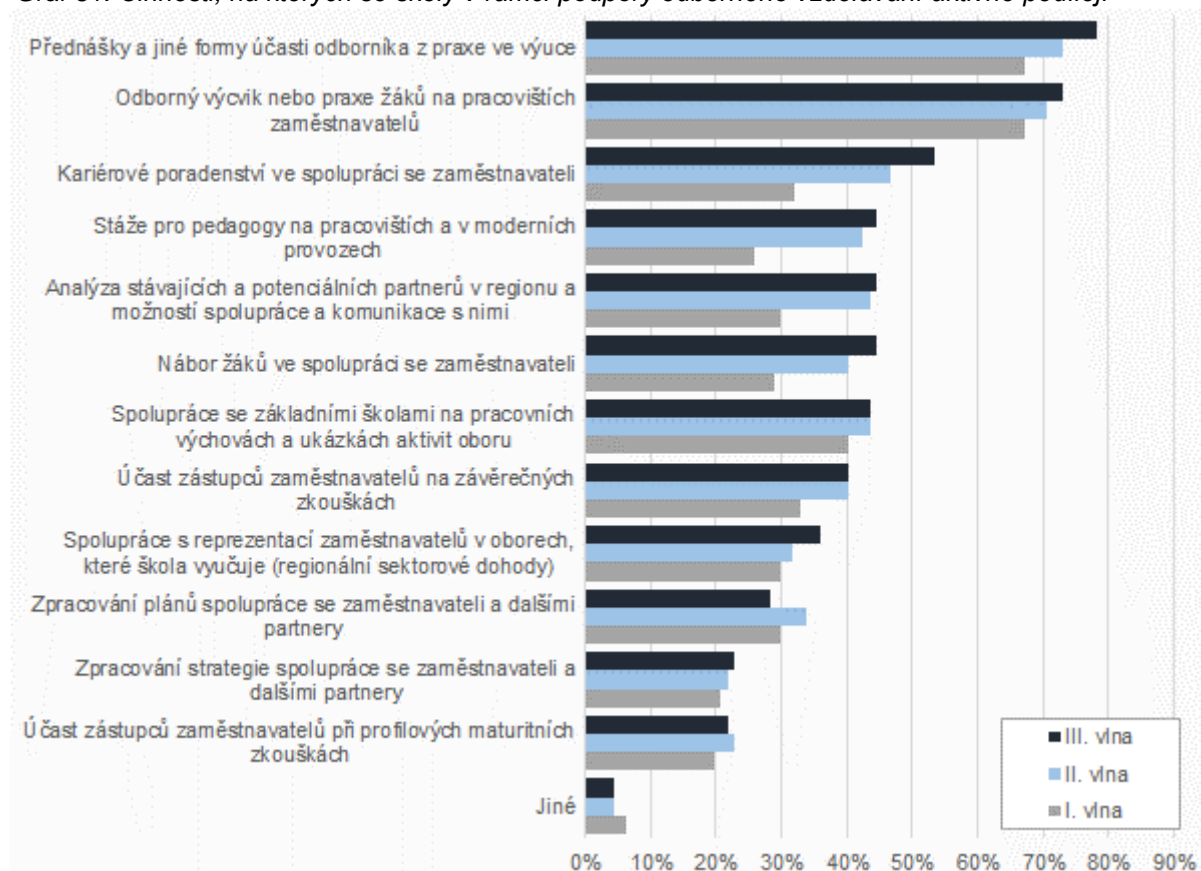
Nejvyšší úroveň – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity (škola vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školu/vybrané žáky podporují).

6.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (78 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (73 %). Zhruba polovina škol organizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (53 %). Celkem

45 % škol pořádá stáže pedagogů na pracovištích, nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a analýzu partnerů v regionu. Ostatní aktivity realizuje alespoň pětina škol v Olomouckém kraji.

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



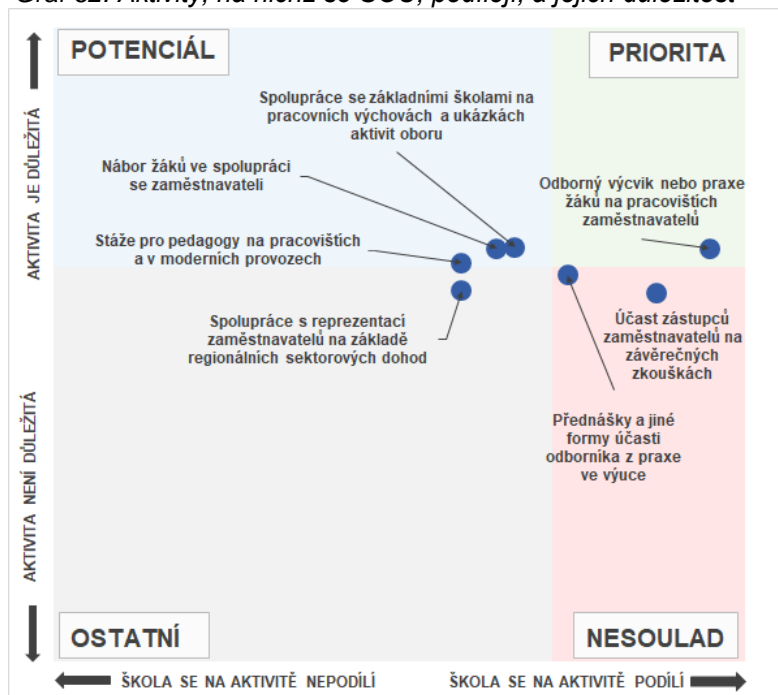
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivity postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 21 p. b. oproti I. vlně šetření), u stáží pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů (nárůst o 19 p. b. oproti I. vlně šetření), u náboru žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 16 p. b. oproti I. vlně šetření) a u analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu (nárůst o 15 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně poklesl podíl škol, který zpracovává plány spolupráce se zaměstnavateli. Na podobné úrovni se ve všech třech vlnách šetření pohybuje zpracování strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a účast zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách.

6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (95 %) a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (87 %). Tři pětiny učilišť realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (74 %). Dvě třetiny škol spolupracují se základními školami na pracovních výchovách (67 %) a nábor žáků provádí ve spolupráci se zaměstnavateli (64 %). Téměř tři pětiny učilišť podporují stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech a spolupracují s reprezentací zaměstnavatelů na základě regionálních sektorových dohod (shodně 59 %).

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. Ten realizuje nejvyšší podíl SOU, který mu přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

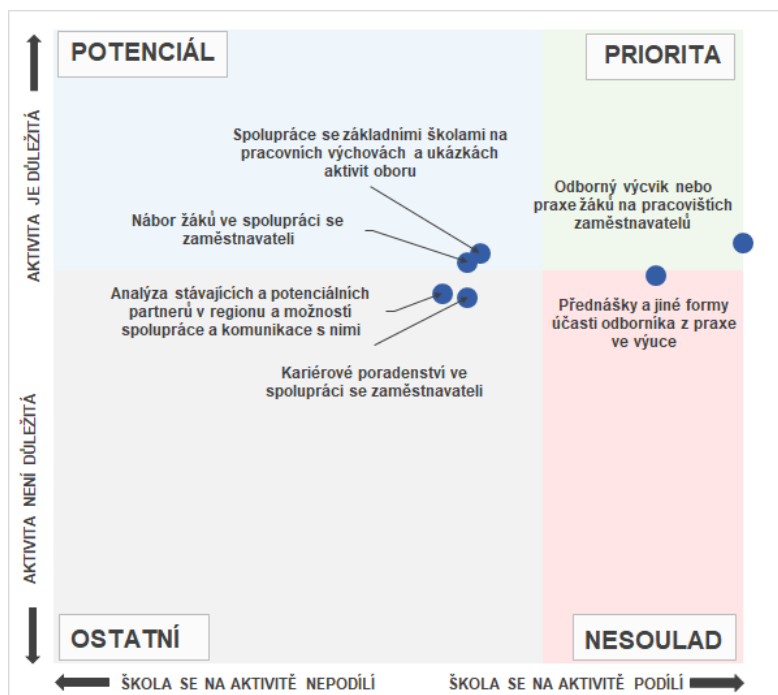
Graf 62: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



zaměstnavatelů na základě regionálních sektorových dohod realizuje nižší podíl učilišť a přidělená důležitost této aktivity je také nižší.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (100 %). Naprostá většina škol realizuje přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (87 %). Alespoň tři pětiny škol spolupracují se ZŠ (62 %), nabírají žáky ve spolupráci se zaměstnavateli (60 %) a na kariérovém poradenství spolupracují se zaměstnavateli (60 %). Více než polovina škol analyzuje partnery v regionu (56 %).

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



Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a přednášky odborníků z praxe ve výuce realizuje nadprůměrně vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představují stáže pro pedagogy na pracovištích, nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a spolupráce se ZŠ. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale učiliště jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Spolupráce s reprezentací

Prioritami pro SOŠ je odborný výcvik a praxe žáků u zaměstnavatelů. Tuto aktivitu realizují všechny školy a přiřkládají jí také nejvyšší důležitost.

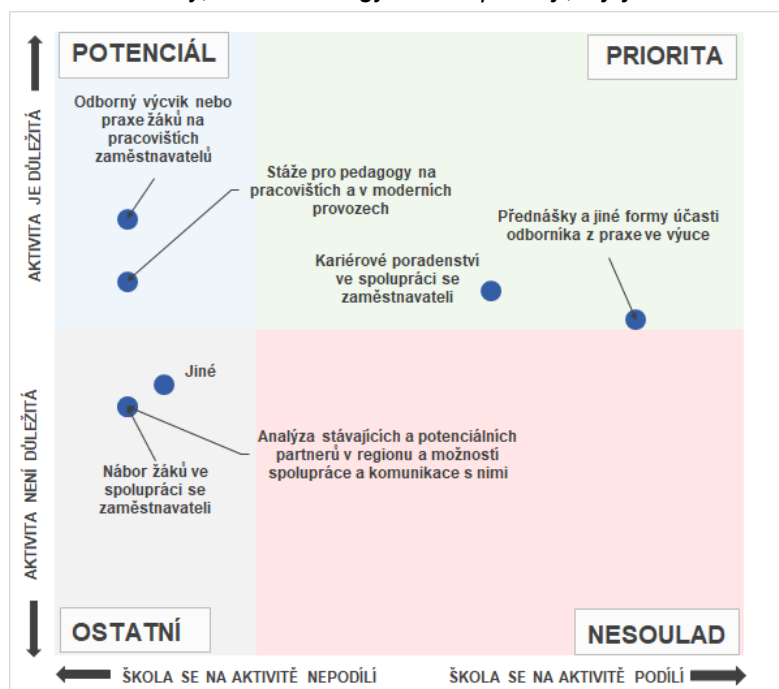
Přednášky odborníků z praxe ve výuce jsou realizovány nadprůměrně často, ale školy jim přisuzují mírně podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání představuje spolupráce se ZŠ a nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejsou příliš aktivní. Nejčastěji pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 %) a kariérové

poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (63 %). Desetina gymnázií se snaží o odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů, nábor žáků provádí ve spolupráci se zaměstnavateli, realizuje stáže pro pedagogy a analyzuje stávající a potenciální partnery v regionu (shodně 11 %). Celkem 16 % gymnázií zvolilo možnost jiné odpovědi, kam nejčastěji psalo, že se odborným vzděláváním nezabývá.

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



Prioritami jsou pro gymnázia přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli. Jedná se o jediné dvě aktivity, které v rámci podpory odborného vzdělávání realizuje více než polovina gymnázií.

Aktivitami s potenciálem jsou pro gymnázia stáže pro pedagogy na pracovištích a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích. Tyto aktivity realizuje pouze desetina gymnázií z Olomouckého kraje, ale přisuzovaná důležitost těchto aktivit je vysoká.

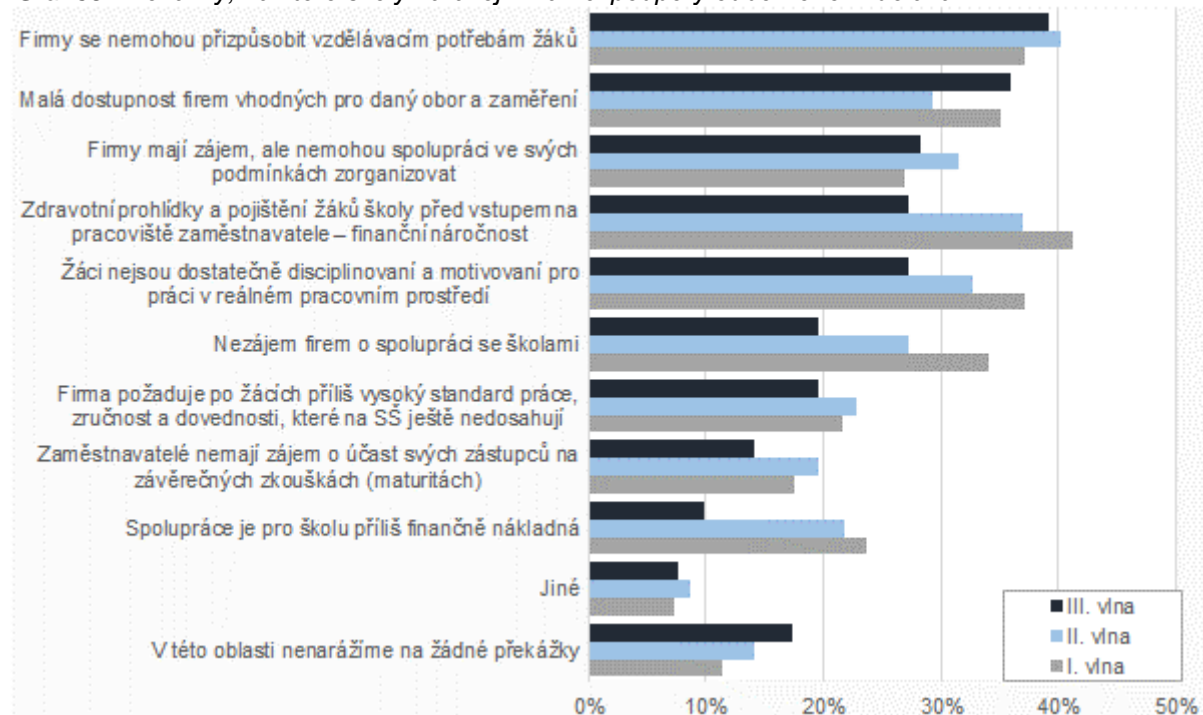
Nábor žáků se ve spolupráci se zaměstnavateli a analýza partnerů v regionu jsou realizovány také

desetinou gymnázií, nicméně těmto opatřením není přisuzována vysoká důležitost.

6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Více než třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (39 %) a na malou dostupnost vhodných firem (36 %).

Graf 65: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory odborného vzdělávání



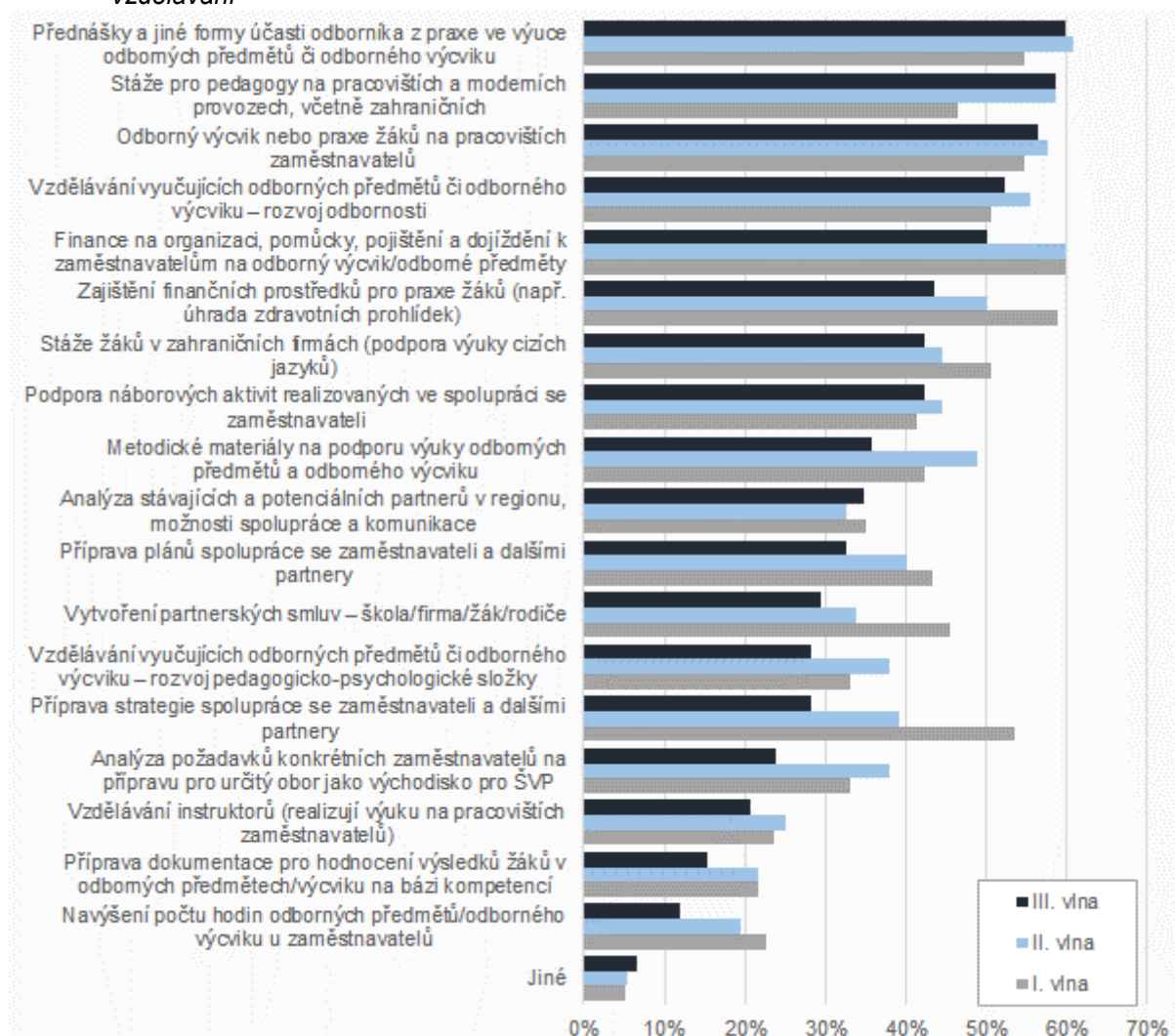
Více než pětina škol naráží na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (28 %), finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště (27 %), na žáky, kteří nejsou dostatečně motivováni pro práci v reálném prostředí (27 %), nezájem firem o spolupráci (20 %) a na firmy, které požadují příliš vysoký standard práce (20 %). Necelá pětina škol se nepotýká se žádnými překážkami (17 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště, nezájmu firem o spolupráci se školami a příliš finančně náročné spolupráce (shodný pokles o 14 p. b.). Mírně také vzrostl podíl škol, který uvedl, že nenaráží na žádné překážky. Oproti předchozím vlnám šetření se zvýšil podíl škol, který se setkává s malou dostupností firem vhodných pro obor a zaměření (nárůst o 7 p. b. vůči II. vlně), čímž se přiblížil k hodnotě z první vlny šetření.

6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Olomouckém kraji nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (60 %), stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (59 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (57 %). Více než polovina škol se vyslovila pro rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku (52 %) a pro finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (50 %). Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (např. úhrada zdravotních prohlídek) (49 %).

Graf 66: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory odborného vzdělávání



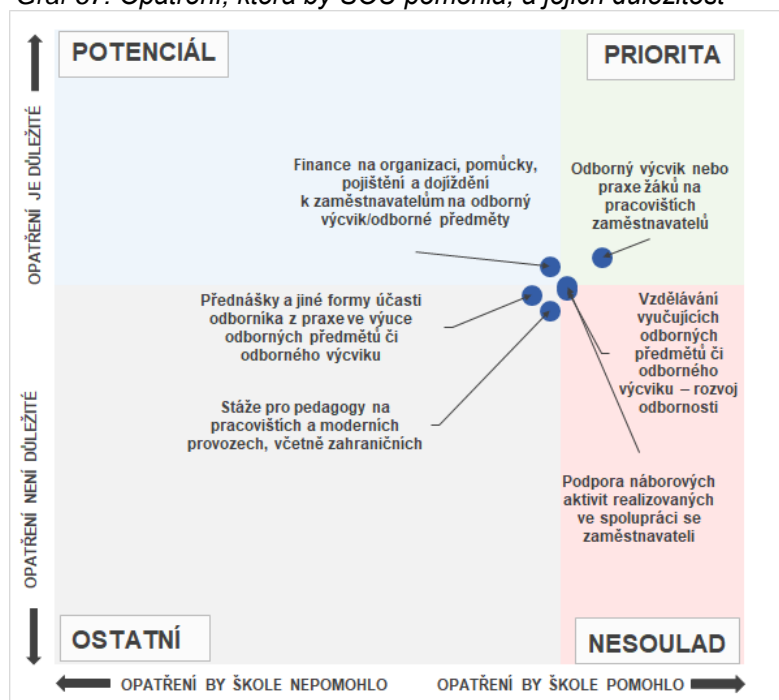
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření došlo k nejnižšímu poklesu u potřeby strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (pokles o 25 p. b.), vytvoření partnerských smluv (pokles o 16 p. b.) a u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 15 p. b.). Oproti II. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba analýzy požadavků konkrétních zaměstnavatelů na přípravu pro určitý obor (pokles o 14 p. b.) a metodických materiálů na podporu výuky odborných předmětů odborného výcviku (pokles o 13 p. b.).

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohl především odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů (79 %). Tři čtvrtiny SOU by ocenily rozvoj odbornosti u vyučujících odborných předmětů a podporu náborových aktivit ve spolupráci se zaměstnavateli (shodně 74 %). Značný podíl učilišť by ocenil realizaci stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a finance na organizaci odborného výcviku (shodně 72 %). Více než dvě třetiny škol by uplatnily přednášky odborníka z praxe ve výuce (69 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



Rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů, podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli by potřeboval vysoký podíl škol. Těmto opatřením však školy přisuzují lehce podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují tzv. nesoulad.

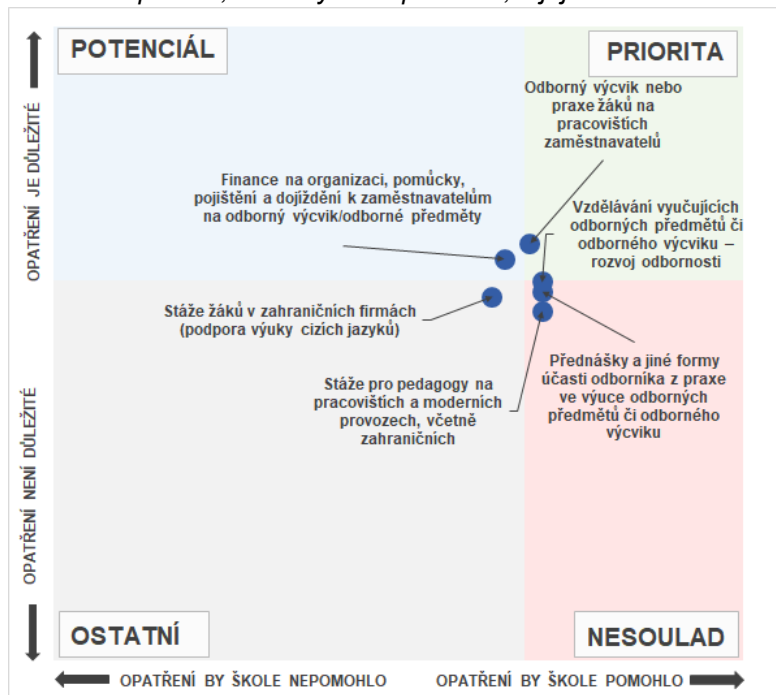
Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům vyžaduje nižší podíl škol než opatření zmíněná výše, tomuto opatření je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje opatření s potenciálem pro oblast odborného vzdělávání.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe výuce a stáže pro pedagogy potřebuje nižší podíl škol a přisuzovaná důležitost je podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, stáže pro pedagogy na pracovištích a rozvoj odbornosti vyučujících (shodně 71 %). Dvě třetiny škol by potřebovaly odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (69 %) a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (65 %). Stáže žáků v zahraničních firmách by ocenilo 64 % škol.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání představují největší priority opatření v podobě odborného výcviku nebo praxe žáků a rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů nebo výcviku. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

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

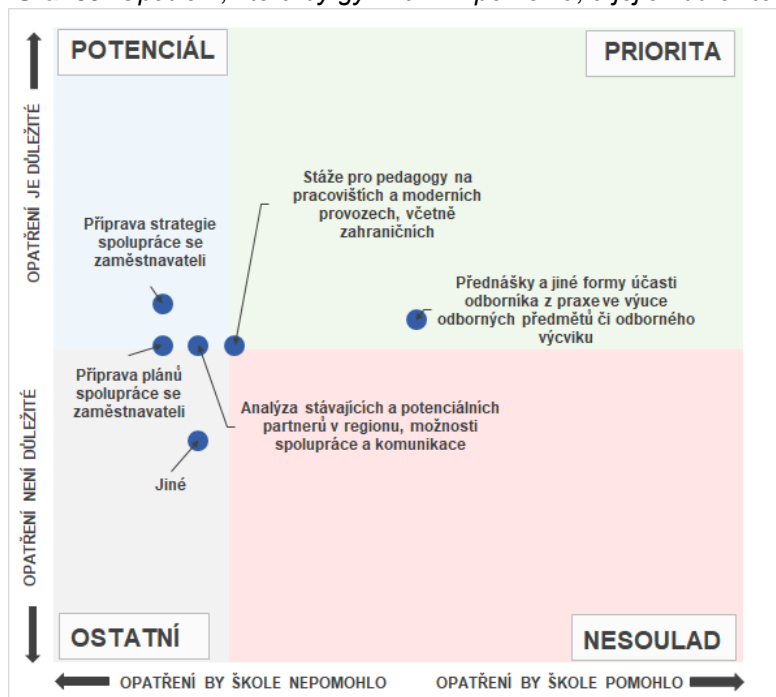


Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy jsou školami žádané často, ale není jim přisuzována tak vysoká důležitost jako opatření prioritní. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se ocitly těsně pod hranicí prioritní oblasti.

Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál v podpoře odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli.

Gymnázia se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (53 %). Čtvrtina gymnázií by potřebovala stáže pro pedagogy na pracovištích (26 %) a pětina analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu (21 %). Další pětina gymnázií uváděla možnost jiného opatření, kam však nejčastěji psala, že se odborným vzděláním nezabývá. Celkem 16 % gymnázií by ocenilo přípravu strategie a plánů spolupráce se zaměstnavateli.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představují priority přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy na pracovištích. Tato opatření jsou gymnázii zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Příprava strategie a plánů pro spolupráci se zaměstnavateli a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu představují pro gymnázia potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

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

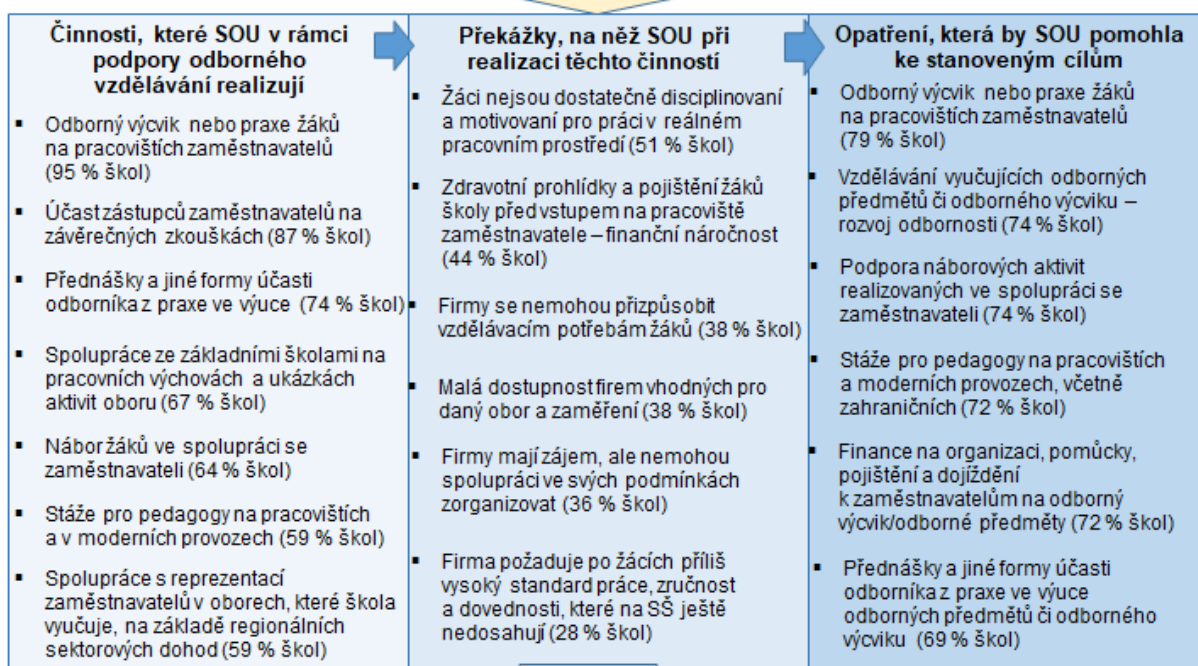
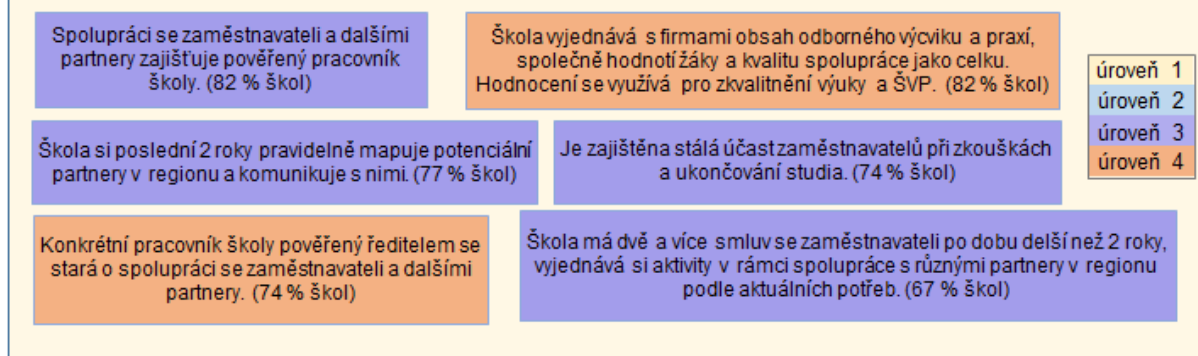
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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 se zaměstnavateli*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

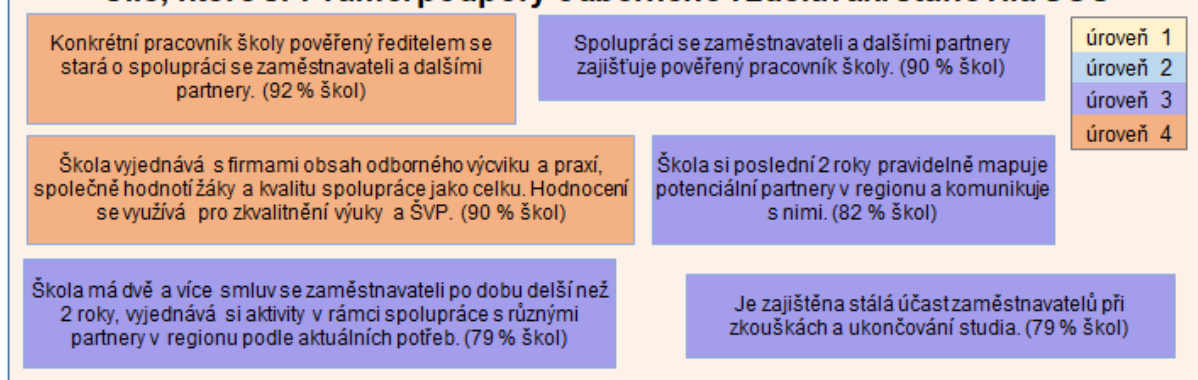
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce 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 na SOU



Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU



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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání 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. (85 % škol)

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

úroveň 1

úroveň 2

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (82 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (78 % škol)

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. (65 % škol)

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (62 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory odborného vzdělávání realizují

- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (100 %)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (87 % škol)
- Spolupráce ze základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (62 % škol)
- Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (60 % škol)
- Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (60 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (56 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (42 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (42 % škol)
- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (40 % škol)
- Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (36 % škol)
- Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (35 % škol)
- Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SOŠ ještě nedosahují (24 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (71 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (71 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (71 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (69 % škol)
- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (65 % škol)
- Stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (64 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovily SOŠ

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (95 % 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. (93 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (91 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (87 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (76 % 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. (75 % škol)

úroveň 3

úroveň 4

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

Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na gymnáziích

Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory na škole ani celkovou strategii školy. (63 % škol)

Škola v posledních 3 letech neměla soustavnější spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery v regionu. Nicméně se o takové partnery zajímá a dělá analýzu pro ŠVP a jeho aktualizaci. (47 % škol)

Škola učitelům nabízí stáže, zapojuje odborníky z praxe do výuky. (37 % škol)

Škola nevytváří pravidelně regionální analýzu a přehled vhodných potenciálních partnerů pro spolupráci a podporu školy. (37 % škol)

Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou na další rok. (37 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (32 % škol)

Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (32 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání realizují

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (84 % škol)
- Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (63 % škol)
- Jiné (16 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (11 % škol)
- Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (11 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možnosti spolupráce a komunikace s nimi (11 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (11 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (37 % škol)
- Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (26 % škol)
- Spolupráce je pro školu příliš finančně nákladná (21 % škol)
- Jiné (16 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (11 % škol)
- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (5 % škol)
- Nezájem firem o spolupráci se školami (5 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (53 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (26 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (21 % škol)
- Jiné (21 % škol)
- Příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (16 % škol)
- Příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (16 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila gymnázia

Při vlastní iniciativě firem spolupráce nastane, ale není dlouhodobá a neovlivňuje jiné obory na škole ani celkovou strategii školy. (63 % škol)

Škola v posledních 3 letech neměla soustavnější spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery v regionu. Nicméně se o takové partnery zajímá a dělá analýzu pro ŠVP a jeho aktualizaci. (58 % škol)

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

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (47 % škol)

Spolupráce školy se zaměstnavateli je omezena na rámec přípravy ŠVP. (47 % škol)

Získané zkušenosti jsou jednotlivé bez celkové strategie spolupráce s konkrétními cíli nebo smlouvou na další rok. (42 % 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.

7 Podpora inkluzivního vzdělávání

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

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

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

V této souvislosti chceme zmínit z důvodu **vymezení nadání** Renzulliho model¹ (1986), dle kterého mají lidé uznání za své výrazné výkony poměrně dobře definovatelnou sadu tří vzájemně se prolínajících shluků:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

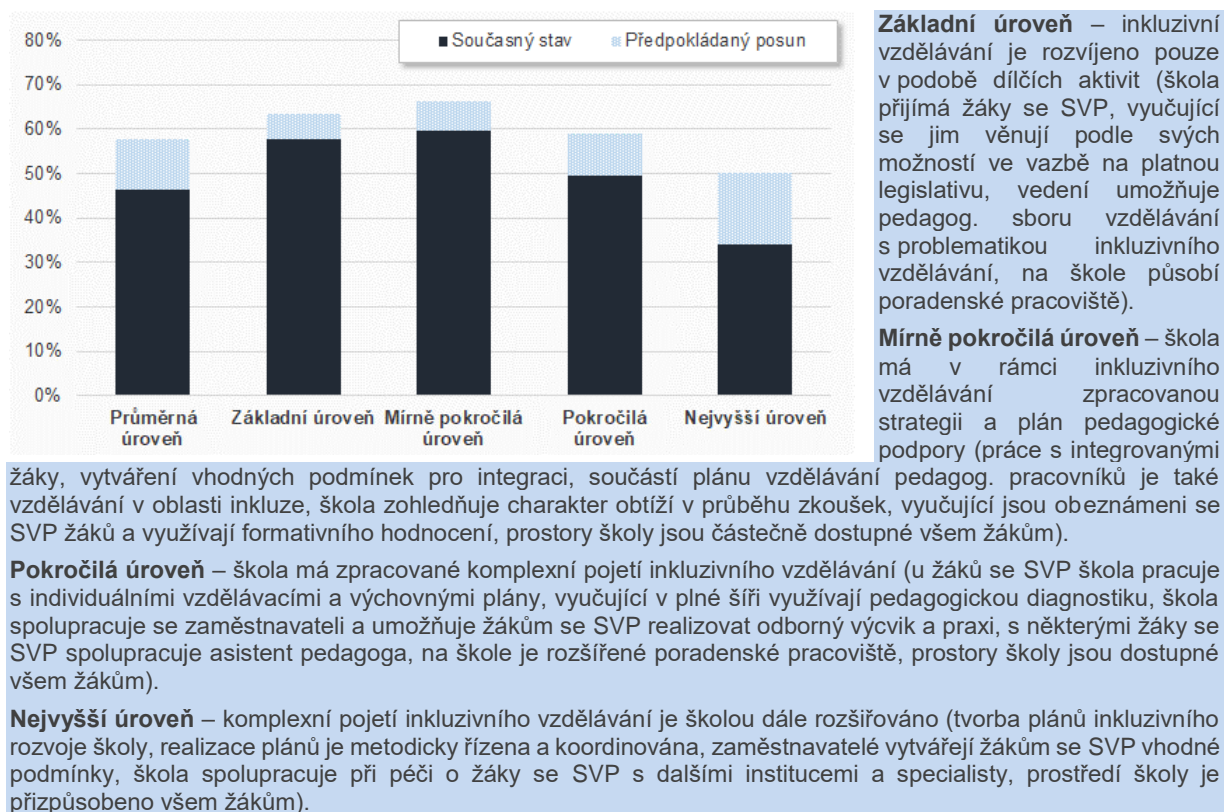
- Pokud jde o podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních kromě základní úrovně. Základní úroveň se ve druhé vlně šetření mírně zvýšila a ve třetí vlně šetření došlo k jejímu snížení na hodnoty z první vlny šetření. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila pokročilá a nejvyšší úroveň.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy v nejvyšší míře evidují žáky se SVP a volí vhodné formy, metody a styl v souladu se SVP žáků. Více než čtyři pětiny škol při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními a charakter obtíží žáků zohledňují v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia. Tyto aktivity jsou nejčastěji realizovanými aktivitami mezi SOU, SOŠ i gymnázii. Většina gymnázií navíc zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací a výchovné plány. Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, ve třetí vlně se podíl škol u většiny aktivit mírně snížil.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na školách v Olomouckém kraji, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň třetina škol. Nejčastěji školy narážejí na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole, na příliš vysoký počet žáků ve třídě a na absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání a u nedostatečného vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání.
- Více než polovina škol by pro podporu inkluzivního vzdělávání ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Více než dvě pětiny škol by potřebovaly další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Necelá třetina škol se vyslovila pro opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání. Více než polovina SOU a SOŠ by ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Gymnázia by nejčastěji potřebovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků a v oblasti metod a forem práce. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků alespoň polovina škol v Olomouckém kraji komunikuje o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků, vyzývá žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky, využívá při vzdělávání nadaných žáků různé formy práce a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. SOU nejčastěji při práci s nadanými žáky využívají různé formy práce a spolupracují se zákonnými zástupci žáků. Různé formy práce využívají nejčastěji i SOŠ, spolu s nabídkou mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané. Tyto aktivity nabízí všechna gymnázia. Ta velmi často spolupracují také se ŠPZ při péči o nadané a mimořádně nadané žáky. Oproti druhé vlně šetření se podíl aktivních škol u většiny aktivit příliš nezměnil.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Olomouckém kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé (60 %) a základní úrovně (58 %). V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně (50 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (34 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

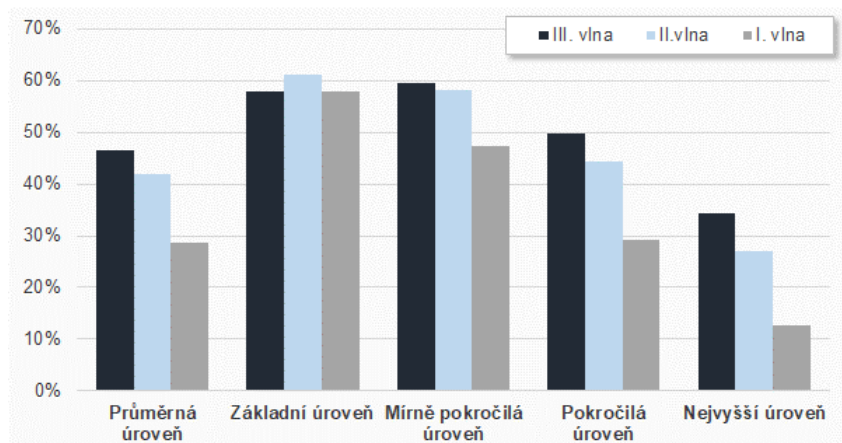
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 9 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních kromě základní úrovně. Základní úroveň se ve druhé vlně šetření mírně zvýšila a ve třetí vlně šetření došlo k jejímu snížení na hodnoty z první vlny šetření. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila pokročilá a nejvyšší úroveň (shodný nárůst o 21 p. b.).

Graf 71: Srovnání současné úrovně podpory inkluzivního vzdělávání



Základní úroveň – inkluzivní vzdělávání je rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit (škola přijímá žáky se SVP, 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 SVP žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).

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

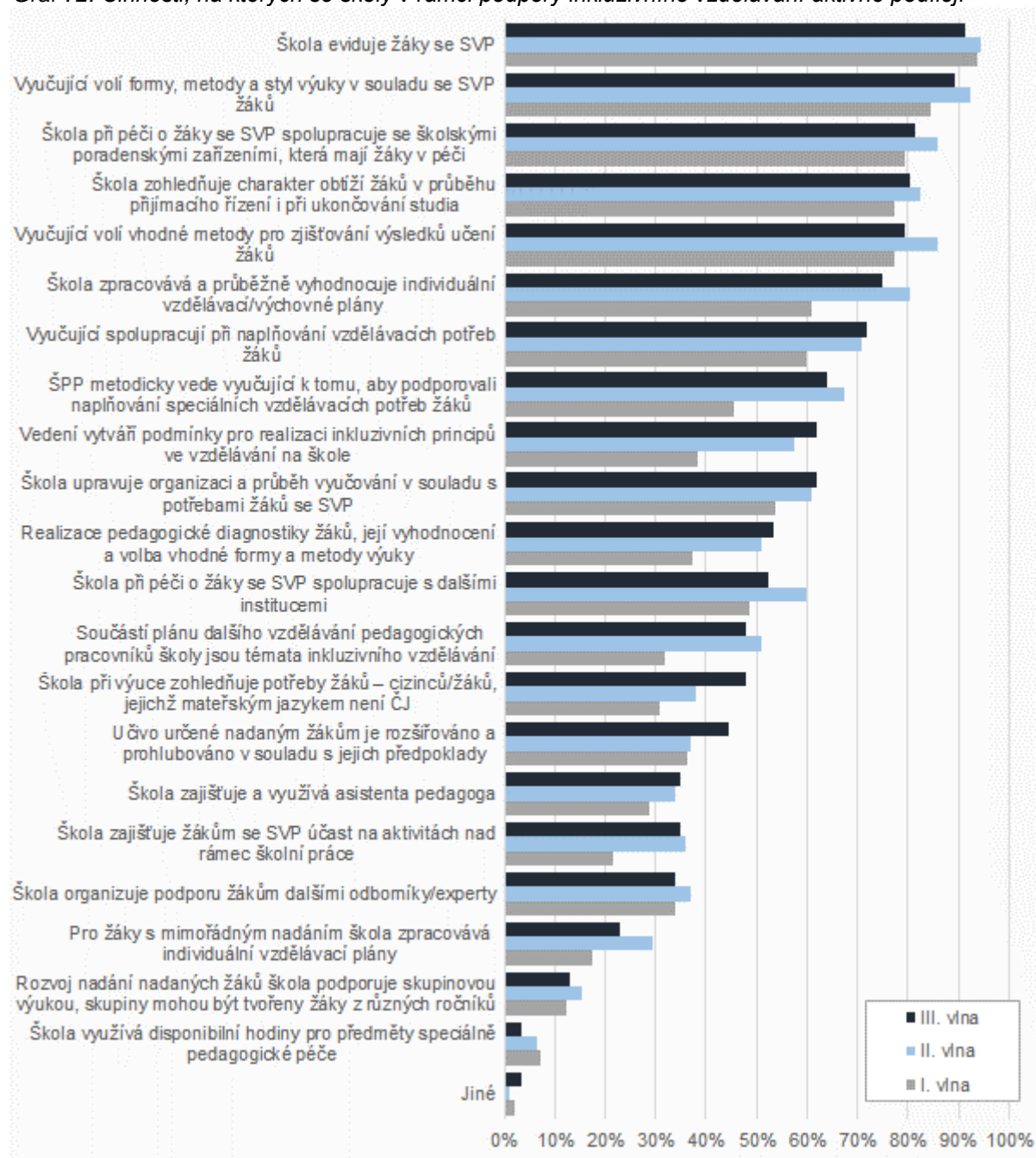
Nejvyšší úroveň – komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání je školou dále rozšiřováno (tvorba plánů inkluzivního rozvoje školy, realizace plánů je metodicky řízena a koordinována, zaměstnatelé vytvářejí žákům se SVP vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a specialisty,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

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (91 %) a vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (89 %). Čtyři pětiny škol při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (82 %), zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení nebo při ukončování studia (80 %) a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (79 %). Tři čtvrtiny škol zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (75 %).

Zatímco ve druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, ve třetí vlně se podíl škol u většiny aktivit mírně snížil. K nejvyššímu poklesu došlo u škol, které při péči o žáky se SVP spolupracují s dalšími institucemi (pokles o 8 p. b. vůči II. vlně šetření), u volby vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků (pokles o 7 p. b. vůči II. vlně šetření) a u škol, které pro žáky s mimořádným nadáním zpracovávají individuální vzdělávací plány (pokles o 7 p. b. vůči II. vlně šetření). Naopak k nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které zohledňují potřeby žáků cizinců (nárůst o 10 p. b. vůči II. vlně) a u rozšiřování učiva podle předpokladu nadaných žáků (nárůst o 8 p. b. vůči II. vlně šetření).

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

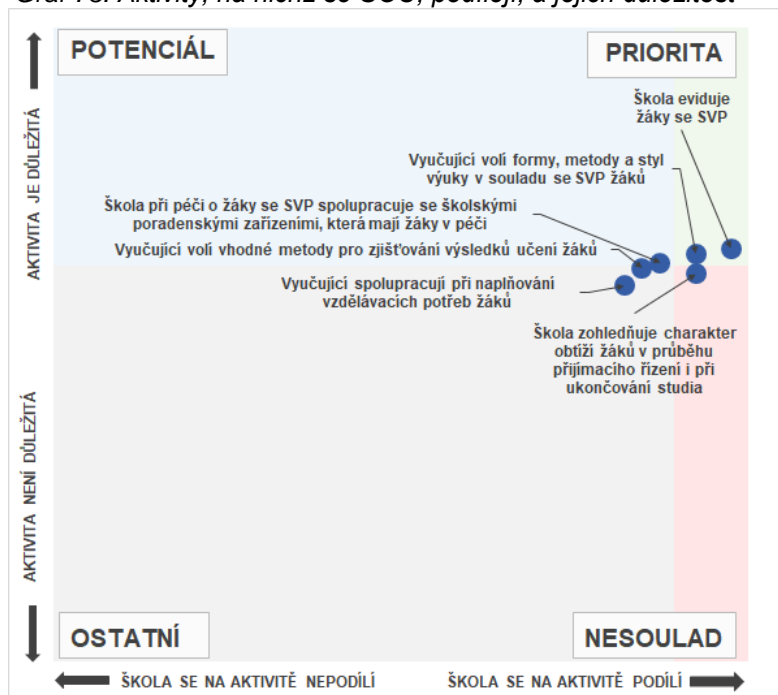


7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (97 %). Naprostá většina učilišť také volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (92 %) a zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (92 %). Více než čtyři pětiny SOU při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (87 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 %) a vyučující na škole spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (82 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro SOU jsou evidence žáků se SVP a volba vhodných metod a forem výuky v souladu se SVP žáků. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

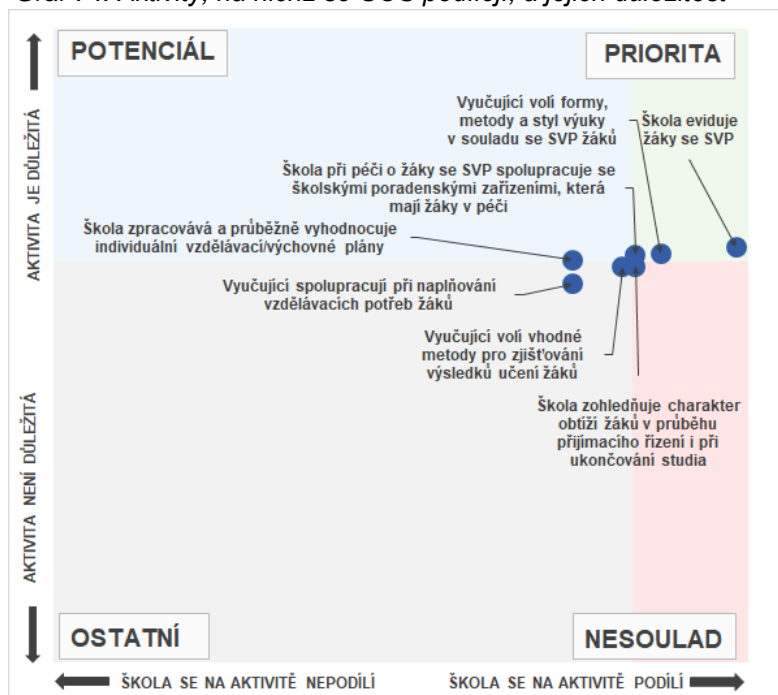
Graf 73: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



důležitou aktivitu.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (98 %). Více než čtyři pětiny škol volí formy, metody a styl výuky v souladu SVP žáků (87 %), při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (84 %), zohledňují charakter obtíží žáků při přijímacím řízení a při ukončování studia (84 %) a volí vhodné metody pro zjišťování výsledků žáků (82 %). Tři čtvrtiny škol zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány a jejich vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (shodně 75 %).

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



Aktivitou s potenciálem je zpracování a vyhodnocení individuálních vzdělávacích a výchovných plánů. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia realizuje naprostá většina učilišť. Nicméně této aktivitě přikládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání vykazuje spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP a volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Spolupráci vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků školy vnímají za nejméně

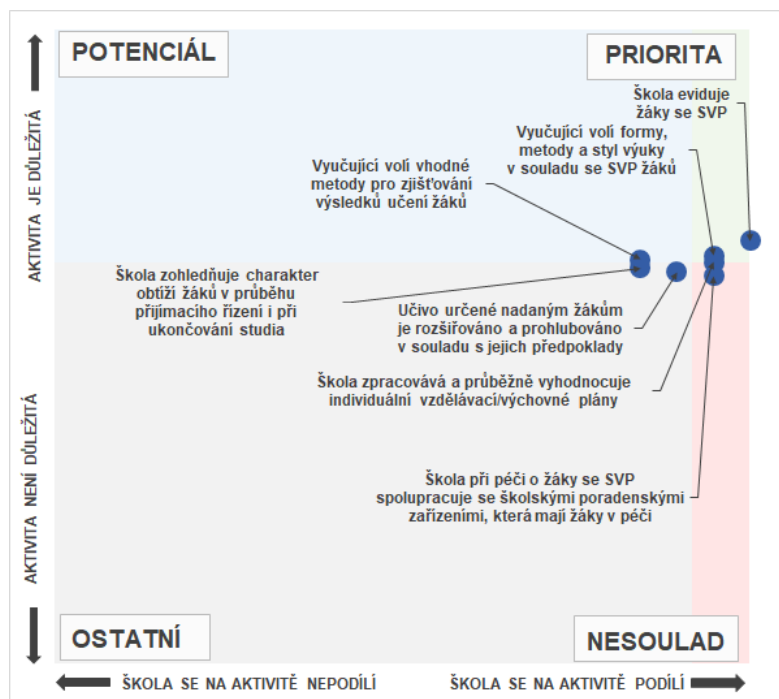
Prioritami v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání jsou evidence žáků se SVP, volba vhodných metod a forem výuky v souladu se SVP žáků a spolupráce při péči o žáky se SVP se školskými poradenskými zařízeními. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Charakter obtíží žáků zohledňuje při přijímacím řízení nebo při ukončování studia vysoký podíl škol, ale je mu přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se tato aktivita umístila těsně u hranice s prioritními aktivitami.

Volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení a spolupráce vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků jsou hodnoceny jako méně důležité než výše zmíněné aktivity. Nicméně z grafu je patrné, že rozdíly jsou spíše menší.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání aktivní. Všechna gymnázia evidují žáky se SVP. Naprostá většina gymnázií volí vhodné metody a styl výuky v souladu se SVP žáků, zpracovává a vyhodnocuje individuální vzdělávací a výchovné plány a při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (shodně 95 %). Více než čtyři pětiny gymnázií rozšiřují učivo určené nadaným žákům v souladu s jejich předpoklady (89 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (84 %) a zohledňují charakter obtíží při přijímacím řízení a při ukončování studia (84 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia evidence žáků se SVP a volba vhodných forem a metod výuky v souladu se SVP žáků.

Zpracování a průběžné vyhodnocení individuálních vzdělávacích plánů a spolupráce při péči o žáky se ŠPZ realizuje vysoký podíl gymnázií. Oproti prioritním aktivitám těmto aktivitám však přisuzují mírně nižší důležitost (z grafu je však patrné, že se jedná pouze o malé rozdíly), a proto pro gymnázia představují tzv. nesoulad.

Volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jí přisouzena

nadprůměrně vysoká důležitost.

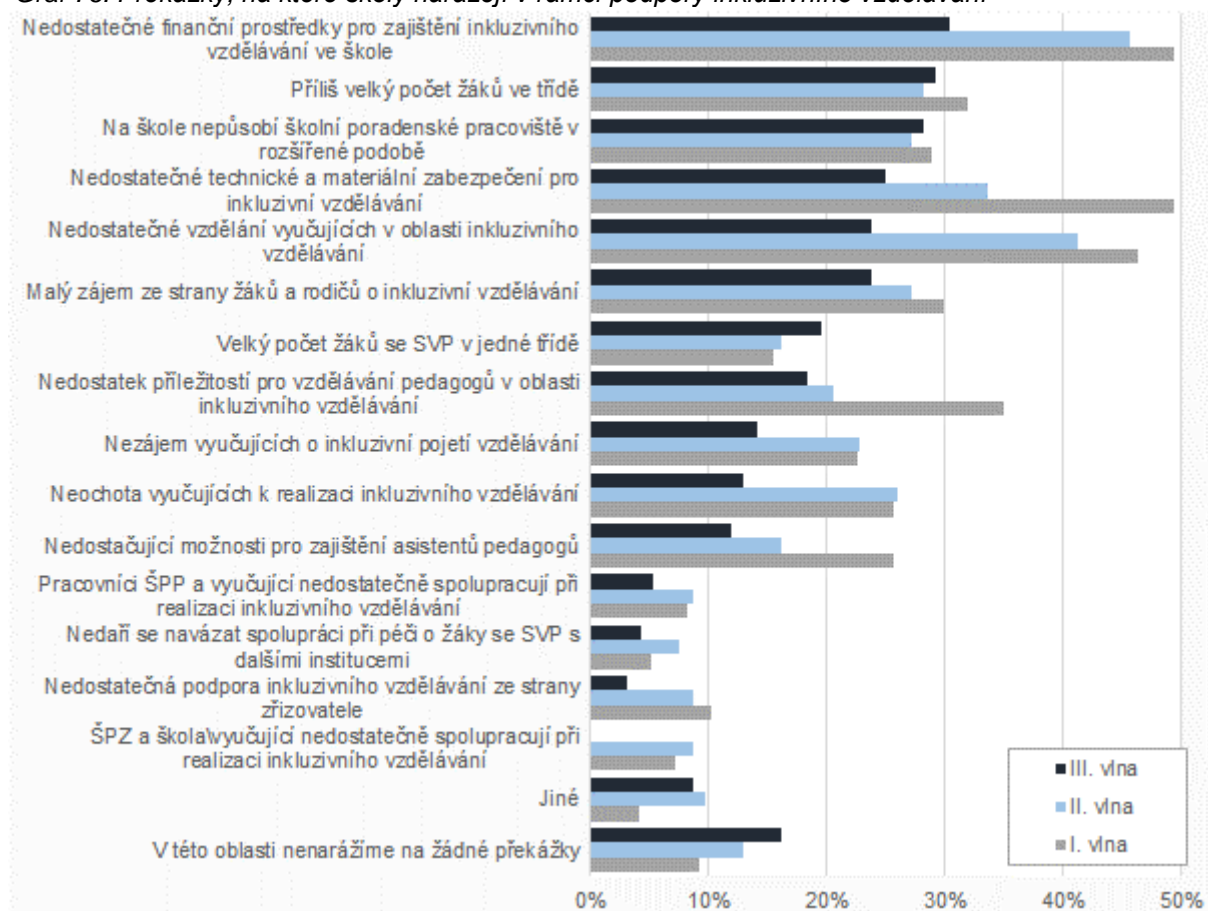
Aktivity v podobě zohlednění charakteru obtíží v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia a rozšiřování učiva, které je určené nadaným žákům, v souladu s jejich potřebami, se ocitají těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň třetina škol. Nejčastěji školy v Olomouckém kraji naráží na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (30 %), na příliš vysoký počet žáků ve třídě (29 %) a na absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě (28 %). Čtvrtina škol uvádí nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (25 %), nedostatečné vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (24 %) a malý zájem rodičů a žáků o inkluzivní vzdělávání (24 %). Na žádnou překážku nenaráží 16 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření) a u nedostatečného vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření). Téměř se nezměnila situace u absence školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě.

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

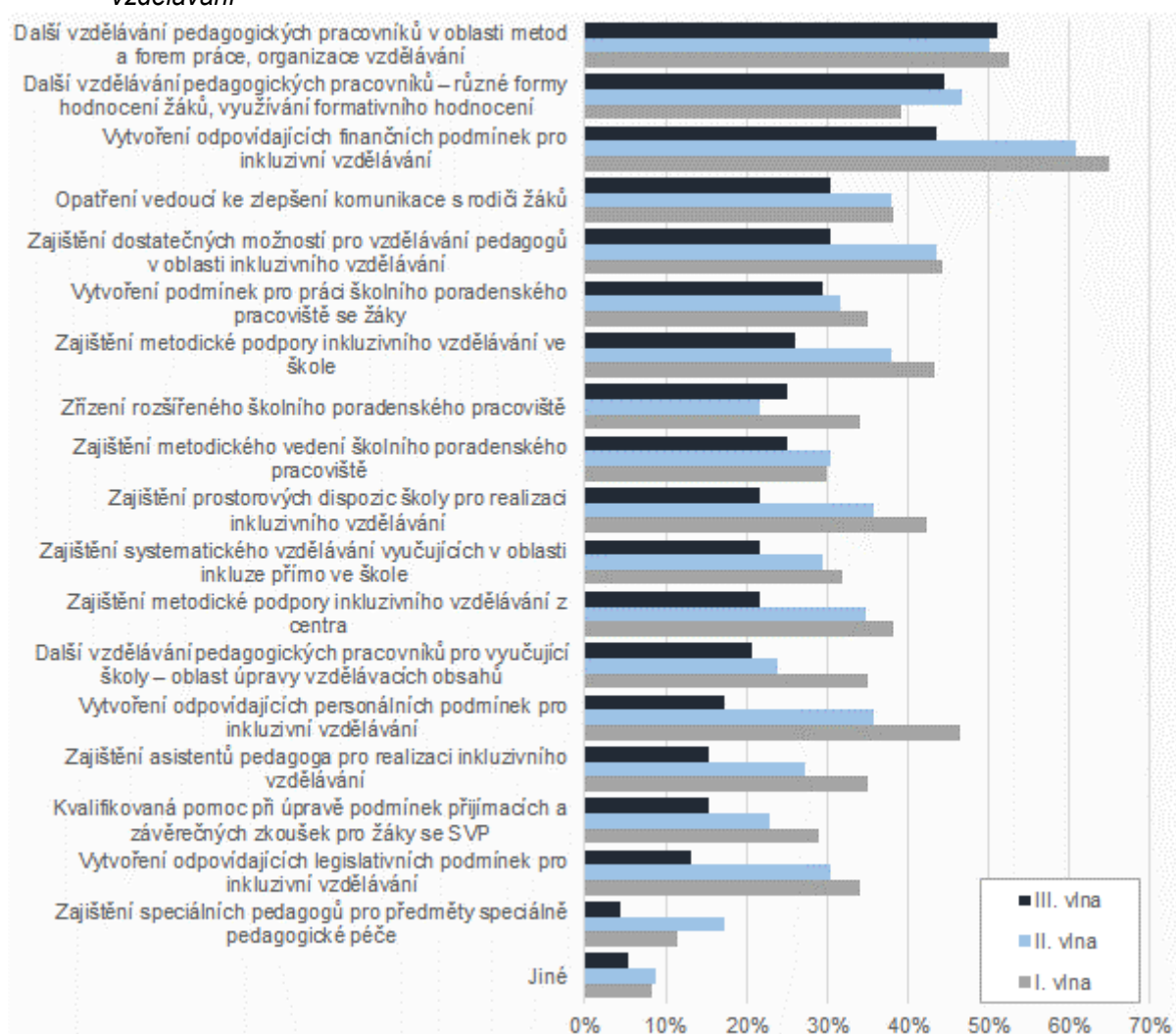


7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Olomouckém kraji nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (51 %). Více než dvě pětiny škol by potřebovalo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení (45 %) a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (43 %). Celkem 30 % škol se vyslovilo pro opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření), u vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření) a u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření). Situace se téměř nezměnila u potřeby dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce.

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



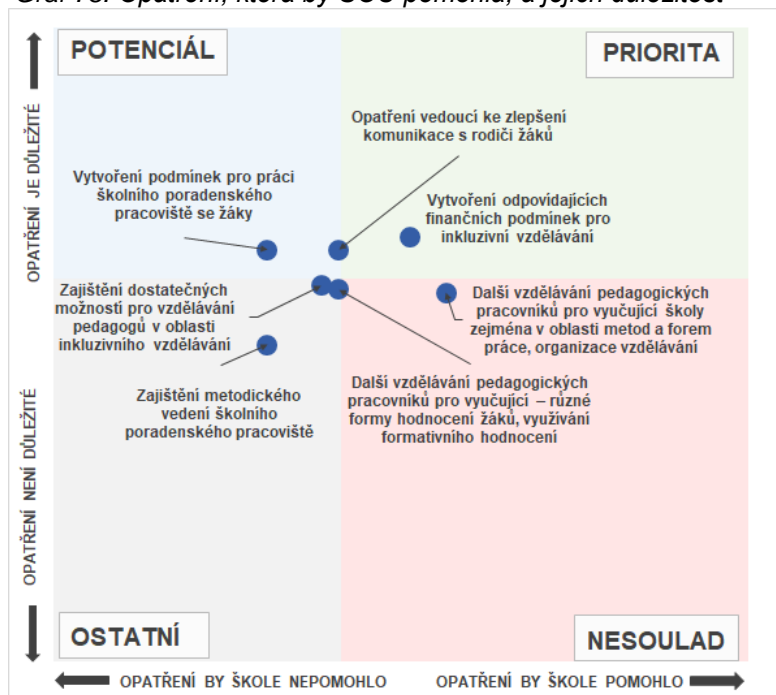
7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (56 %) a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (51 %). Dvě pětiny učilišť by potřebovaly další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení (41 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (41 %). Zhruba třetina škol se vyslovila pro zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (38 %), zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (31 %) a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště (31 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu inkluzivního vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření odpovídajících podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a forem hodnocení žáků by pomohla vyššímu podílu učilišť, ale ta je považují za mírně podprůměrně důležitá opatření. Z grafu je však patrné, že se ocitají těsně pod hranicí prioritních opatření.

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



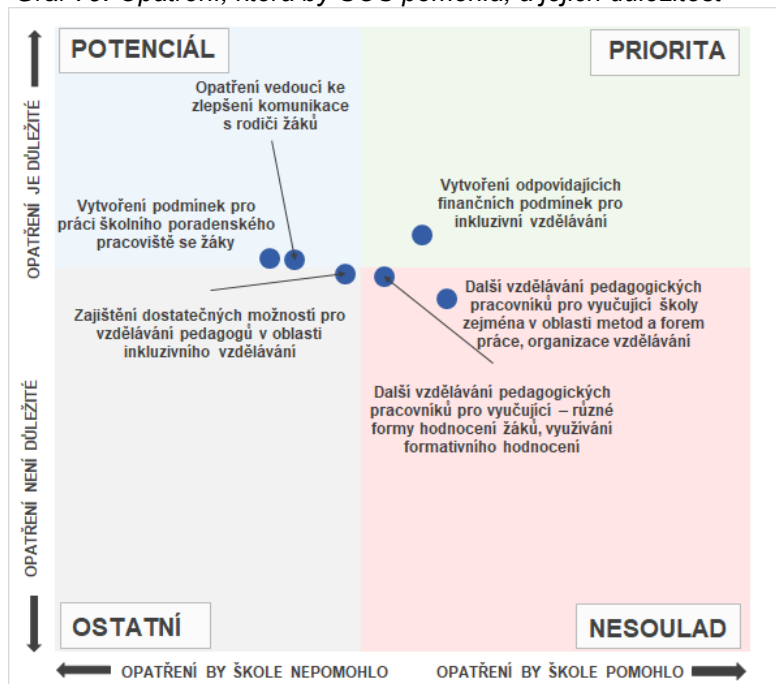
Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s potenciálem v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání a zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště by ocenil nižší podíl škol a je mu přisuzována také nižší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (56 %) a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (53 %). Více než dvě pětiny škol by potřebovaly další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků (47 %) a zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (42 %). Zhruba třetina škol by ocenila opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (35 %) a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště (31 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představuje největší prioritu vytvoření odpovídajících finančních podmínek. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

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



Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a forem hodnocení žáků by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných hodnot.

Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání.

Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání se ocitá ve středu grafu.

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků ve formách hodnocení žáků (58 %) a v oblasti metod a forem práce (53 %). Více než třetina gymnázií by potřebovala vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (shodně 37 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání gymnázia nevykazují žádné prioritní opatření.

Těsně pod hranicí prioritních opatření se umístilo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a forem hodnocení žáků. Tato opatření vyžaduje nejvyšší podíl škol, ale přisouzená důležitost je spíše nižší.

Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a pro práci školního poradenského pracoviště se žáky představují pro gymnázia potenciál v oblasti inkluzivního vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim

přisuzována nejvyšší důležitost.

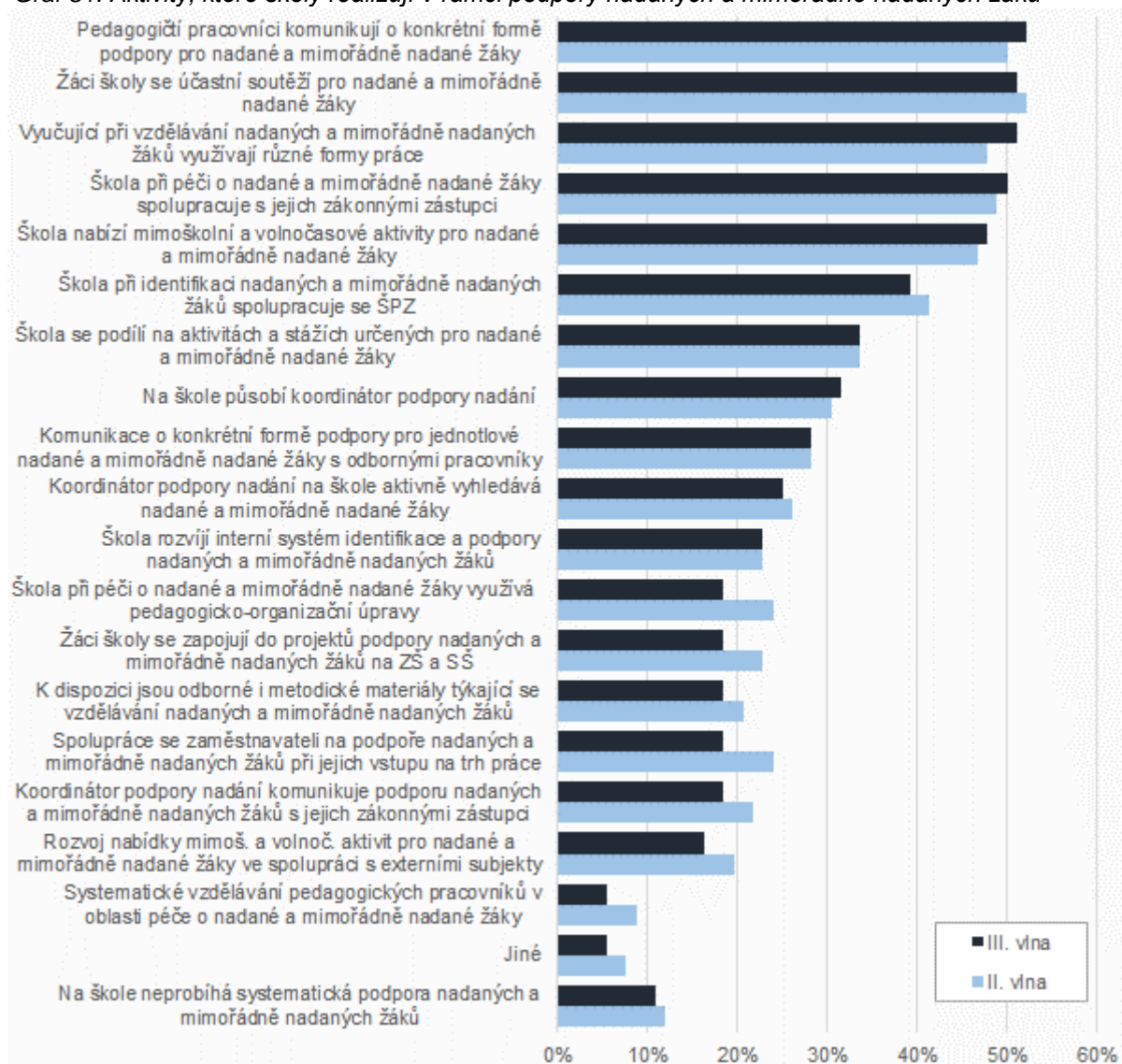
Z uvedených opatření je za nejméně důležité považováno zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole.

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

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji komunikuje o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (52 %). Alespoň polovina škol vyzývá žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (51 %), využívá při vzdělávání nadaných žáků různé formy práce (51 %) a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (50 %). Téměř polovina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (48 %). Na desetině škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků (11 %).

Oproti druhé vlně šetření se většina realizovaných aktivit příliš nezměnila. K nejvyšším změnám došlo u škol, které při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívají pedagogicko-organizační úpravy (pokles o 5 p. b.) a u spolupráce se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh (pokles o 5 p. b.).

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



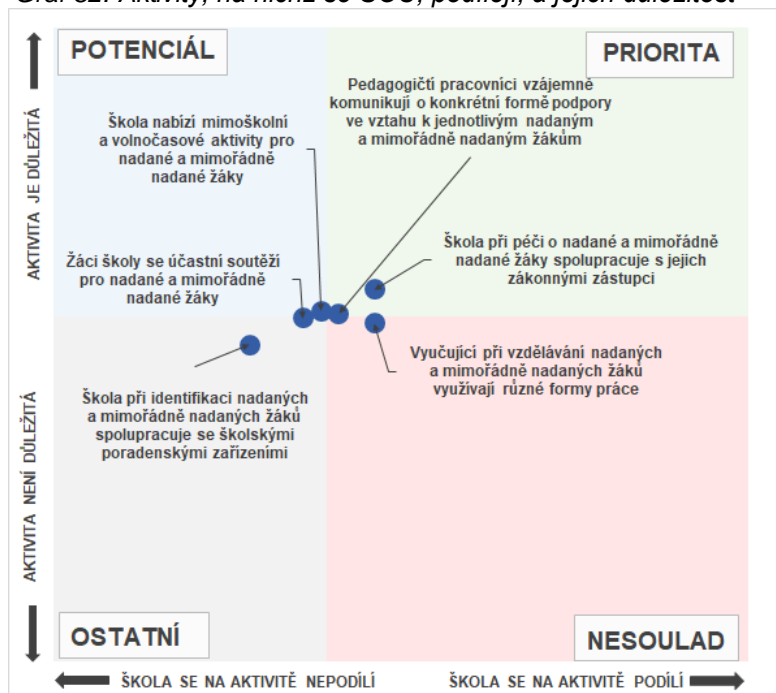
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rámci nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji pečují o tyto žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci (46 %) a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (46 %). Na dvou pětinach učilišť pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (41 %). Více než třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (38 %) a podporuje žáky pro účast v soutěžích (36 %). Více než čtvrtina učilišť při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se SPZ (28 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou pedagogičtí pracovníci, kteří vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a spolupráce se zákonnými zástupci těchto žáků. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

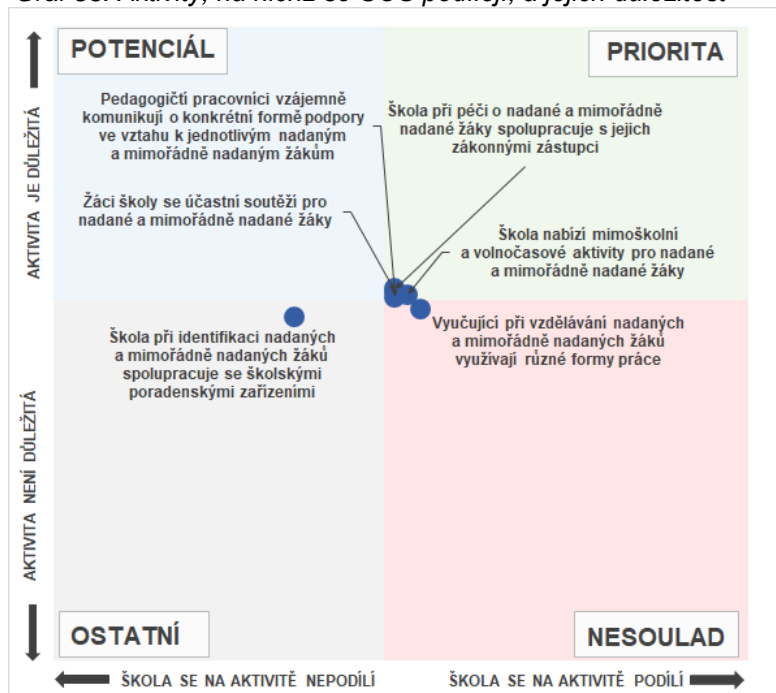
Graf 82: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



žáky je z uvedených položek považována za nejméně důležitou.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji nechávají vyučující, aby při péči o tyto žáky využívali různé formy práce (53 %) a nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (51 %). Necelá polovina škol při péči o nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci, vysílá žáky na soutěže pro nadané a mimořádně nadané a její pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory (shodně 49 %). Více než třetina škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (35 %).

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



a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce, je pro školy méně důležitá než aktivity prioritní. Z tohoto důvodu pro školy představuje nesoulad.

Využívání různých forem práce při péči a nadané žáky realizuje vysoký podíl škol. Nicméně této aktivitě přikládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Aktivitami s potenciálem pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků jsou nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro tyto žáky a účast těchto žáků na soutěžích. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o nadané a mimořádně nadané

Z grafu je patrné, že několik nejčastějších aktivit se shluklo v centru grafu, rozdíly mezi jejich četnostmi a mírou důležitosti jsou tedy pouze malé.

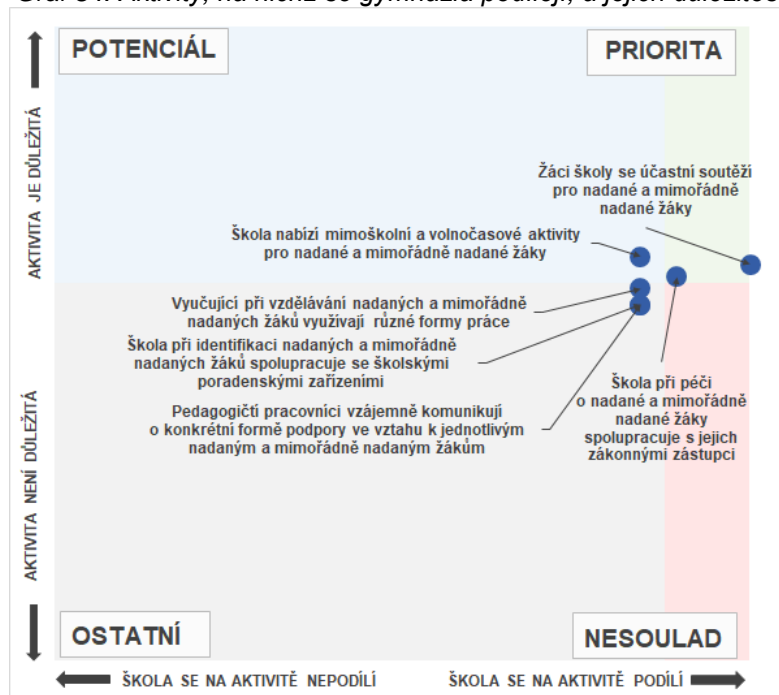
Prioritami pro SOŠ je nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky, péče o nadané žáky ve spolupráci se zákonnými zástupci, účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané a vzájemná komunikace vyučujících o konkrétní formě podpory ve vztahu k nadaným žákům. Tyto aktivity realizuje největší podíl škol a přikládá jim nejvyšší důležitost.

Aktivita v podobě vyučujících, kteří při vzdělávání nadaných

Z uvedených aktivit je pro SOŠ nejméně důležitá identifikace nadaných a mimořádně nadaných žáků se školskými poradenskými zařízeními.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané (100 %). Naprostá většina gymnázií při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (89 %). Celkem 84 % gymnázií nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity, při identifikaci nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ a podporuje své vyučující, aby při práci s nadanými a mimořádně nadanými žáky využívali různé metody práce, a aby spolu komunikovali o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým žákům.

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



Prioritami jsou pro gymnázia účast žáků na soutěžích pro nadané a spolupráce se zákonnými zástupci nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity prioritní, ale je jí přisouzena nejvyšší důležitost.

Aktivity v podobě spolupráce při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků se ŠPZ, podpora vyučujících, aby při práci s nadanými žáky používali různé metody práce, a aby spolu vzájemně komunikovali o konkrétní

formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům, se ocitly uprostřed grafu. To znamená, že je realizuje průměrný počet gymnázií, který jim přisuzuje průměrnou důležitost.

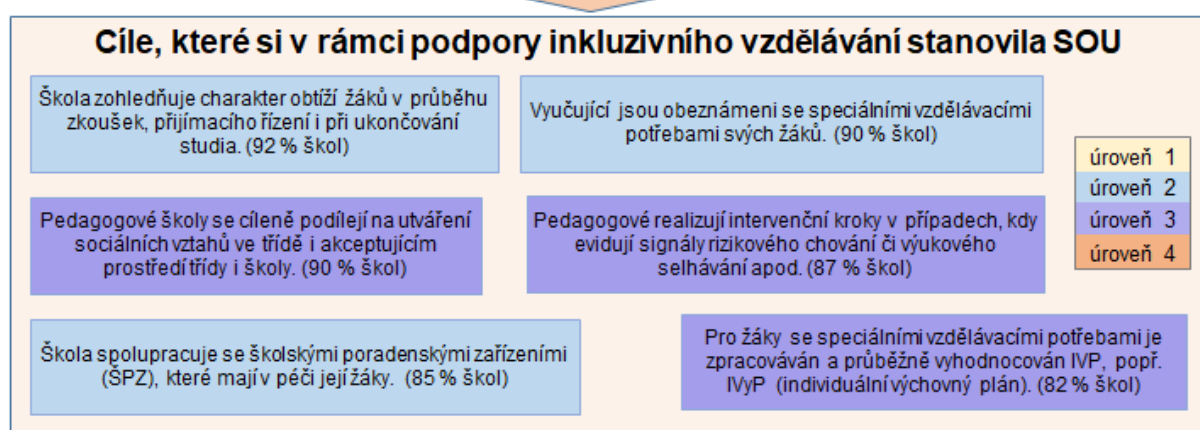
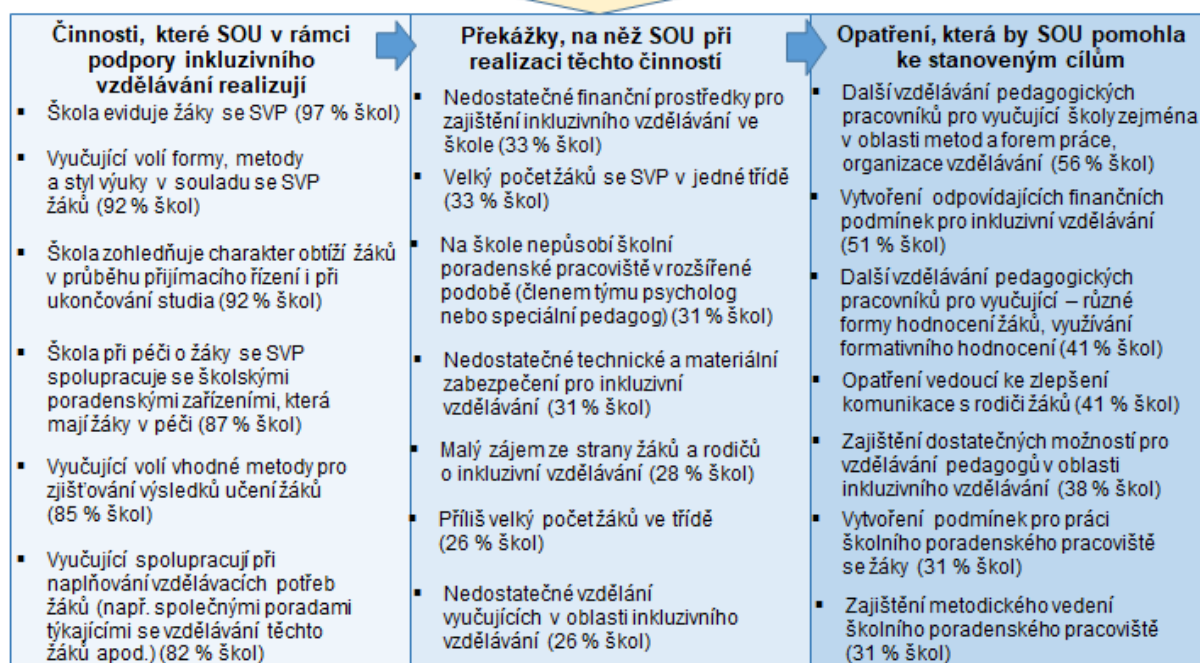
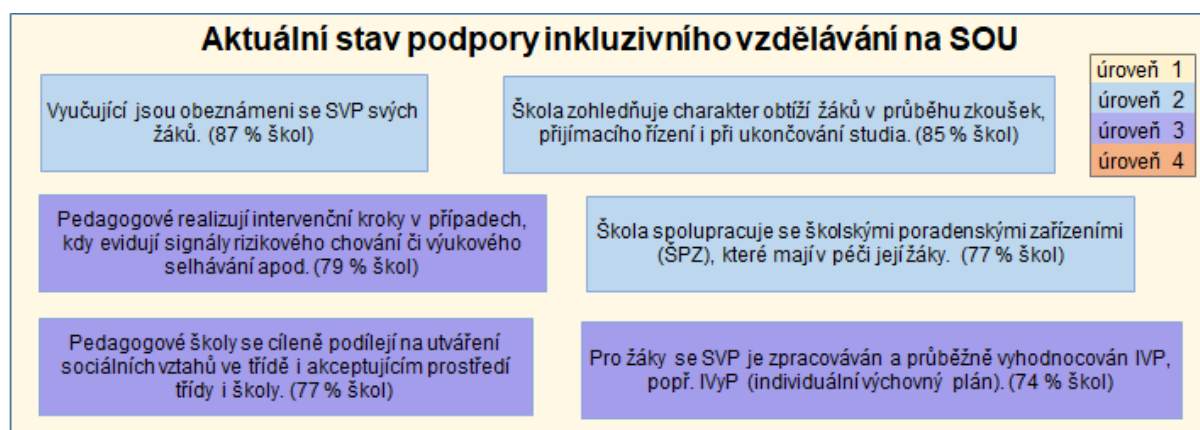
7.6 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpory inkluzivního vzdělávání“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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

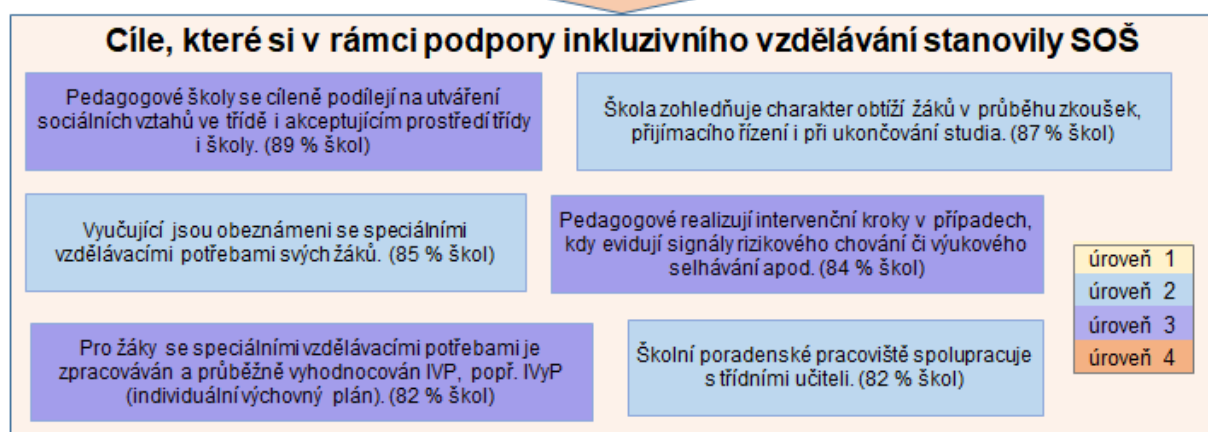
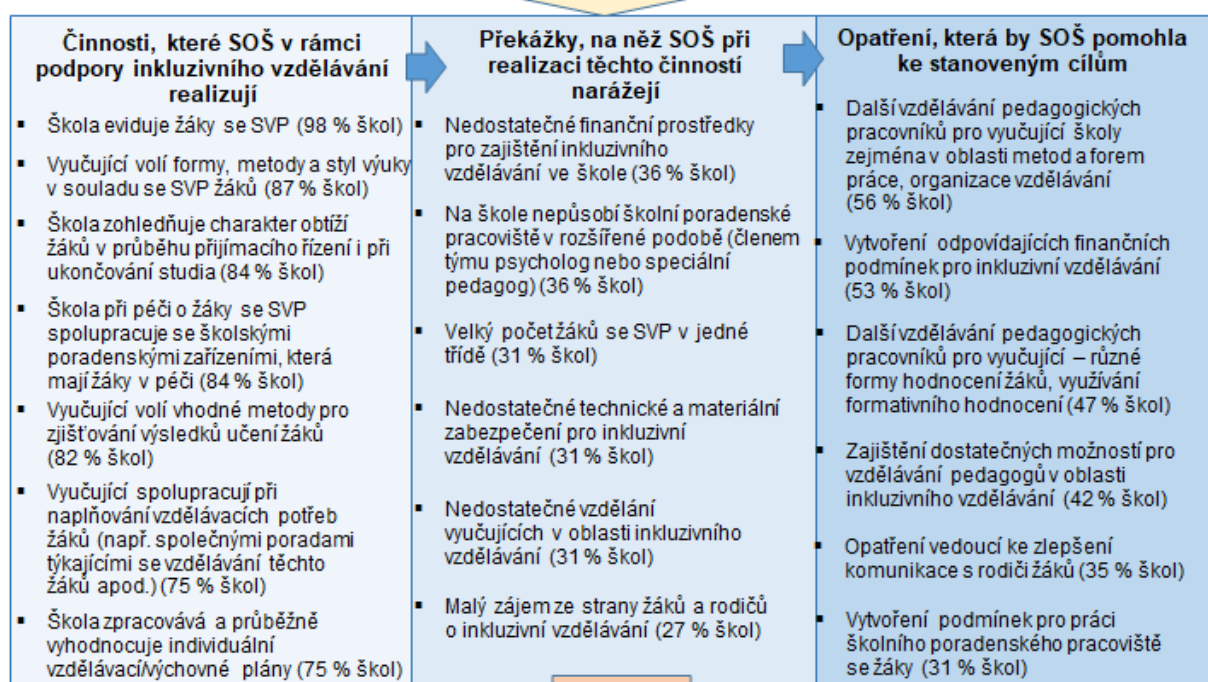
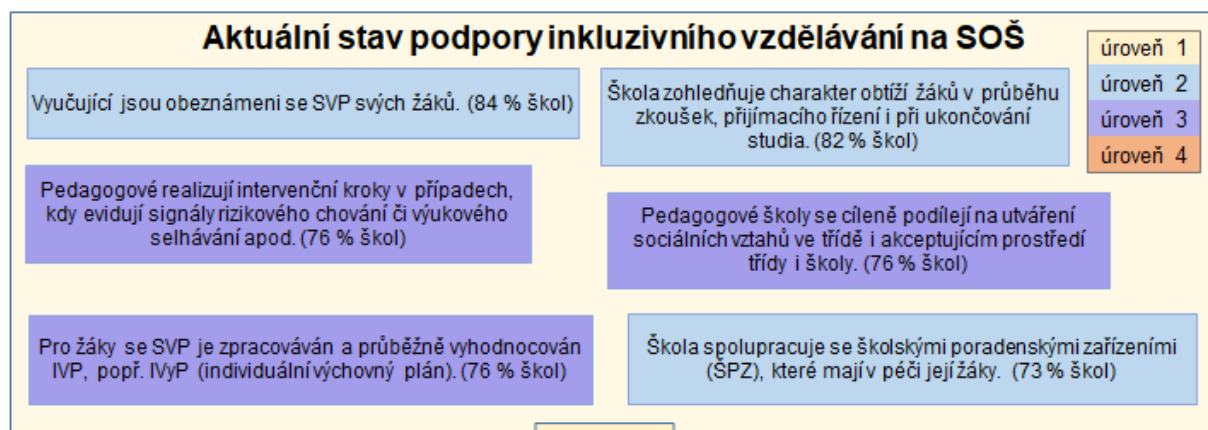
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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.

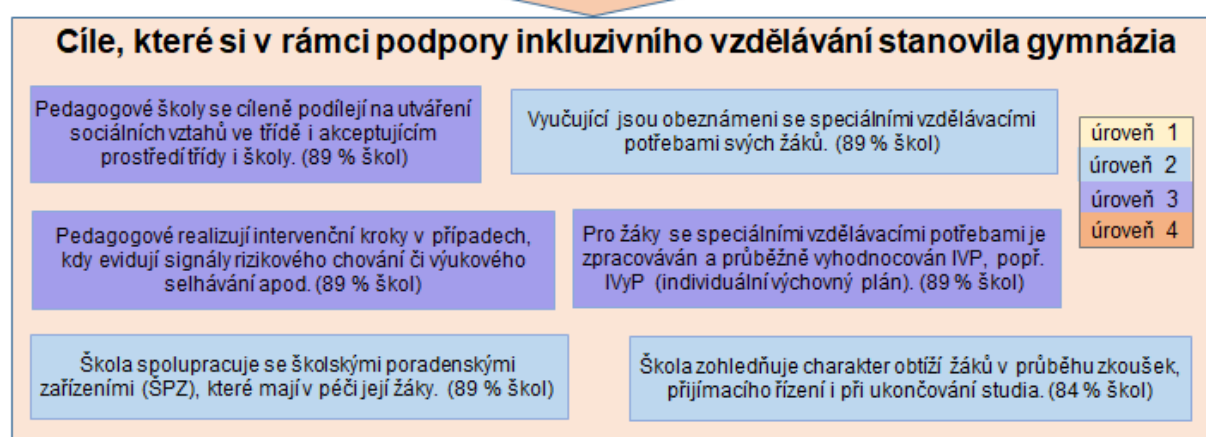
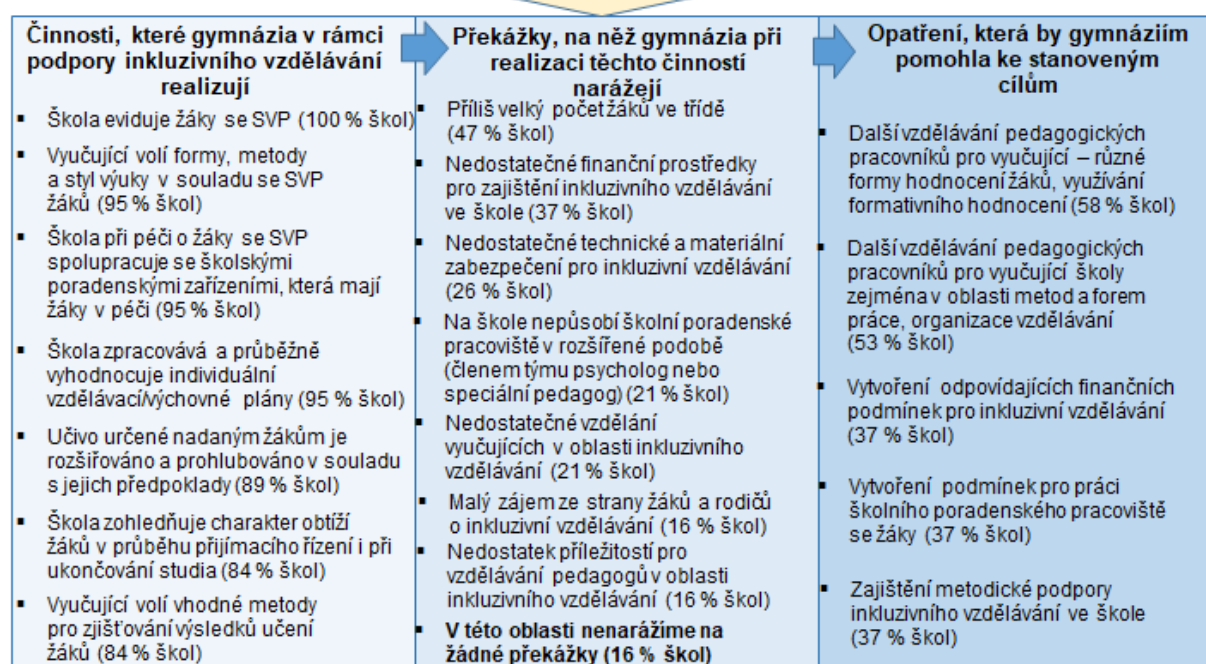
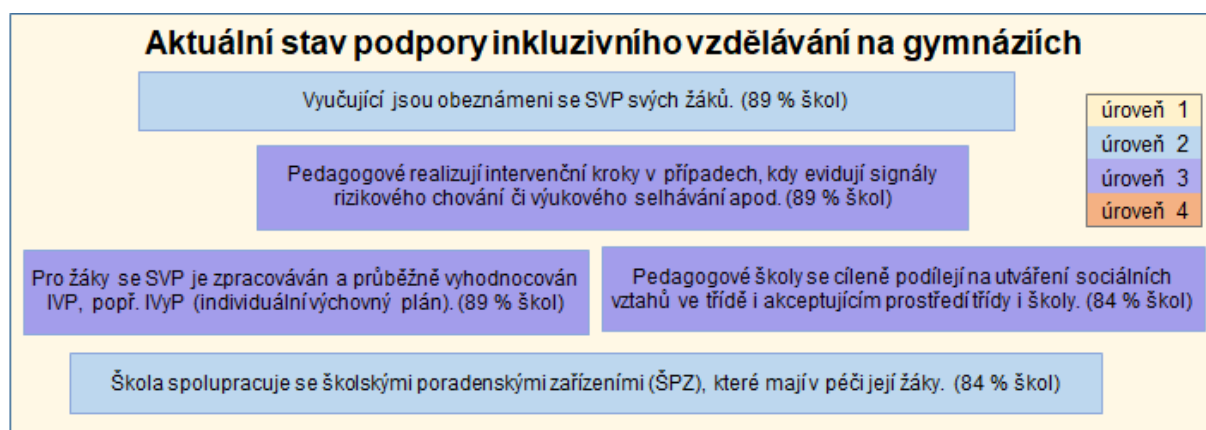
V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované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



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 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 5-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

8 Rozvoj cizích jazyků

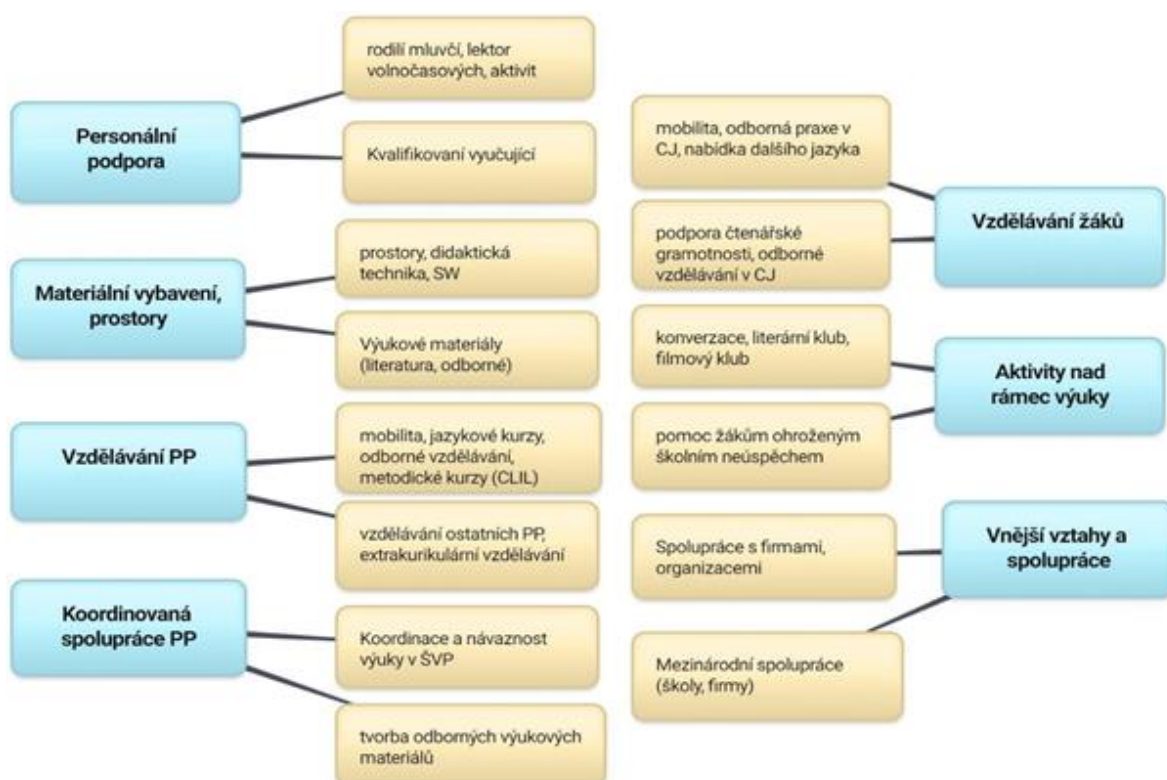
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu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

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

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

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

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



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

Hlavní zjištění

- Pro rozvoj cizích jazyků školy v Olomouckém kraji v nejvyšší míře realizují aktivity z pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší a základní úrovně. Školy plánují rozvoj především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. V základní a mírně pokročilé úrovni došlo k poklesu realizovaných činností.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Zhruba tři čtvrtiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, výuku dalšího cizího jazyka, podporují nadané žáky, vytváří vlastní výukové materiály a využívají autentické materiály ve výuce. Mezi nejčastější aktivity SOU a SOŠ patří podpora ohrožených žáků školním neúspěchem a tvorba vlastních materiálů. Všechna gymnázia nabízí výuku dalších jazyků a podporují nadané žáky. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, naráží alespoň třetina škol v Olomouckém kraji na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy. Více než polovina škol se potýká s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů a s nedostatečným technickým a materiálním vybavením třídy. Oproti předchozí vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by zhruba tři čtvrtiny škol ocenily digitální podporu výuky cizích jazyků a mobilitu vyučujících do zahraničí. Více než tři pětiny škol by potřebovaly prostředky na zajištění mobilit žáků a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků. SOU by relativně nejvíce ocenila digitální podporu výuky cizích jazyků a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. SOŠ by nejčastěji potřebovala mobility vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků. Gymnázia se také nejčastěji vyslovovala pro digitální podporu a mobility vyučujících. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (48 %). V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (25 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší (16 %) a základní úrovně (11 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 22 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 19 p. b.). Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 3 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 85: Současná úroveň rozvoje cizích jazyků a předpokládaný posun



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

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

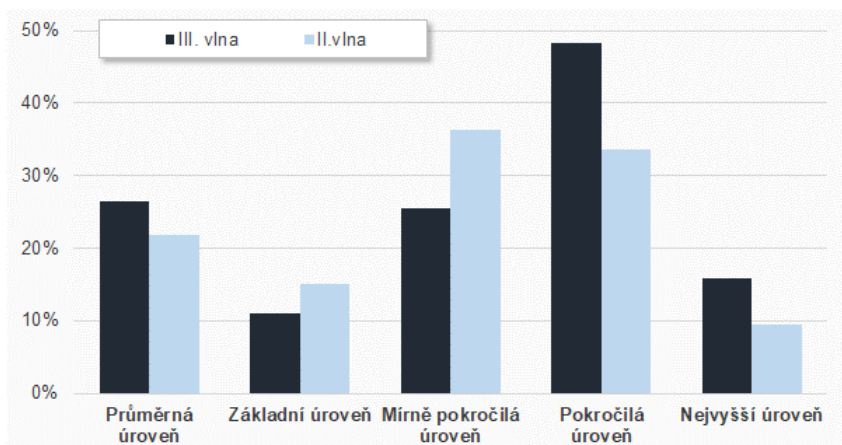
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň jazykového vzdělání neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 14 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 6 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 11 p. b.) a základní úrovně (pokles o 4 p. b.)

Graf 86: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



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

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

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

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

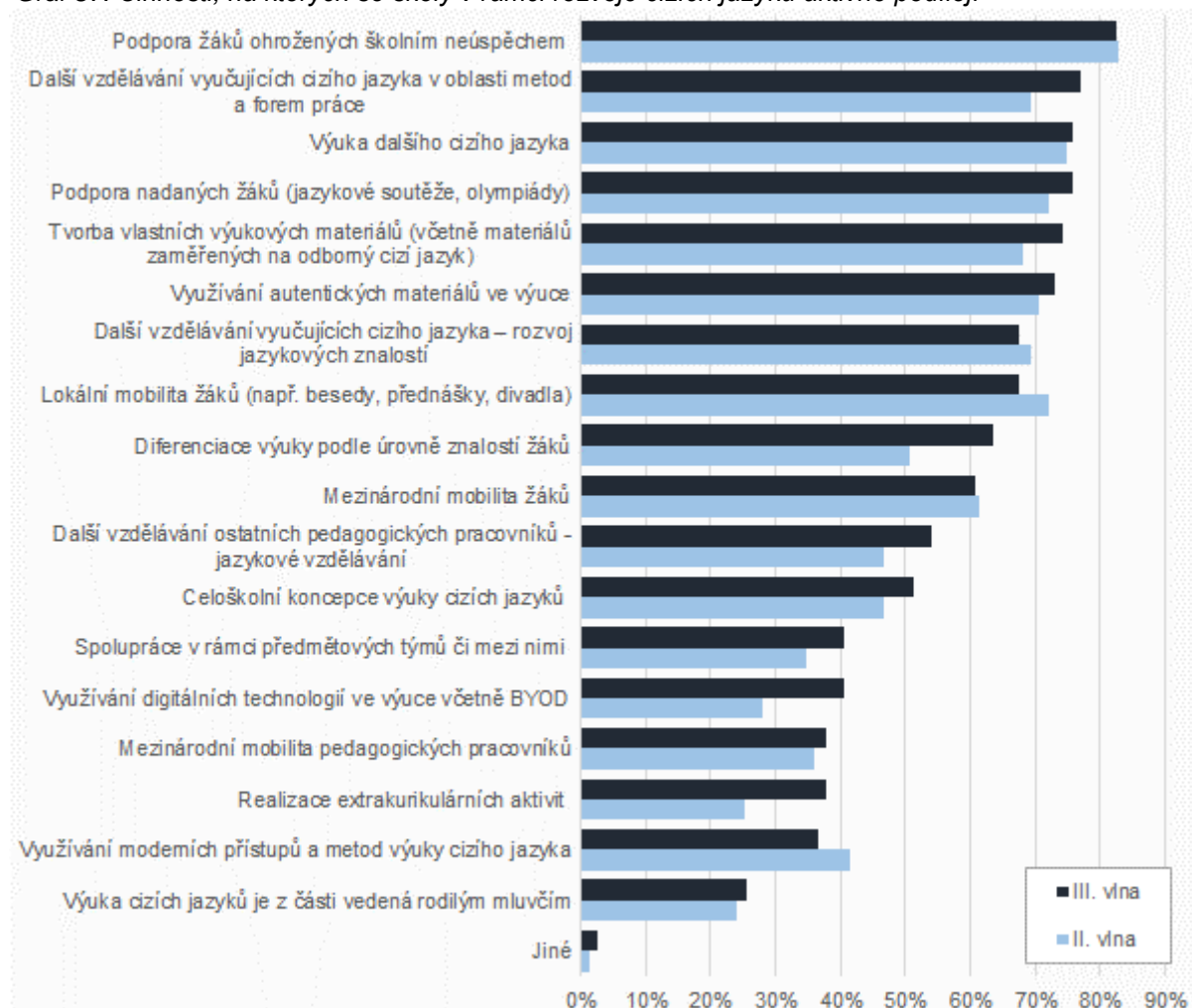
Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

8.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (82 %). Zhruba tři čtvrtiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (77 %), výuku dalšího cizího jazyka (76 %), podporují nadané žáky (76 %), vytváří vlastní výukové materiály (74 %) a využívají autentické materiály ve výuce (73 %). Ostatní aktivity vykonává alespoň čtvrtina škol v Olomouckém kraji.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u diferenciaci výuky podle úrovně znalosti žáků, využívání digitálních technologií ve výuce včetně BYOD a u realizace extrakurikulárních aktivit (shodný nárůst o 13 p. b.). K nejvyšším poklesům došlo u využívání moderních přístupů a metod výuky cizího jazyka (pokles o 5 p. b.).

Graf 87: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje cizích jazyků aktivně podílejí



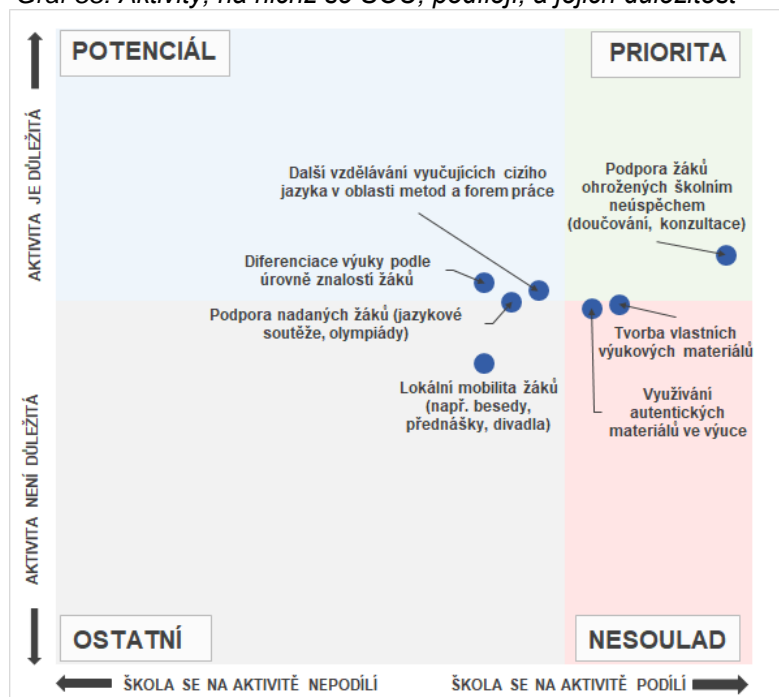
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (96 %). Čtyři pětiny učilišť tvoří vlastní výukové materiály (81 %) a tři čtvrtiny využívají autentické materiály při výuce (77 %). Více než tři pětiny učilišť realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (69 %), podporují nadané žáky (65 %), diferenciuji výuku podle úrovně žáků (62 %) a realizují lokální mobilitu žáků (62 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



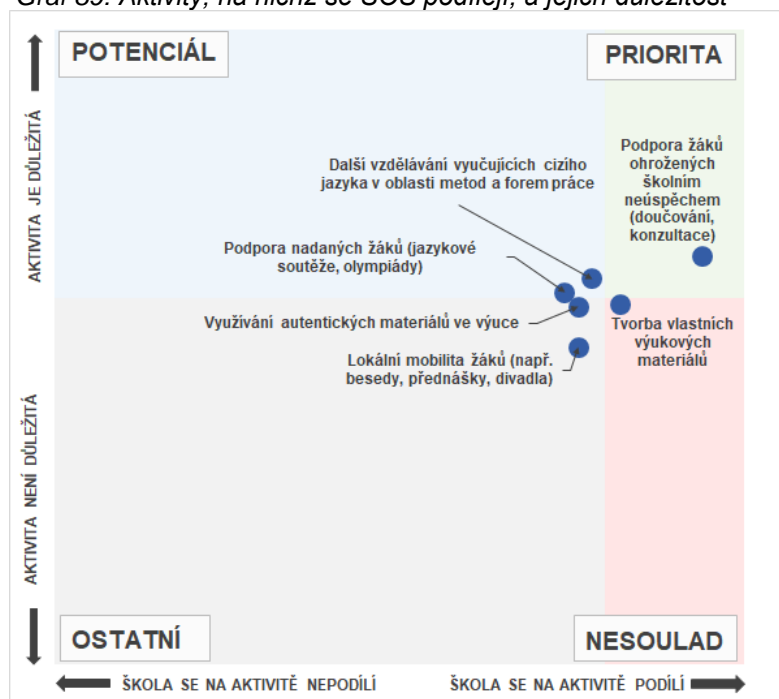
Tvorbu vlastních výukových materiálů a využívání autentických materiálů ve výuce realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a diferenciaci výuky dle úrovně žáků. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Podpora nadaných žáků a lokální mobilita žáků jsou učilišti hodnoceny za méně důležité.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (94 %). Čtyři pětiny škol tvoří vlastní výukové materiály (82 %). Více než tři čtvrtiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (78 %), lokální mobilitu žáků (76 %) a využívají autentické materiály ve výuce (76 %). Velká část škol také podporuje nadané žáky (74 %).

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



Prioritou v oblasti rozvoje cizích jazyků je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

Vysoký podíl škol tvoří vlastní výukové, ale této aktivitě je přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se tato aktivita umístila těsně u hranice s prioritními aktivitami.

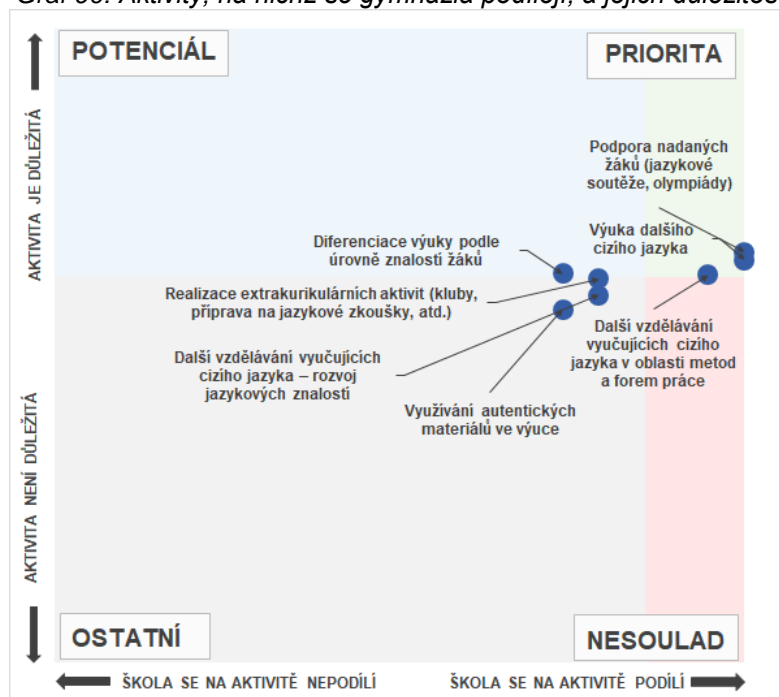
Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představuje další vzdělávání vyučujících cizích jazyků v oblasti metod a forem práce a podpora nadaných žáků. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou

považovány za důležité.

Využívání autentických materiálů ve výuce a lokální mobilita žáků jsou z uvedených aktivit pro střední odborné školy nejméně důležité.

Všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky a zavedla výuku dalšího cizího jazyka (shodně 100 %). Většina gymnázií realizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (95 %). Téměř čtyři pětiny gymnázií realizují extrakurikulární aktivity a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí (shodně 79 %). Téměř tři čtvrtiny gymnázií využívají autentický materiál ve výuce a diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (shodně 74 %).

Graf 90: Aktivity, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami je pro gymnázia podpora nadaných žáků a výuka dalšího cizího jazyka.

Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce realizuje vysoký podíl gymnázií. Oproti prioritním aktivitám této aktivitě však přisuzují mírně nižší důležitost (z grafu je však patrné, že se jedná pouze o menší rozdíl), a proto pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Diferenciace výuky podle úrovně znalostí žáků představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Aktivity v podobě realizace extrakurikulárních aktivit a další jazykové vzdělávání vyučujících cizího jazyka se ocitají těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Olomouckém kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (62 %) a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy (61 %). Více než polovina škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (57 %) a s nedostatečným technickým a materiálním vybavením třídy (51 %). Na žádnou překážku nenaráží 4 % škol.

Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (pokles o 29 p. b.), u nízké úrovni jazykových znalostí žáků (pokles o 21 p. b.) a u nízké motivovanosti žáků (pokles o 19 p. b.). Také došlo k mírnému navýšení podílu škol, který na žádné překážky nenaráží (nárůst o 4 p. b.).

Graf 91: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje cizích jazyků



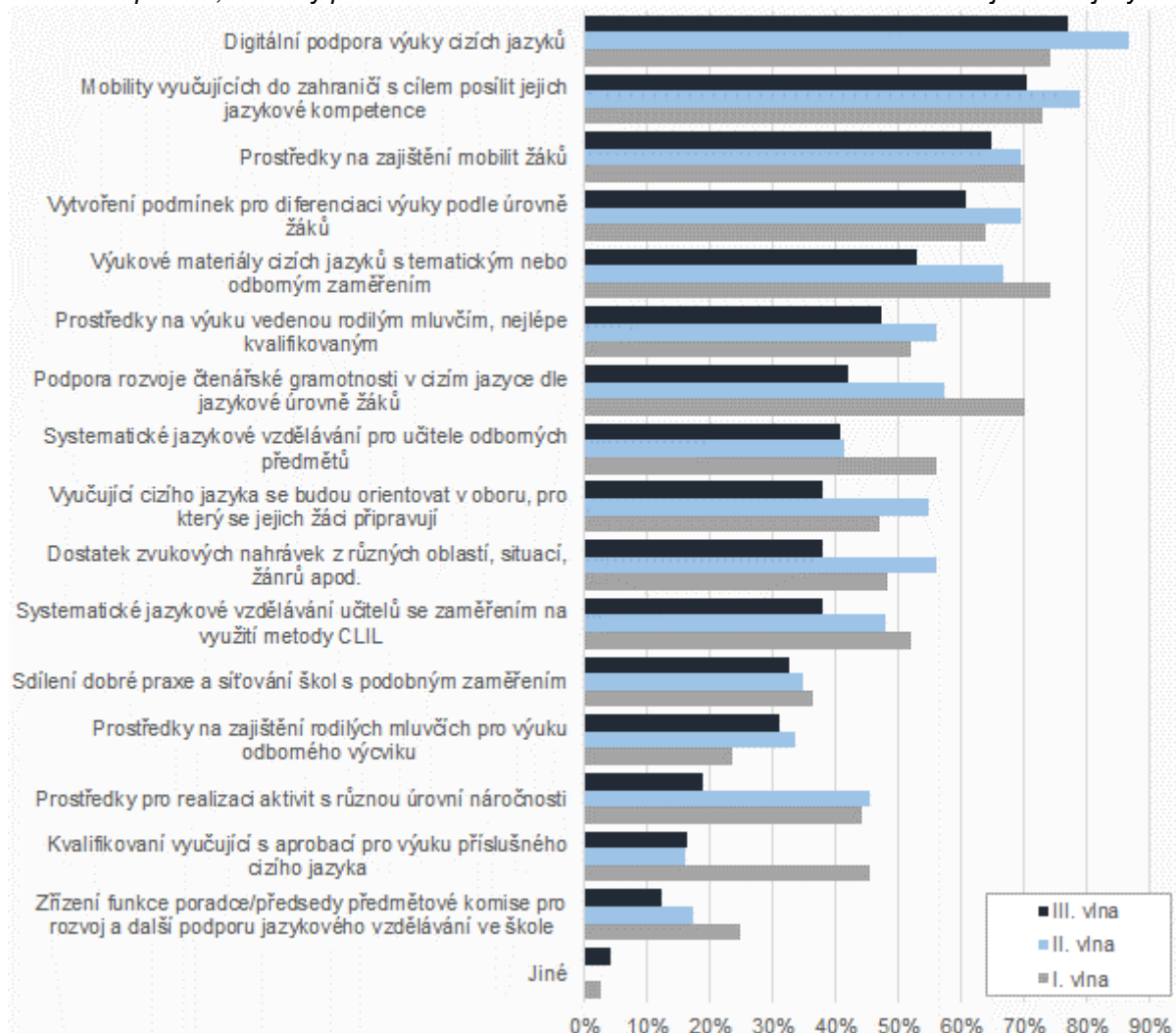
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Olomouckém kraji nejčastěji potřebovaly digitální podporu výuky cizích jazyků (77 %) a mobilitu vyučujících do zahraničí (70 %). Více než tři pětiny škol by ocenily prostředky na zajištění mobility žáků (65 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (61 %). Více než polovině škol by pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (53 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření), podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (pokles o 28 p. b. vůči I. vlně šetření), prostředky pro realizaci aktivit s různou náročností (pokles o 25 p. b. vůči I. vlně šetření) a kvalifikovaní vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti II. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba prostředků pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (pokles o 26 p. b. vůči II. vlně šetření), dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí (pokles o 18 p. b. vůči II. vlně šetření) a opatření v podobě vyučujících cizího jazyka, kteří se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují (pokles o 17 p. b. vůči II. vlně šetření).

Graf 92: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje cizích jazyků

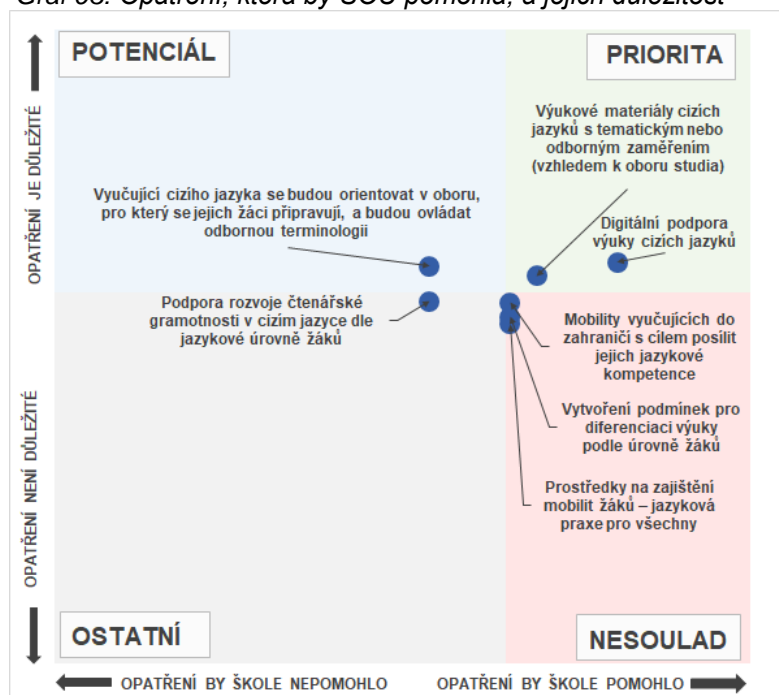


8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohla digitální podpora cizích jazyků (81 %). Více než dvě třetiny učilišť by ocenily výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (69 %). Téměř dvě třetiny učilišť by potřebovaly pomoc s mobilitou vyučujících do zahraničí, vytvořit podmínky pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a prostředky na zajištění mobilit žáků (shodně 65 %). Více než polovina SOU by ocenila podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (54 %) a vyučující cizího jazyka, kteří by se orientovali v oboru, na který se jejich žáci připravují (54 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě digitální podpory výuky cizích jazyků a výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



Opatření v podobě mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence, vytvoření podmínek pro diferenciaci úrovně žáků a prostředků na zajištění mobility žáků by pomohla vyššímu podílu škol, ale školy je považují za mírně podprůměrně důležitá opatření. Z grafu je však patrné, že se ocitají těsně pod hranicí prioritních opatření.

Vyučující cizího jazyka, kteří se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje cizích jazyků.

Podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků by ocenil nižší podíl učilišť než opatření zmíněná výše a je jí přisuzována také nižší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily mobility vyučujících do zahraničí (76 %), digitální podporu výuky cizích jazyků (74 %) a prostředky na zajištění mobility žáků (72 %). Alespoň dvě třetiny škol by ocenily výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (68 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáky (66 %). Více než polovina škol se vyslovila pro systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (54 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují největší priority digitální podpora výuky cizích jazyků a mobility vyučujících. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily za velice důležitá.

Prostředky pro zajištění mobility žáků by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných hodnot.

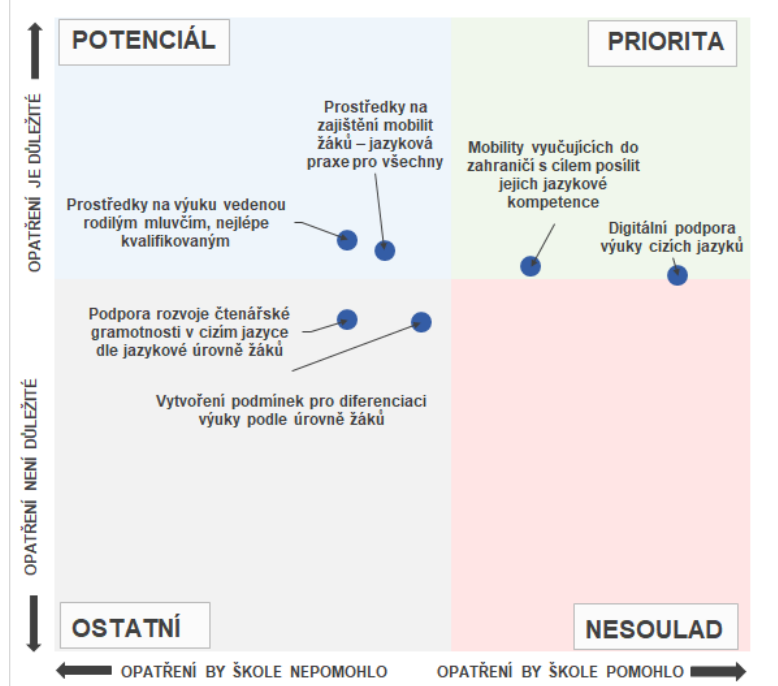
Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál

pro rozvoj cizích jazyků.

Systematické jazykové vzdělávání učitelů odborných předmětů a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky dle úrovně žáků by ocenil nižší podíl škol a těmto opatřením je přisuzována také nižší důležitost.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila digitální podporu výuky cizích jazyků (89 %). Více než dvěma třetinám gymnázií by pomohly mobility vyučujících do zahraničí (68 %). Více než polovina gymnázií se vyslovila pro vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (53 %). Alespoň dvě pětiny gymnázií by potřebovaly prostředky na zajištění mobilit žáků (47 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (42 %) a podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce (42 %).

Graf 95: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia mobility vyučujících do zahraničí a digitální podpora výuky cizích jazyků.

Prostředky na zajištění mobilit žáků a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím představují pro gymnázia potenciál v oblasti jazykového vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována nejvyšší důležitost.

Z uvedených opatření jsou za méně důležitá považována opatření v podobě podpory rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky

dle úrovně žáků.

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

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje 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 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 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 cizích jazyků na SOU

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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (54 % škol)

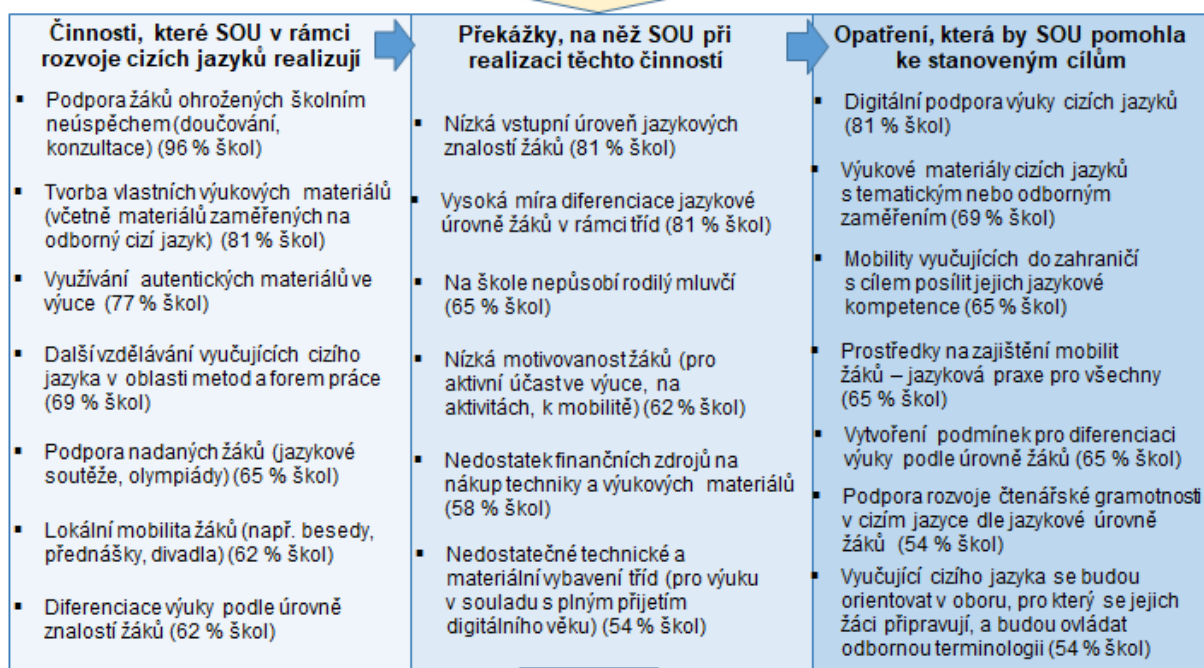
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (46 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (46 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (46 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (42 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje 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. (85 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (77 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (73 % škol)

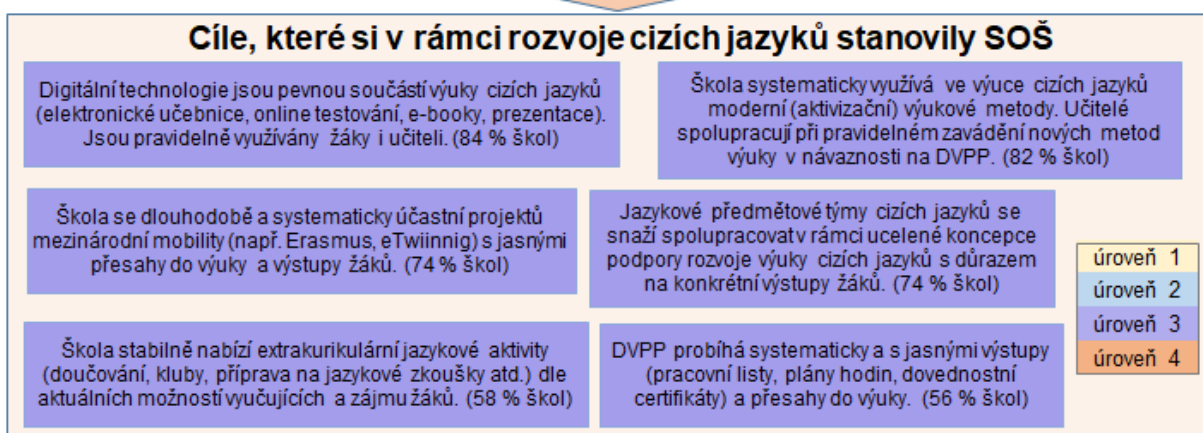
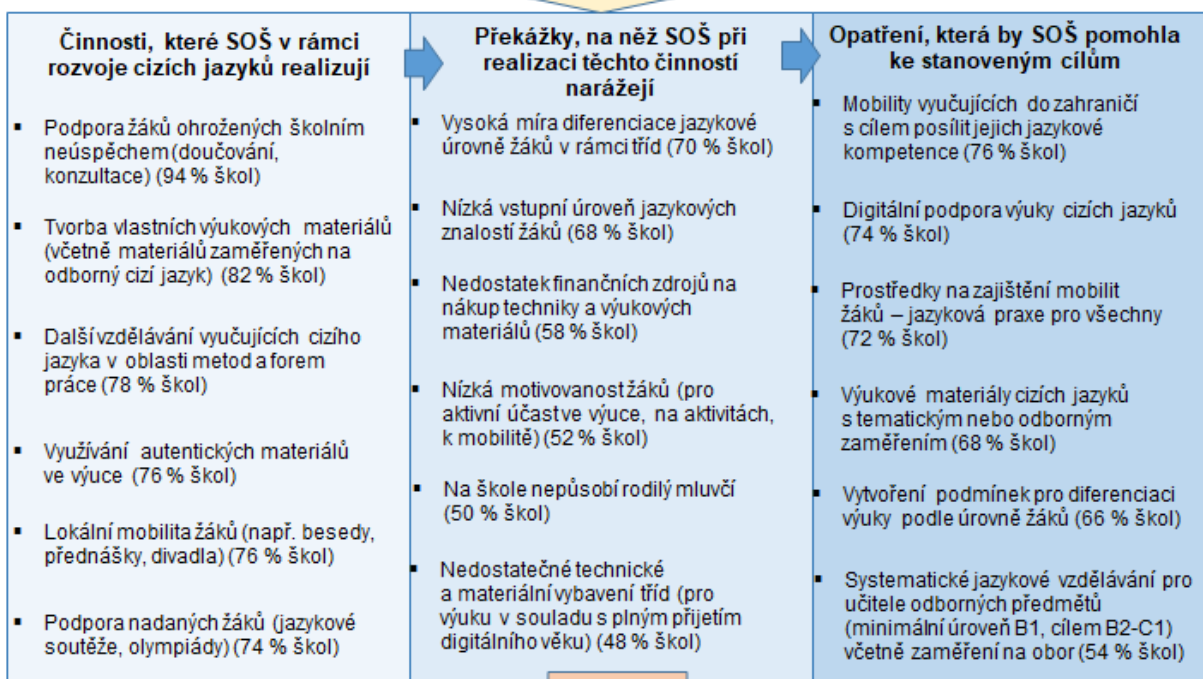
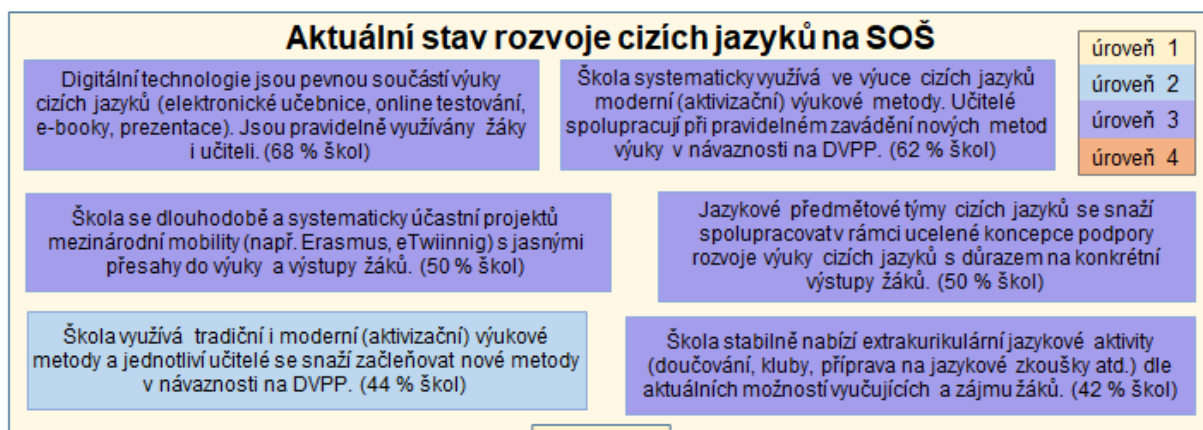
Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (69 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (58 % škol)

Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testování. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. (50 % škol)

DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahy do výuky. (50 % škol)

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



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

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na gymnáziích

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (79 % škol)

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

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (68 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (63 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (58 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (42 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje cizích jazyků realizují

- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (100 % škol)
- Výuka dalšího cizího jazyka (100 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (95 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (79 % škol)
- Realizace extrakurikulárních aktivit (kluby, příprava na jazykové zkoušky, atd.) (79 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (74 % škol)
- Diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (74 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (68 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (68 % škol)
- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (47 % škol)
- Vysoká míra diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd (42 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (42 % škol)
- Vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (37 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Digitální podpora výuky cizích jazyků (89 % škol)
- Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (68 % škol)
- Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (53 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (47 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (42 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (42 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila gymnázia

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (95 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (89 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (89 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (79 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (79 % škol)

DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahy do výuky. (79 % 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.

9 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury

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

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

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 koníčkům.

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

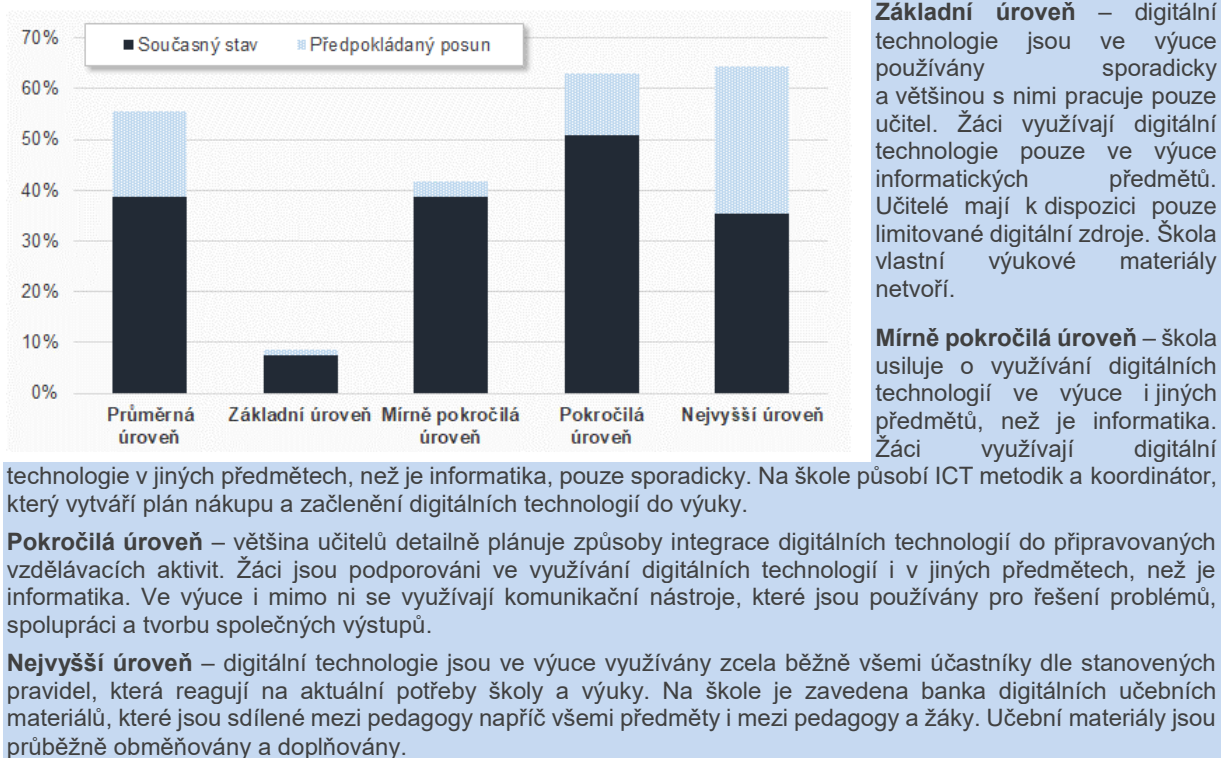
- Pro rozvoj digitálních kompetencí školy v Olomouckém kraji v nejvyšší míře realizují aktivity z pokročilé úrovně. V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů a nejvyšší úrovně. V nejvyšší úrovni je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé a základní úrovně.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí naprostá většina škol využívá ICT i v jiných předmětech než informatických. Více než čtyři pětiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. Na čtyřech pětinach škol pedagogové začleňují dovednosti v oblasti ICT do výuky, sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Téměř všechna SOU a SOŠ a všechna gymnázia v Olomouckém kraji využívají ICT i v jiných předmětech než v informatických. Naprostá většina gymnázií také nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu a podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se polovina škol v Olomouckém kraji setkává se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce a s nedostatečnými prostory či vybavením školy. Zhruba třetina škol poukazuje na nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů, nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT a nedostatečné SW vybavení školy. Na žádnou překážku nenaráží desetina škol. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečného SW vybavení škol, u nedostatečných prostorů i vybavení školy a u nedostatečného vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí by alespoň dvě třetiny škol potřebovaly aplikace – pořizování licencí a aktualizace, vybavení běžných tříd, specializovaných učeben, laboratoří a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Alespoň tři pětiny škol by ocenily vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi a službami, vysokorychlostní připojení školy k internetu a technickou podporu. Tři čtvrtiny SOU by ocenily vybavení specializovaných učeben a běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou a pořizování licencí aplikacím. SOŠ by nejčastěji také ocenily vybavení běžných tříd a specializovaných učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou, a navíc vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi. Gymnázia by nejvíce ocenila pořizování licencí aplikacím, vysokorychlostní připojení k internetu a vybavení běžných tříd, specializovaných učeben a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (51 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (39 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů a nejvyšší úrovně (35 %). V nejvyšší úrovni je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (8 %).

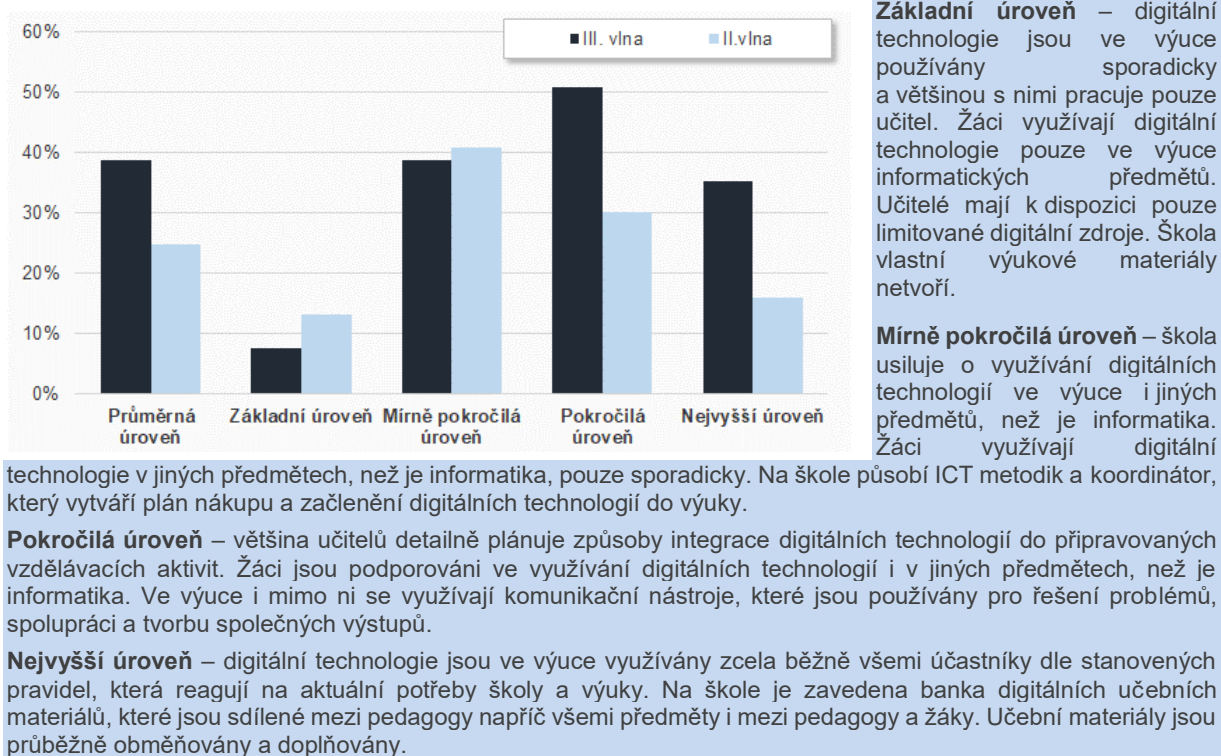
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 29 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.). V mírně pokročilé (předpokládaný posun o 3 p. b.) a v základní úrovni (předpokládaný posun o 1 p. b.) se očekává pouze minimální navýšení.

Graf 96: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 21 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 19 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 2 p. b.) a základní úrovně (pokles o 5 p. b.).

Graf 97: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí

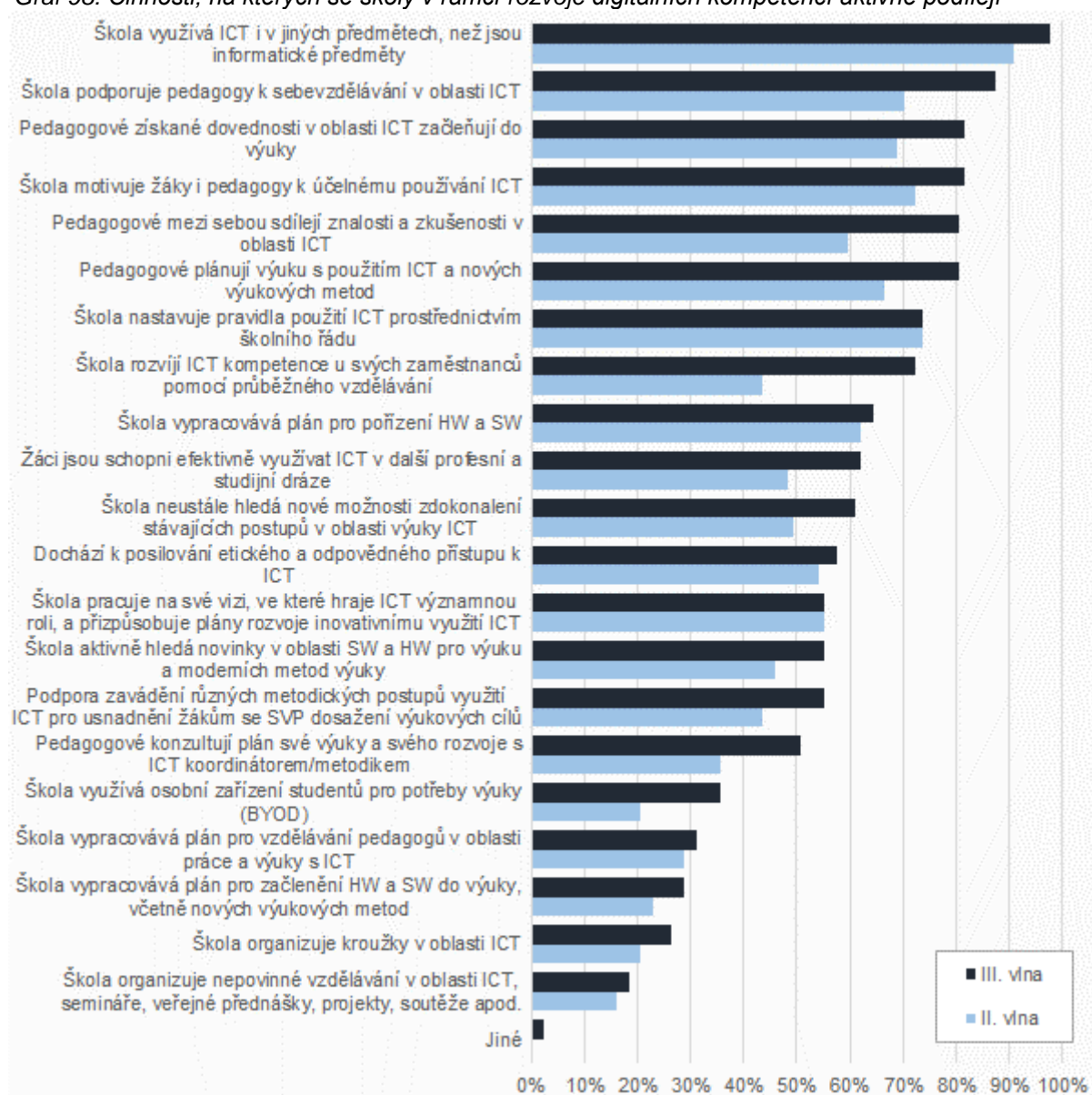


9.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (98 %). Více než čtyři pětiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (87 %) a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (82 %). Pedagogové začleňují dovednosti v oblasti ICT do výuky (82 %), sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (80 %) a plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (80 %). Zhruba tři čtvrtiny škol nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádku (74 %) a rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (72 %). Většinu ostatních aktivit pro rozvoj digitálních kompetencí realizuje více než čtvrtina škol v Olomouckém kraji.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u rozvoje ICT kompetencí zaměstnanců školy pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 29 p. b.) a u sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy (nárůst o 21 p. b.). K téměř žádné změně nedošlo u nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a u škol pracujících na své vizi, ve které hraje ICT významnou roli.

Graf 98: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje digitálních kompetencí aktivně podílejí



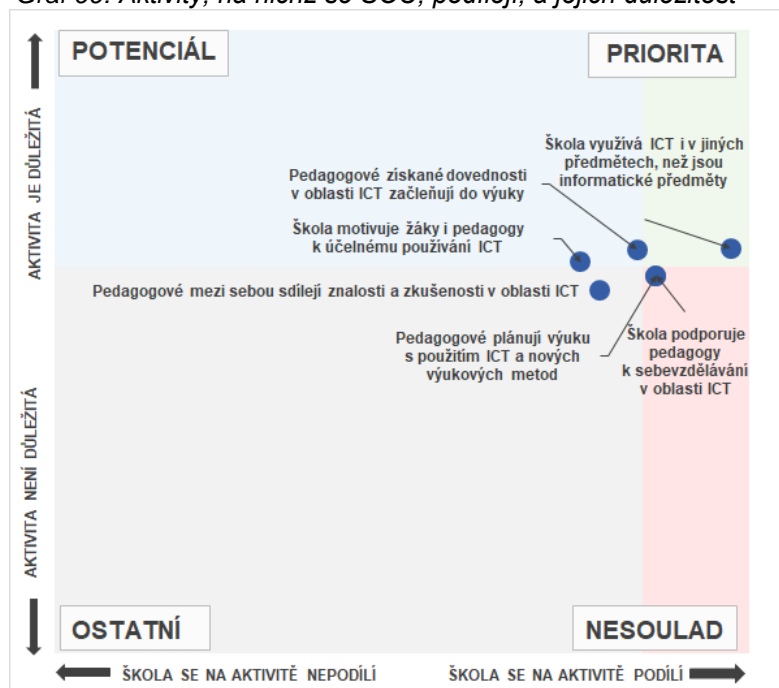
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (97 %). Pedagogové také velmi často získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (84 %), plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (86 %) nebo mezi sebou sdílejí zkušenosti a znalosti v oblasti ICT (78 %). Značná část škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (86 %) a motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (76 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 99: Aktivity, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT a plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představují určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí vykazují pedagogové, kteří získané dovednosti začleňují do výuky a motivace žáků a pedagogů k účelnému využívání ICT. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

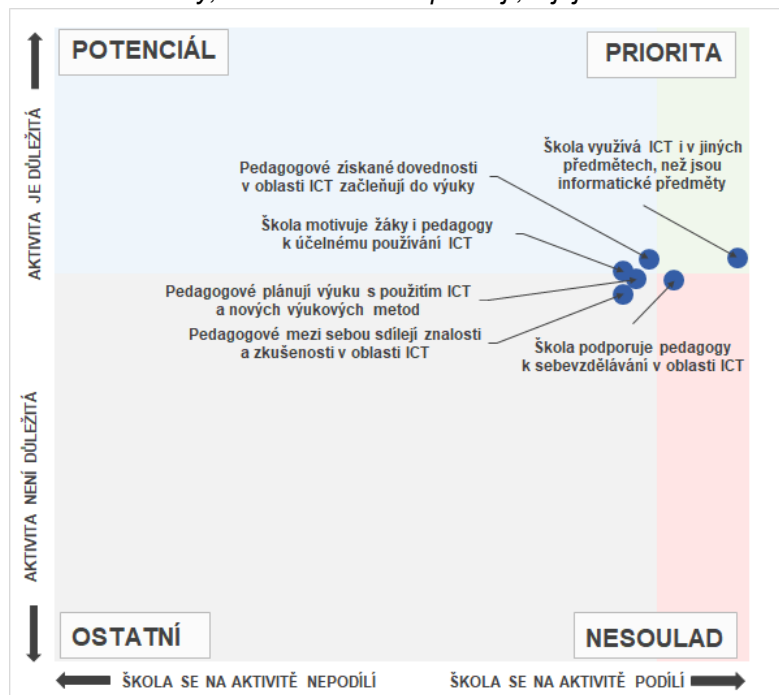
Sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy

považují střední odborná učiliště z porovnávaných aktivit za nejméně důležitou aktivitu.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (98 %). Značná část škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (89 %) a motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (82 %). Na více než čtyřech pětinach škol pedagogové začleňují získané dovednosti v oblasti ICT do výuky (85 %), plánují výuku s použitím ICT (84 %) a sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti z oblasti ICT (82 %).

Prioritou v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než informatických. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

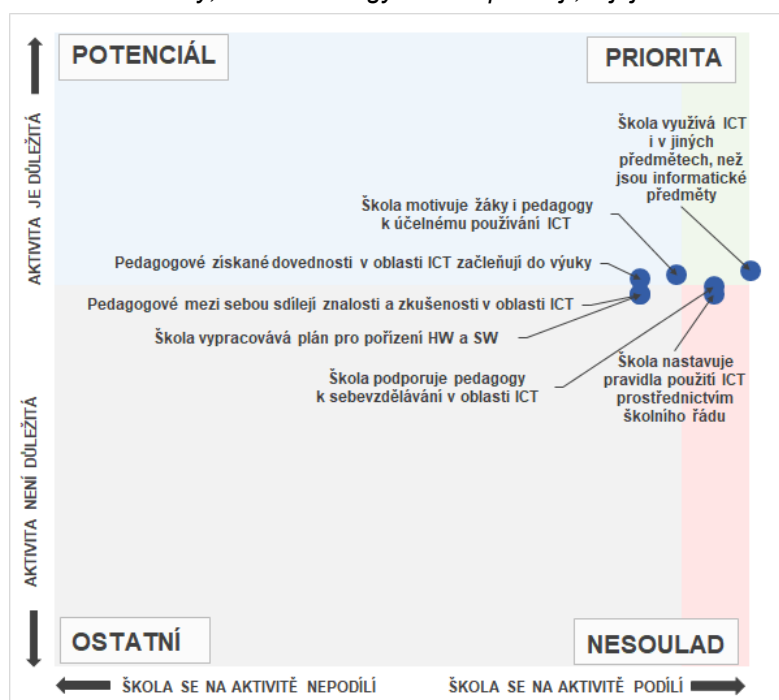
Graf 100: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



a plánování výuky s použitím ICT školy považují za méně důležité aktivity. Z grafu je však patrné, že se zmíněné aktivity ocitají těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

Všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než v informatických předmětech. Většina gymnázií nastavuje pravidla používání ICT prostřednictvím školního řádu, podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (shodně 95 %), motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (89 %) a vypracovává plán pro pořízení HW a SW (84 %). Na více než čtyřech pětinach gymnázií pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (shodně 84 %).

Graf 101: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Podporu pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT realizuje vysoký podíl škol, ale této aktivitě je přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se tato aktivita umístila těsně u hranice s prioritními aktivitami.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představují pedagogové, kteří sdílené dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za důležité.

Sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy

Prioritou je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty.

Nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a podporu pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT realizuje vysoký podíl gymnázií. Přisuzují jim však nižší důležitost než prioritní aktivitě (z grafu je však patrné, že se jedná pouze o menší rozdíl), a proto pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Motivace žáků i pedagogů k účelnému využívání ICT a začlenění dovedností z oblasti ICT do výuky představují pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim

Aktivita v podobě pedagogů, kteří mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a vypracování plánu pro pořízení HW a SW se ocitají těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Olomouckém kraji nejčastěji setkávají se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (52 %) a s nedostatečnými prostory či vybavením školy (47 %). Zhruba třetina škol poukazuje na nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (39 %), nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (33 %) a nedostatečné SW vybavení školy (32 %). Na ostatní překážky naráží více než pětina škol. Na žádnou překážku nenaráží 9 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečného SW vybavení školy (pokles o 24 p. b.), u nedostatečných prostorů i vybavení školy (pokles o 21 p. b.) a u nedostatečného vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (pokles o 20 p. b.). Také narostl podíl škol, který uvedl, že se v této oblasti s žádnými překážkami neseťkává (nárůst o 6 p. b.). Vzrostl podíl škol, na kterých studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využívání ve výuce (nárůst o 8 p. b.).

Graf 102: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje digitálních kompetencí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

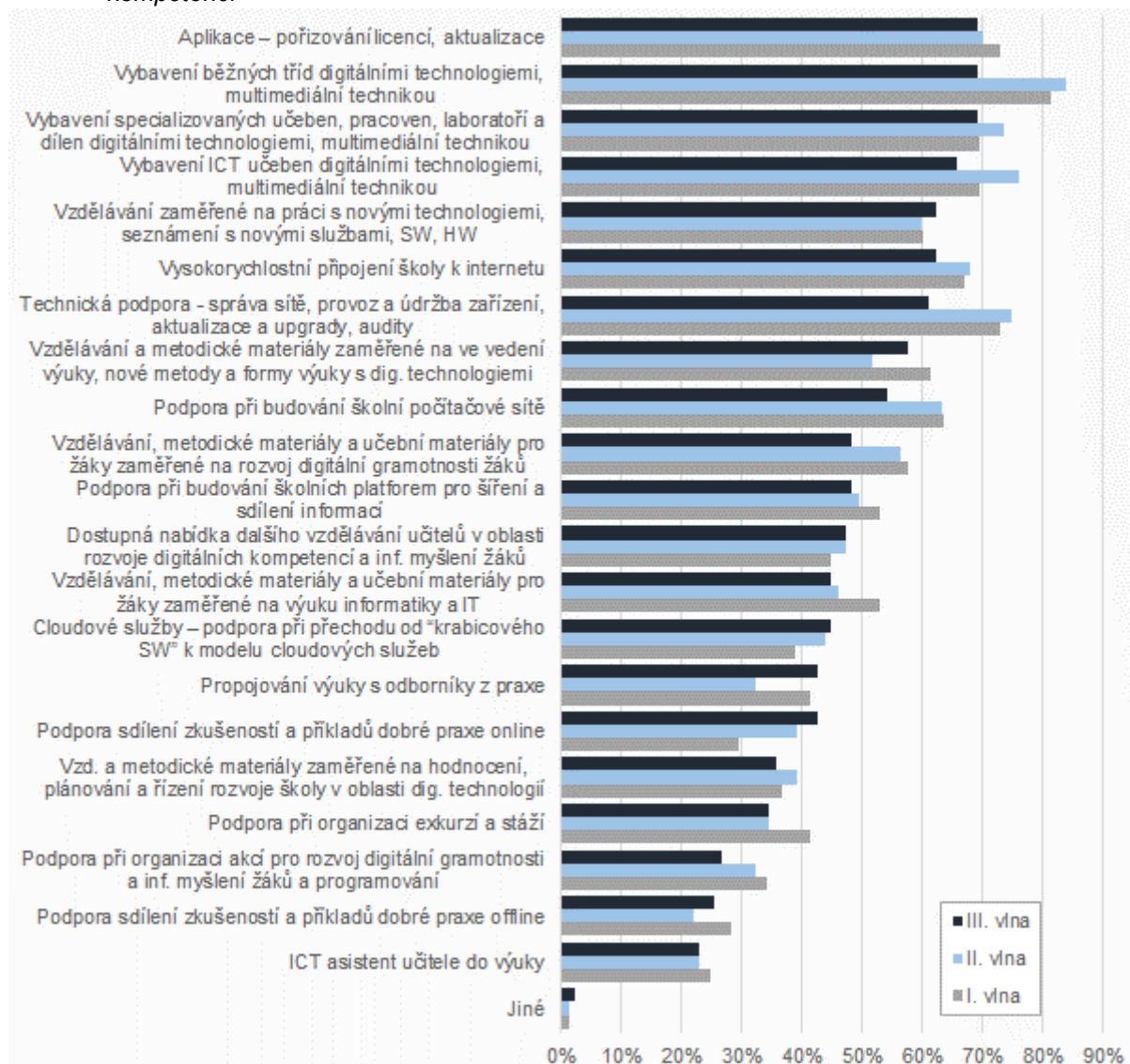
9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Olomouckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace – pořizování licencí a aktualizace (69 %), vybavení běžných tříd (69 %), specializovaných učeben, laboratoří (69 %) a ICT učeben (66 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. Alespoň tři pětiny škol by ocenily vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi a službami (62 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (62 %) a technickou podporu (61 %). Více než polovina škol by potřebovala vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (57 %) a podporu při budování školní počítačové sítě (54 %). Ostatní opatření by ocenila více než pětina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná především vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou a technická podpora (shodný pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti II. vlně došlo také k nejnižšímu snížení u vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou

(pokles o 15 p. b. vůči II. vlně šetření) a u technické podpory (pokles o 14 p. b. vůči II. vlně šetření). K nejvyššímu zvýšení potřebnosti oproti I. vlně došlo u podpory sdílení zkušeností online (nárůst o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a oproti II. vlně šetření u propojování výuky s odborníky z praxe (nárůst o 10 p. b. vůči II. vlně šetření).

Graf 103: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje digitálních kompetencí

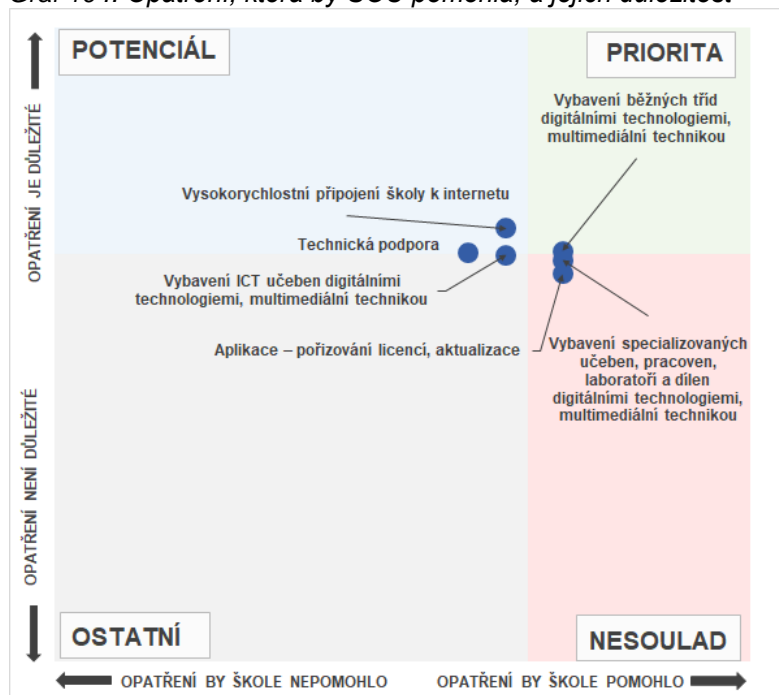


9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo vybavení běžných tříd a specializovaných učeben, laboratoří digitálními technologiemi a multimediální technikou (73 %) a pořizování licencí pro aplikace (73 %). Celkem 65 % učilišť by ocenilo vysokorychlostní připojení k internetu a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Téměř tři pětiny škol by potřebovaly technickou podporu (59 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

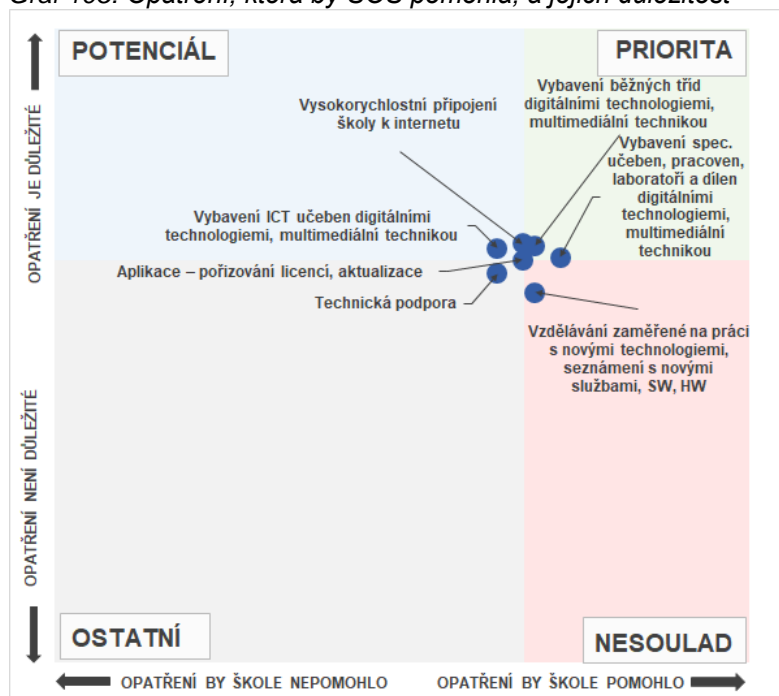
Graf 104: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



umístilo těsně pod hranici opatření s potenciálem.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vybavení běžných tříd (69 %) a specializovaných učeben a laboratoří (73 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (69 %). Značný podíl škol by potřeboval vysokorychlostní připojení k internetu (67 %), pořizování licencí aplikací (67 %), technickou podporu (64 %) a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou (64 %).

Graf 105: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí.

Opatření v podobě pořizování licencí pro aplikace a technické podpory se umístily těsně pod hranici opatření s potenciálem.

Opatření v podobě vybavení specializovaných učeben, laboratoří a pořizování licencí aplikací by pomohla stejnému podílu škol jako opatření prioritní, ale školy je považují za mírně podprůměrně důležitá opatření. Z grafu je však patrné, že se ocitají těsně pod hranicí prioritních opatření.

Vysokorychlostní připojení školy k internetu a technickou podporu vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

Vybavení ICT učeben se v grafu

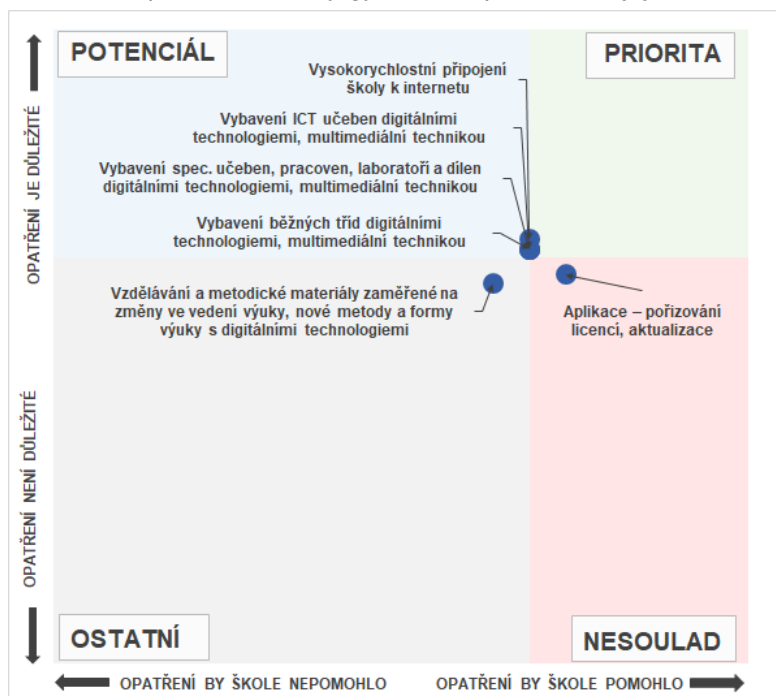
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představují největší priority vybavení běžných tříd a specializovaných učeben, laboratoří digitálními technologiemi a multimediální technikou. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných hodnot.

Vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou by

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila pořizování aplikací (74 %). Celkem 68 % gymnázií by potřebovalo vysokorychlostní internet a vybavení ICT učeben, specializovaných učeben a laboratoří a běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou. Značné části gymnázií by pomohlo vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (63 %).

Graf 106: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Opatření v podobě vysokorychlostního připojení k internetu a vybavení ICT učeben, specializovaných učeben a laboratoří a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou se nacházejí na pomezí opatření s potenciálem a prioritních opatření.

Pořizování licencí aplikací je gymnázii žádáno nejčastěji. Nicméně toto opatření gymnázia považují za méně důležité než prioritní opatření.

Z uvedených opatření je za méně důležité považováno opatření v podobě vzdělávání a metodických materiálů zaměřených na změny ve vedení

výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi.

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

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

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

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

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

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOU

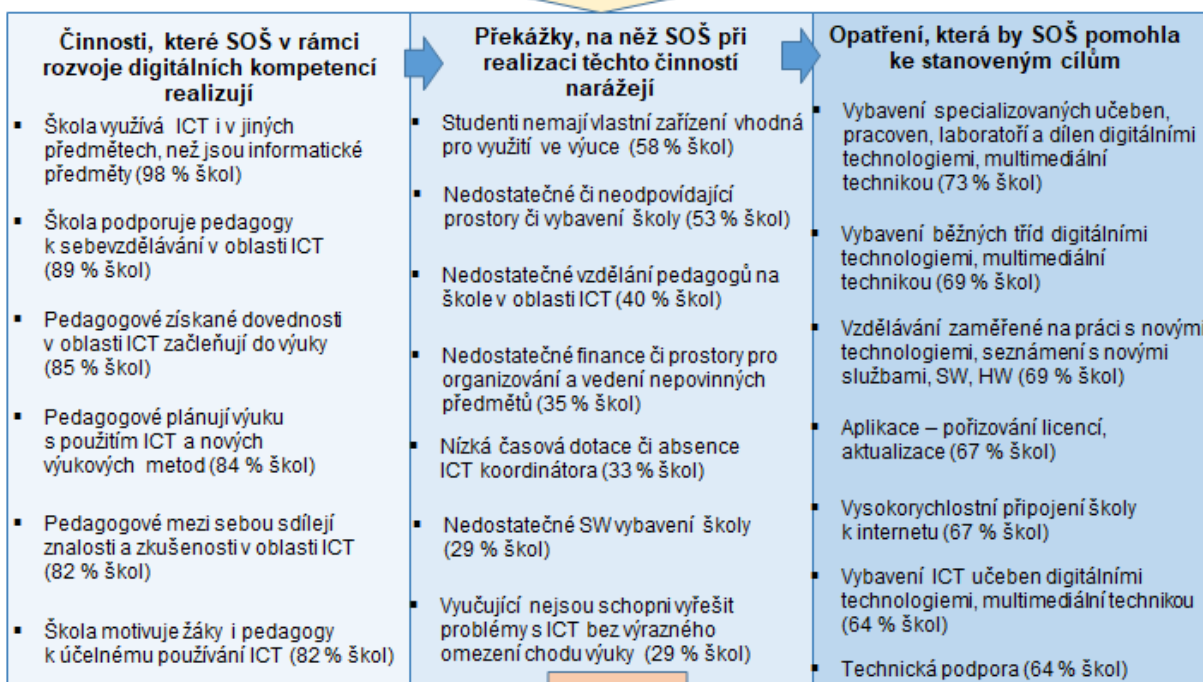
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (65 % škol)	Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (62 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (57 % škol)	Škola umožňuje alespoň v omezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (59 % škol)	
Učitelé se pravidelně účastní DVPP v oblasti digitálních technologií a poznatky pravidelně využívají ve výuce. (57 % škol)	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. (57 % 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
<ul style="list-style-type: none"> Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (97 % škol) Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (86 % škol) Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (86 % škol) Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (84 % škol) Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (78 % škol) Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (76 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (65 % škol) Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (51 % škol) Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (38 % škol) Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (35 % škol) Nedostatečné SW vybavení školy (35 % škol) Učitelé nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (30 % škol) 	<ul style="list-style-type: none"> Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (73 % škol) Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (73 % škol) Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (73 % škol) Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (65 % škol) Vysokorychlostní připojení školy k internetu (65 % škol) Technická podpora (59 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (84 % 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. (78 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (78 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (76 % škol)	
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. (73 % škol)	Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (68 % 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 rozvoje digitálních kompetencí na gymnáziích

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (63 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (63 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (58 % škol)

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (58 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (53 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (100 % škol)
- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (95 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (95 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (89 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (84 % škol)
- Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (84 % škol)
- Škola vypracovává plán pro pořízení HW a SW (84 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (68 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (47 % škol)
- Nedostatečné SW vybavení školy (42 % škol)
- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (32 % škol)
- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (26 % škol)
- Učitelé nemají k dispozici vlastní pracovní počítač (21 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (74 % škol)
- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (68 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (68 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (68 % škol)
- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (68 % škol)
- Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (63 %)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (95 % škol)

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (89 % škol)

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (84 % škol)

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. (74 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (68 % škol)

Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (68 % škol)

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

10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

Hlavní zjištění

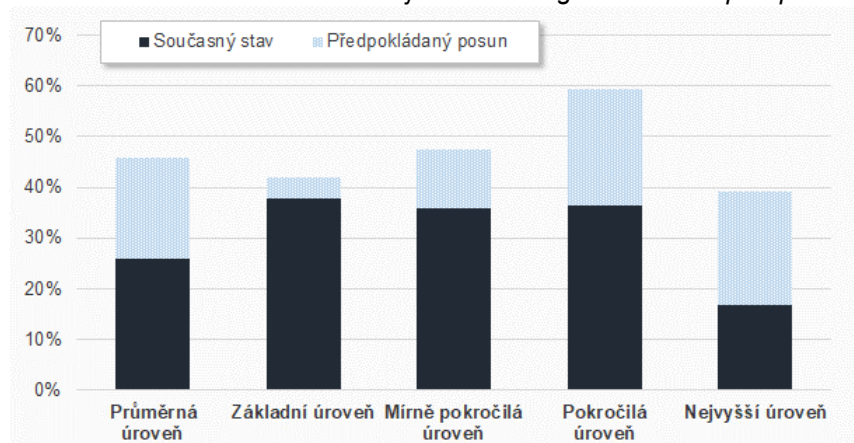
- Pro rozvoj čtenářské gramotnosti jsou školami v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní úrovně. V této úrovni je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé a pokročilé úrovně. V těchto úrovních na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně. Rozvoj činností školy plánují především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Oproti předchozí vlně šetření školy ukazují navýšení činností v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. V základní a mírně pokročilé úrovni došlo k mírnému poklesu činností.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti má většina škol v Olomouckém kraji vlastní knihovnu, pracuje s odbornými texty ve výuce a zvyšuje motivaci žáků ke čtení. Čtyři pětiny škol pomáhají žákům s výběrem četby a pracují s různou podobou textu. Tři čtvrtiny škol pracují s texty napříč předměty a s beletristickými texty ve výuce. Ostatní aktivity pro rozvoj čtenářské gramotnosti realizuje alespoň pětina škol. Většina SOU a SOŠ pracuje s odbornými texty ve výuce a zvyšuje motivaci žáků ke čtení. Všechna gymnázia mají vlastní knihovnu a většina gymnázia pomáhá žákům s vlastním výběrem četby. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy setkávají s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti. Polovina škol se setkala s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti. Oproti předchozí vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků a u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Olomouckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu. Zhruba dvě třetiny škol by ocenily využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty. Ostatní opatření by ocenila alespoň třetina škol. SOU by nejčastěji potřebovala využívání ICT na podporu čtenářské gramotnosti, podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a systematickou práci žáků s odbornými texty. SOŠ by nejvíce ocenily dostatečné prostředky na nákup pro školní knihovnu a stejně jako SOU systematickou práci žáků s odbornými texty a využívání ICT na podporu čtenářské gramotnosti. Gymnázia nejčastěji zmiňovala potřebu dostatečných prostředků na nákup pro školní knihovnu, na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (38 %). V této úrovni je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. Ve vysoké míře jsou vykonávány aktivity mírně pokročilé a pokročilé úrovně (shodně 36 %). V těchto úrovních na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (17 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 23 p. b.) a nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 22 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.) a nejnižší posun v základní úrovni (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 107: 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

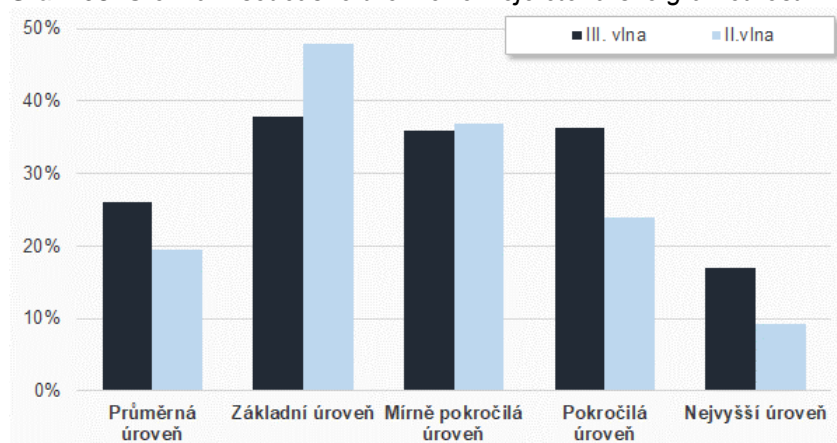
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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.

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň čtenářské gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 12 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 8 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 1 p. b.) a základní úrovně (pokles o 10 p. b.).

Graf 108: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



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.

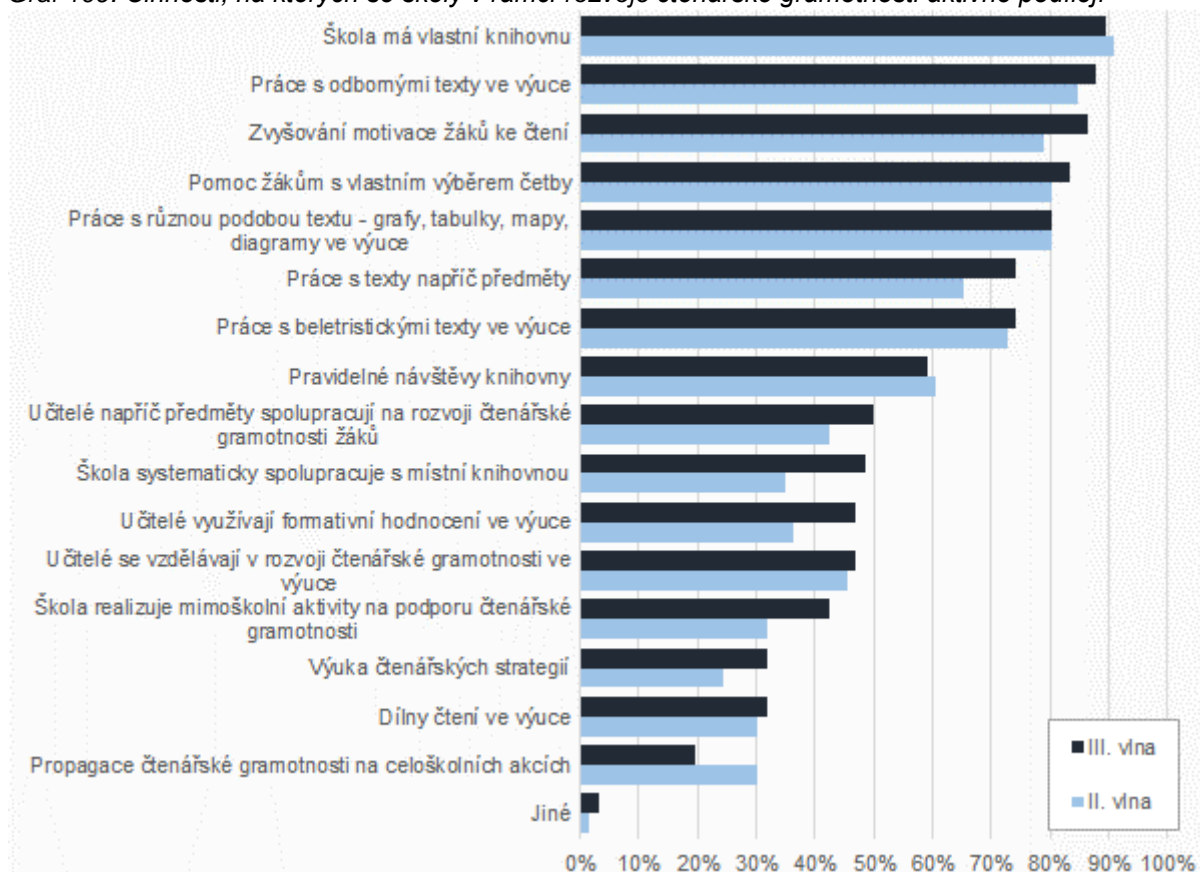
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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.

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti vlastní většina škol v Olomouckém kraji knihovnu (89 %), pracuje s odbornými texty ve výuce (88 %) a zvyšuje motivaci žáků ke čtení (86 %). Alespoň čtyři pětiny škol pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (83 %) a pracují různou podobou textu (80 %). Tři čtvrtiny škol pracují s texty napříč předměty (74 %) a s beletristickými texty ve výuce (74 %). Ostatní aktivity pro rozvoj čtenářské gramotnosti realizuje alespoň pětina škol.

Graf 109: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

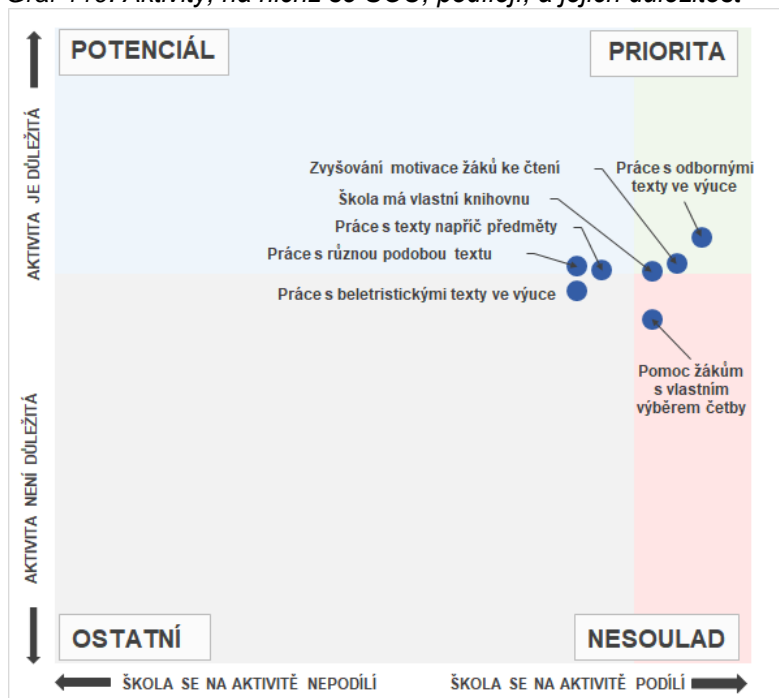
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u škol, které systematicky spolupracují s místní knihovnou (nárůst o 14 p. b.), u škol, na kterých učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 11 p. b.) a u škol, které realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (nárůst o 11 p. b.). Naopak se snížil podíl škol, který propaguje čtenářskou gramotnost na celoškolních akcích (pokles o 11 p. b.). K žádné změně nedošlo u práce s různou podobou textu.

10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (93 %). Více než čtyři pětiny učilišť zvyšují motivaci žáků ke čtení (89 %), pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (86 %) a mají vlastní knihovnu (86 %). Více než tři čtvrtiny středních odborných učilišť pracují s texty napříč předměty (79 %), s beletristickými texty a s různou podobou textů (shodně 75 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou práce s odbornými texty ve výuce, zvyšování motivace žáků ke čtení a mít vlastní knihovnu. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 110: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Pomoc žákům s vlastním výběrem četby realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

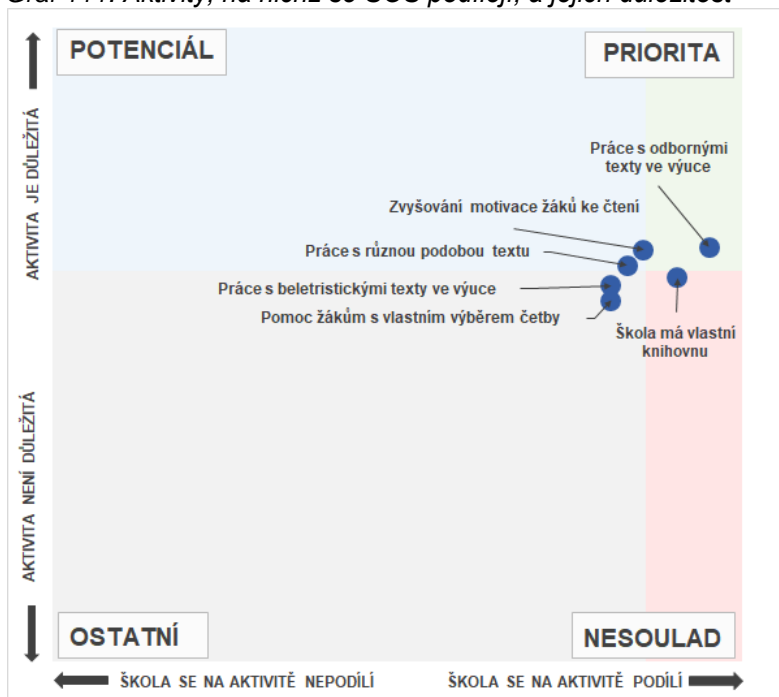
Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazují práce s texty napříč předměty a práce s různou podobou textu. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Práci s beletristickými texty ve výuce považují střední odborná učiliště z porovnávaných aktivit za nejméně důležitou aktivitu.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (95 %) a mají vlastní knihovnu (90 %). Alespoň čtyři pětiny škol zvyšují motivaci žáků ke čtení (86 %), pracují s různou podobou textu (83 %), pracují s beletristickými texty ve výuce (81 %) a pomáhají žákům s výběrem četby (81 %).

Prioritou v oblasti čtenářské gramotnosti je práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

Graf 111: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Podíl škol, který má vlastní knihovnu, je vysoký. Nicméně školy vlastní knihovně přisuzují lehce podprůměrnou míru důležitosti. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje práce s různou podobou textu. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

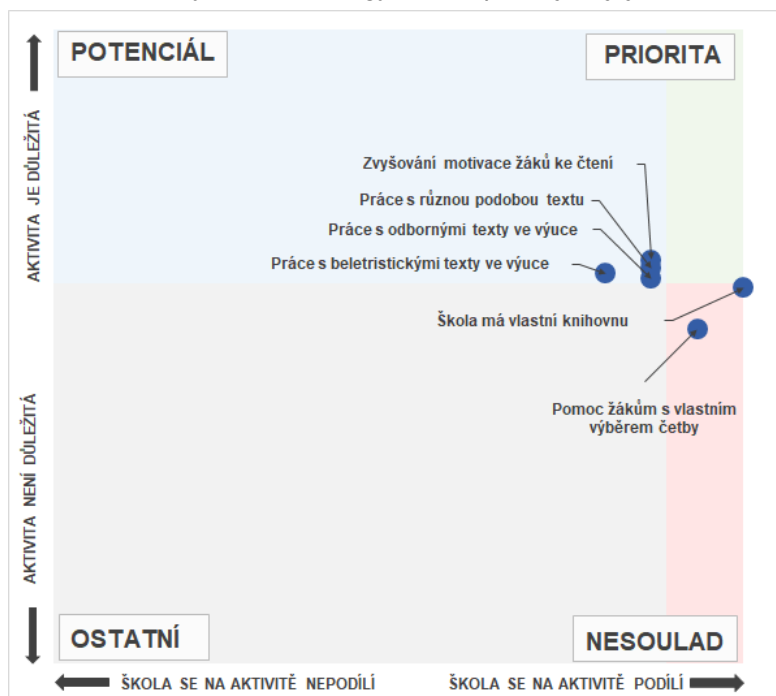
Na hranici aktivit s potenciálem a prioritních aktivit je zvyšování motivace žáků ke čtení.

Práce s beletristickými texty ve výuce a pomoc žákům s výběrem četby považují SOŠ za méně důležité aktivity.

Všechna **gymnázia** v Olomouckém kraji mají vlastní knihovnu. Většina gymnázií pomáhá žákům s vlastním výběrem četby (93 %). Alespoň čtyři pětiny gymnázií pracují s odbornými texty ve výuce

(87 %), pracují s různou podobou textu (87 %), zvyšují motivaci žáků ke čtení (87 %) a pracují s beletristickými texty ve výuce (80 %).

Graf 112: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti nevykazují žádnou prioritní aktivitu.

Zvyšování motivace žáků ke čtení, práce s různou podobou textu a práce s odbornými texty ve výuce poskytují potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti. Tyto aktivity se navíc umístily těsně vedle prioritní oblasti.

Potenciál představuje práce s beletristickými texty ve výuce.

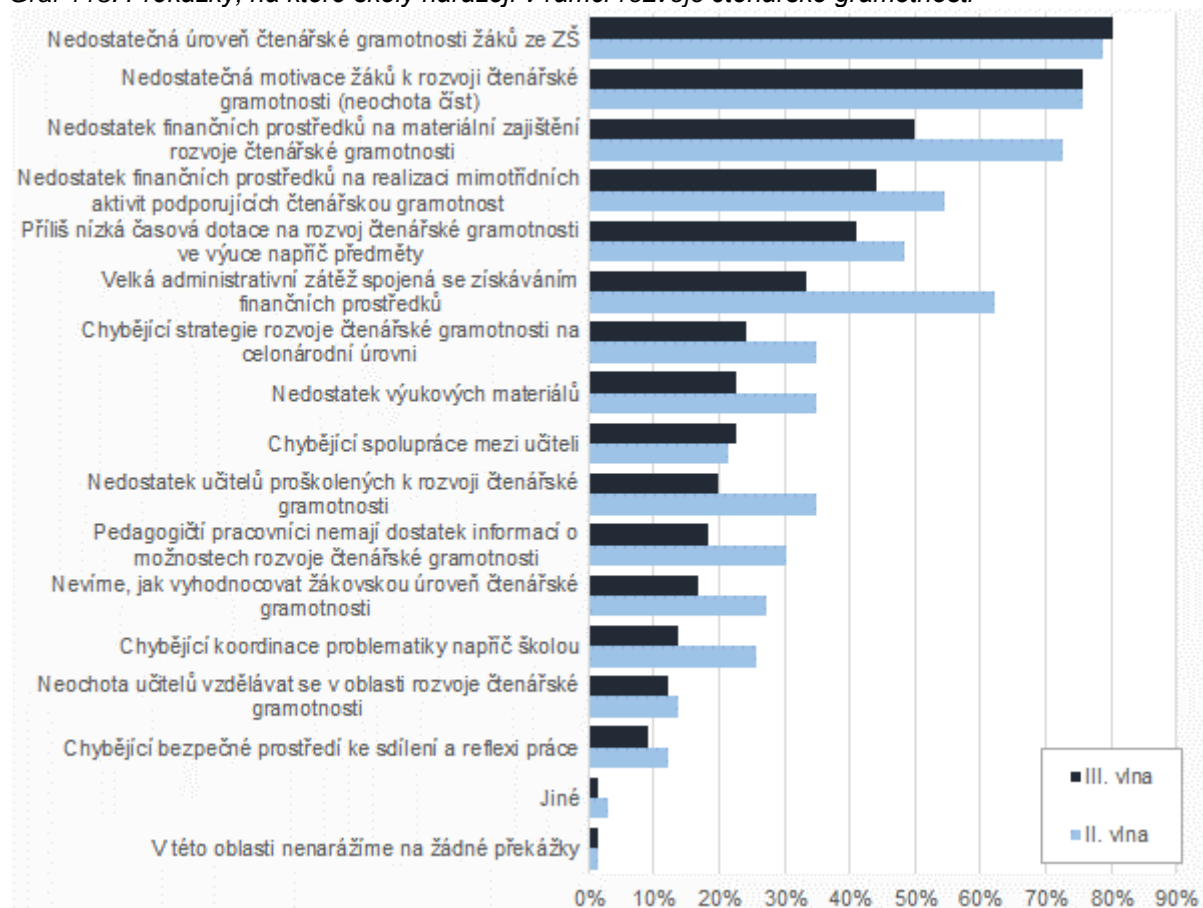
Nejčastěji realizovanými aktivitami v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti je pomoc žákům s vlastním výběrem četby a mít vlastní knihovnu. Gymnázia však těmto aktivitám přiřazují mírně podprůměrnou důležitost, a tak pro ně představují tzv. nesoulad.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Olomouckém kraji setkávají s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (80 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (76 %). Polovina škol se setkala s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (50 %). Alespoň dvě pětiny škol uvedly nedostatek financí na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (44 %) a příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (41 %). Na žádnou překážku nenaráží 2 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků (pokles o 29 p. b.) a u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 23 p. b.). Žádný rozdíl nenastal u nedostatečné motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti.

Graf 113: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti



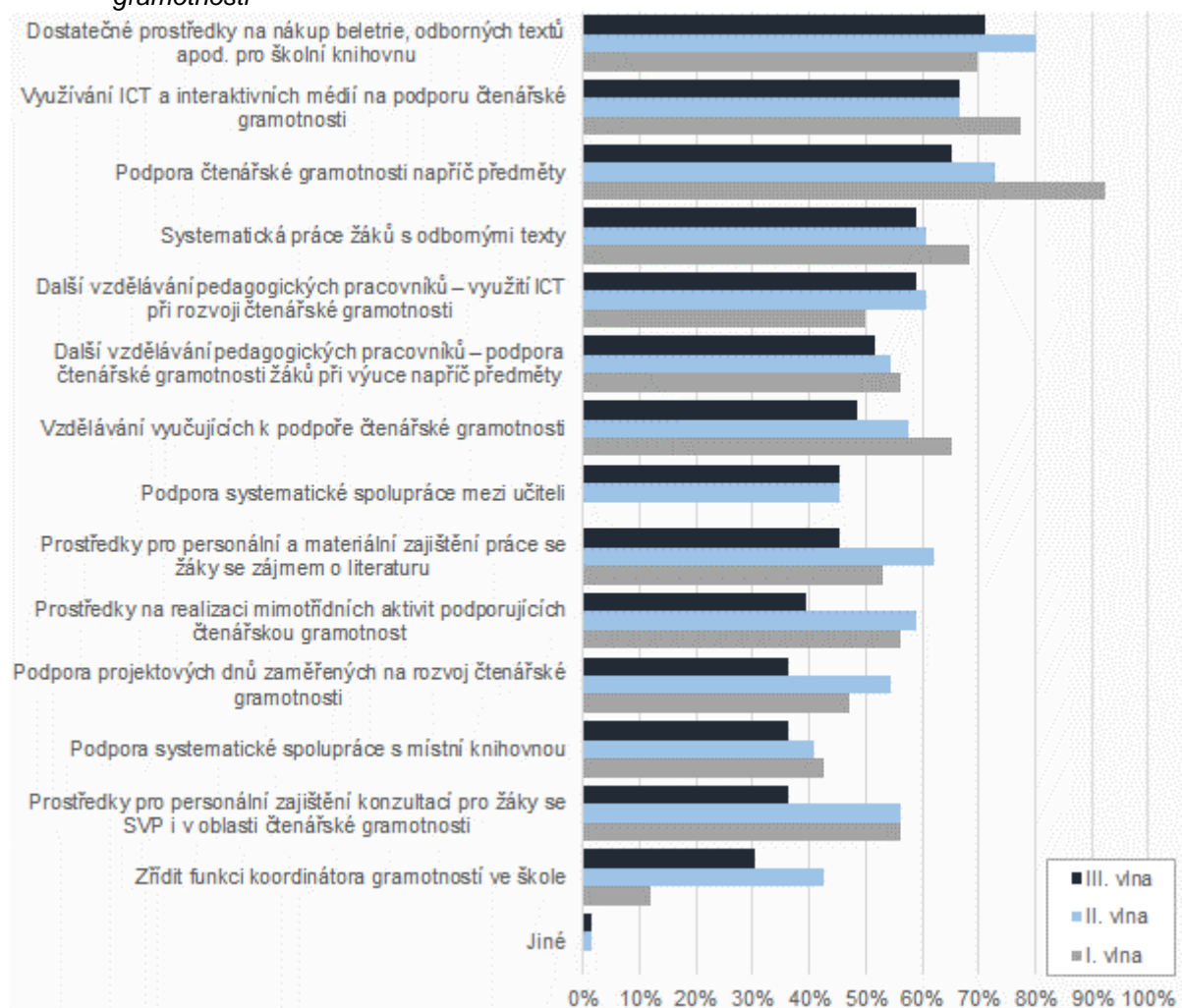
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Olomouckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu (71 %). Zhruba dvě třetiny škol by ocenily využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (67 %) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (65 %). Více než polovině škol by pomohla systematická práce žáků s odbornými texty (59 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (59 %) a v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce napříč předměty (52 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření je méně potřebná především podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 27 p. b. vůči I. vlně šetření) a prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti II. vlně došlo k nejnižšímu snížení u prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP (shodný pokles o 20 p. b. vůči II. vlně šetření).

Graf 114: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti

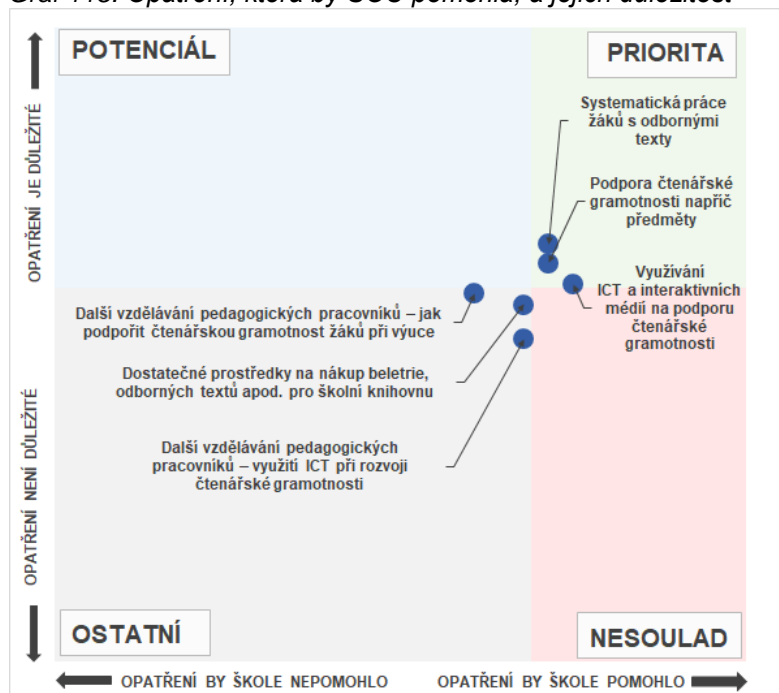


10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohlo využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (75 %). Značný podíl učilišť se vyslovil pro podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (71 %) a systematickou práci žáků s odbornými texty (71 %). Více než tři pětiny SOU by ocenily dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů pro školní knihovnu (68 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro podporu čtenářské gramotnosti při výuce (68 %) a ve využívání ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (61 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority tato opatření: systematická práce žáků s odbornými texty, podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Graf 115: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

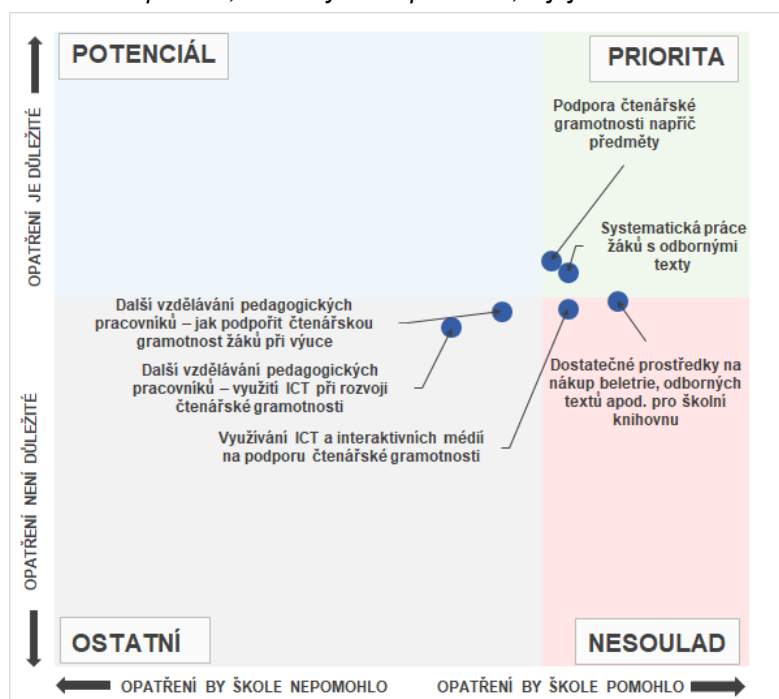


Opatření s potenciálem se u SOU nevyskytují. Z grafu je však patrné, že další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti při výuce se umístilo těsně pod oblast s potenciálem.

Dostatečné prostředky na nákup do školní knihovny a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využívání ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti školy potřebují méně než prioritní opatření a také je považují za méně důležitá opatření.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily dostatečné prostředky na nákupy pro školní knihovnu (81 %). Zhruba tři čtvrtiny škol by potřebovaly systematickou práci žáků s odbornými texty (74 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (74 %) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (71 %). Vysoký podíl škol se vyslovil pro zajištění dalšího vzdělávání pro podporu čtenářské gramotnosti žáků při výuce (64 %) a ve využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti (57 %).

Graf 116: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



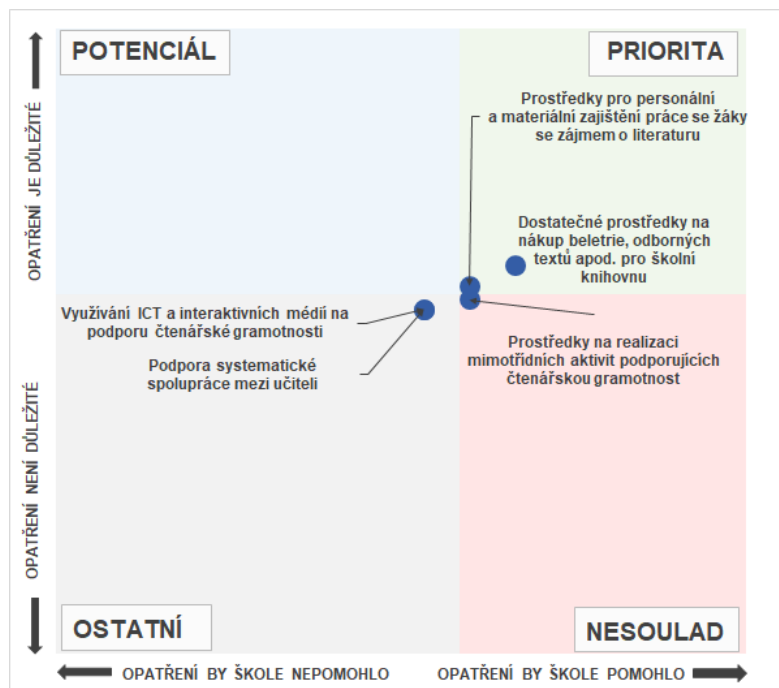
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují největší priority systematická práce žáků s odbornými texty a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Prostředky na nákup knih a textů do školních knihoven a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných hodnot.

Opatření v podobě dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti podpory čtenářské gramotnosti při výuce a ve využití ICT při rozvoji čtenářské gramotnosti jsou školami považována za méně důležitá opatření.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů do školní knihovny (67 %). Tři pětiny gymnázií by potřebovaly prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu a na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (shodně 60 %). Více než polovině gymnázií by pomohlo využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podpora systematické spolupráce mezi učiteli (shodně 53 %).

Graf 117: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority opatření v podobě dostatečných prostředků na nákup do školních knihoven a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu.

Prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost jsou pro gymnázia méně důležité než prioritní opatření a ocitají se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Opatření v podobě využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podpora systematické spolupráce mezi učiteli jsou gymnáziím považována

za méně důležitá opatření.

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

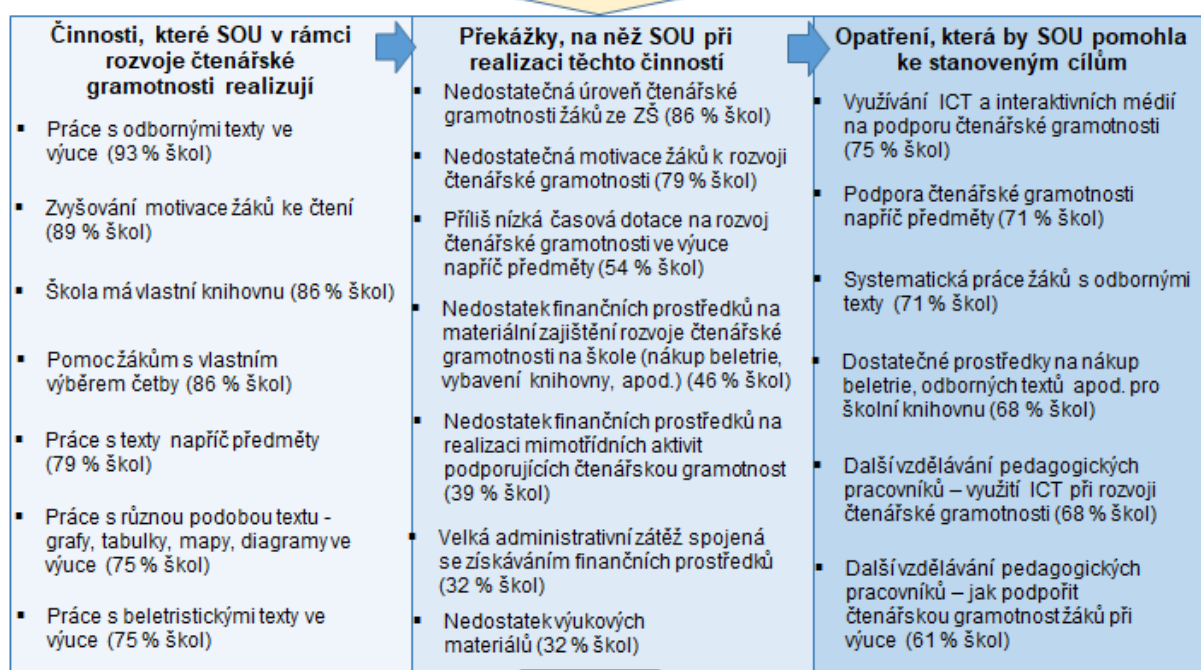
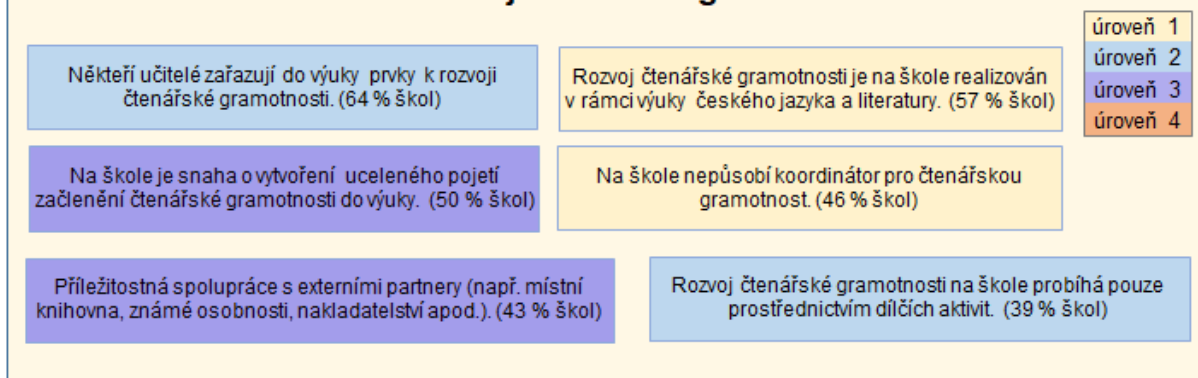
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

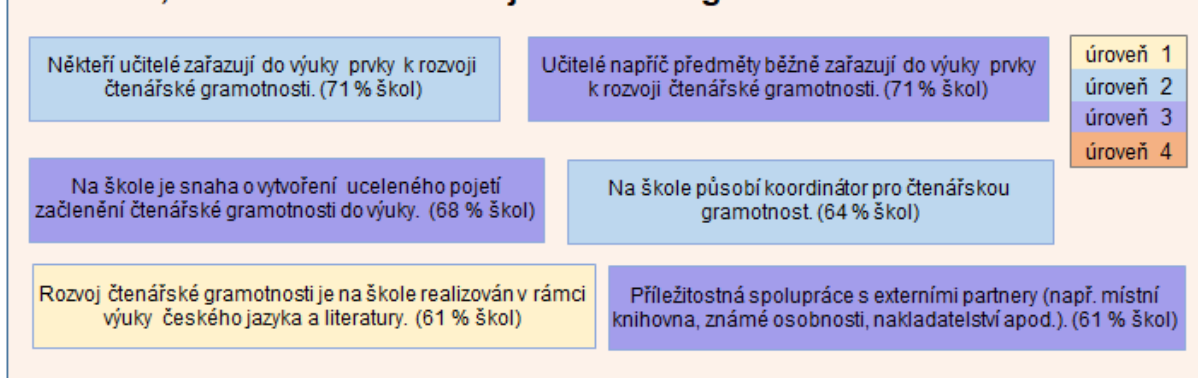
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

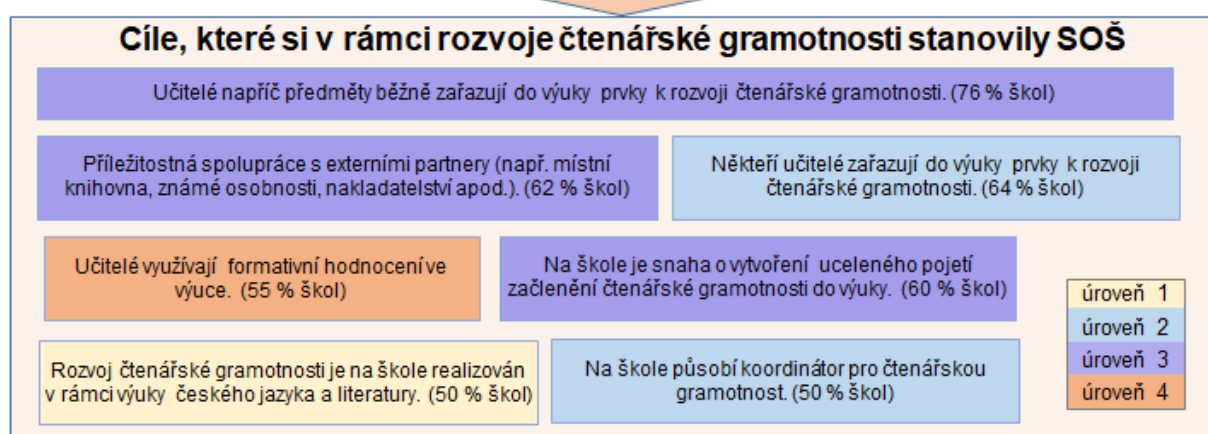
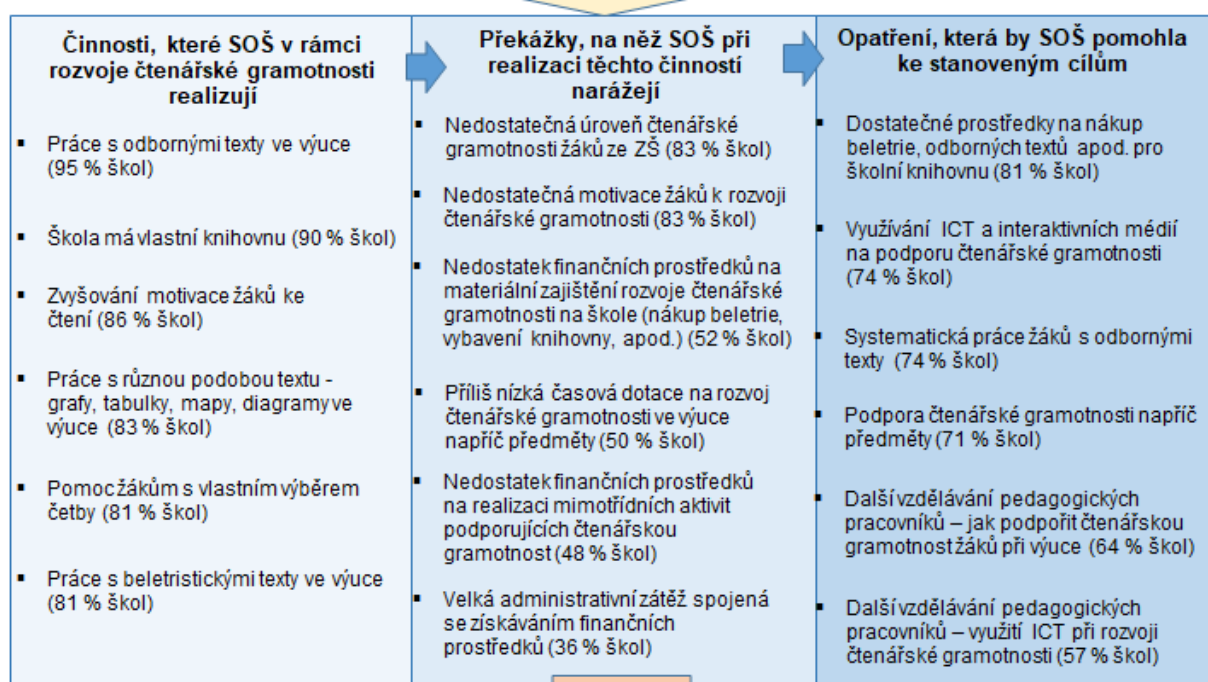
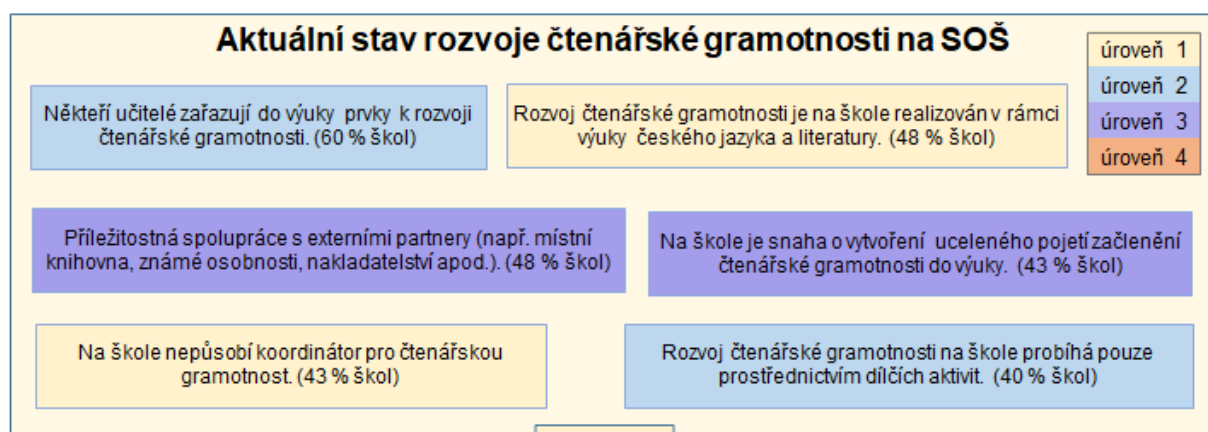
Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU



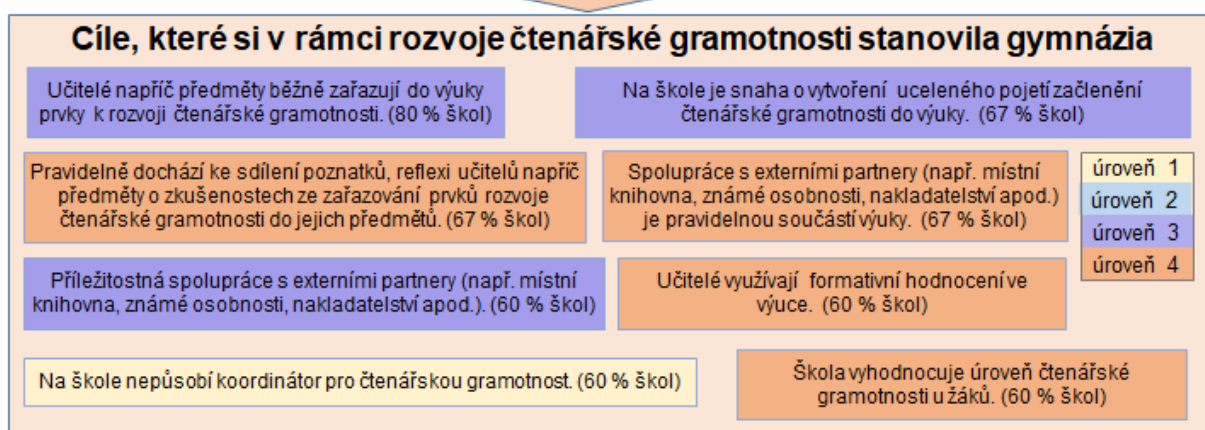
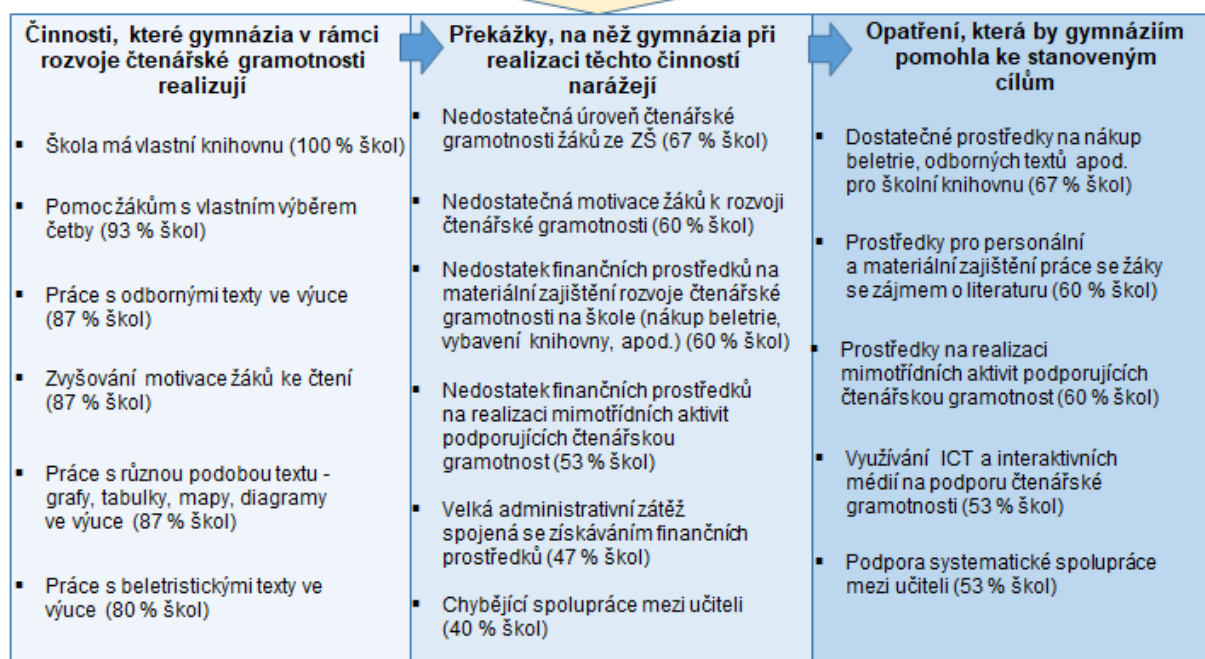
Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU



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



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



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

11 Rozvoj matematické gramotnosti

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

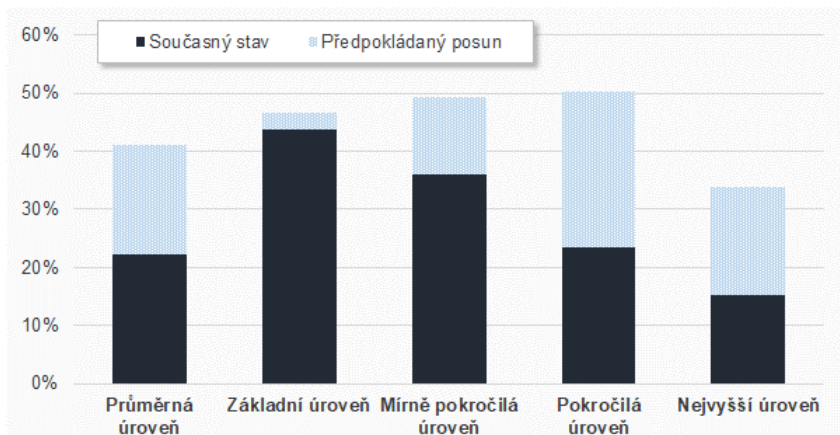
- Pro rozvoj matematické gramotnosti jsou školami v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní úrovně. V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. Školy plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat také v nejvyšší a mírně pokročilé úrovni. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na alespoň čtyřech pětinach škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života a využívá se ICT. Na třech čtvrtinách škol probíhají konzultace pro žáky. Více než čtyři pětiny SOU a SOŠ předkládají žákům úlohy, které vychází z reálného života. Na více než čtyřech pětinach SOŠ dále vyučující s žáky jejich řešení rozebírají, probíhají konzultace pro žáky a žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Na všech gymnáziích vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a žáci se zapojují do soutěží a olympiád. Více než čtyři pětiny gymnázií využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti, předkládají žákům úlohy z reálného života a nechávají žáky pracovat s chybou jako prostředkem učení. Oproti druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizuje.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, naprostá většina škol zmiňuje nedostatečnou úroveň matematické gramotnosti žáků ze ZŠ. Téměř tři čtvrtiny škol se setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Necelá polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících matematickou gramotnost. K téměř žádné změně nedošlo u nedostatečné motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti, chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a u neochoty učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti by téměř tři čtvrtiny škol potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Více než tři pětiny škol by ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky, další vzdělávání pedagogů v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a nákup pomůcek a literatury podle potřeb školy. Střední odborná učiliště by nejčastěji ocenila výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. U středních odborných škol a gymnázií převládala potřeba finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky. Stejný podíl gymnázií by ocenil také nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Olomouckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (44 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně (36 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (23 %). V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (15 %), v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti.

Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 27 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 18 p. b.) a mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 13 p. b.). V základní úrovni se předpokládá nejnižší posun rozvoje činností (předpokládaný posun o 3 p. b.).

Graf 118: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

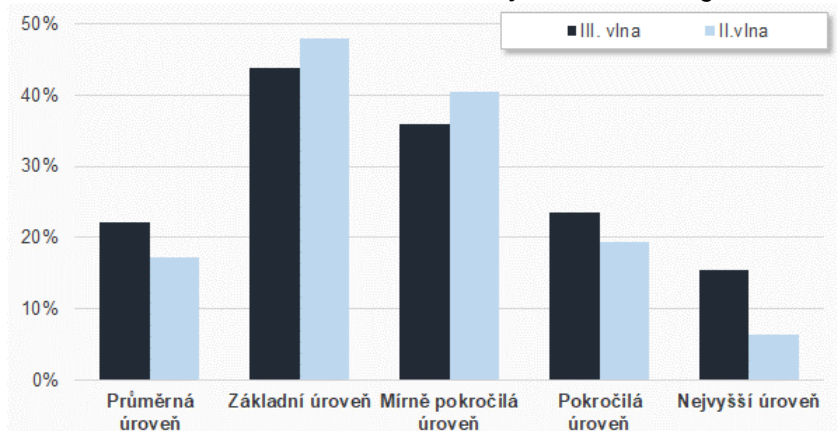
Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň matematické gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 9 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 4 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 4 p. b.) a základní úrovně (pokles o 4 p. b.).

Graf 119: Srovnání současné úrovně rozvoje matematické gramotnosti



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit.

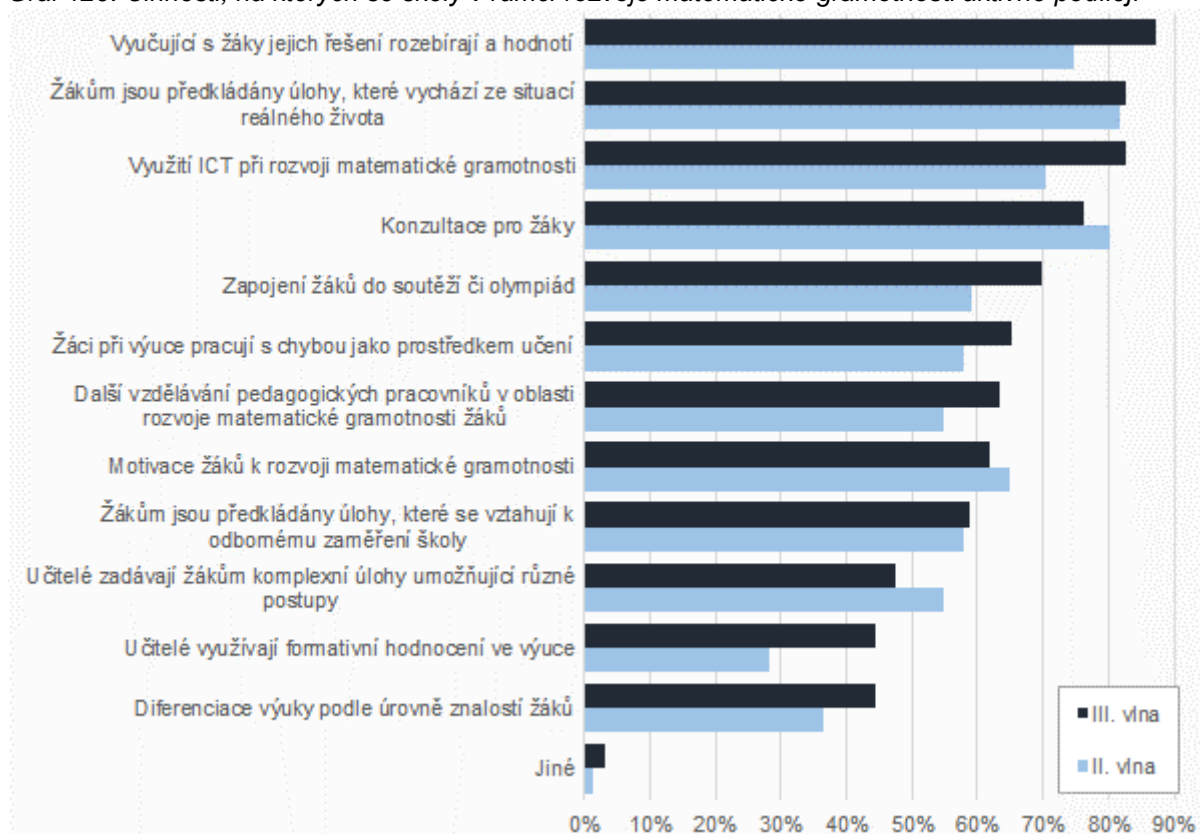
Pokročilá úroveň – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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

11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (87 %), žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života (83 %) a využívá se ICT (83 %). Na třech čtvrtinách škol probíhají konzultace pro žáky (76 %). Celkem 70 % škol zapojuje žáky do soutěží. Ostatní aktivity v rámci matematické gramotnosti realizují alespoň dvě pětiny škol.

Graf 120: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

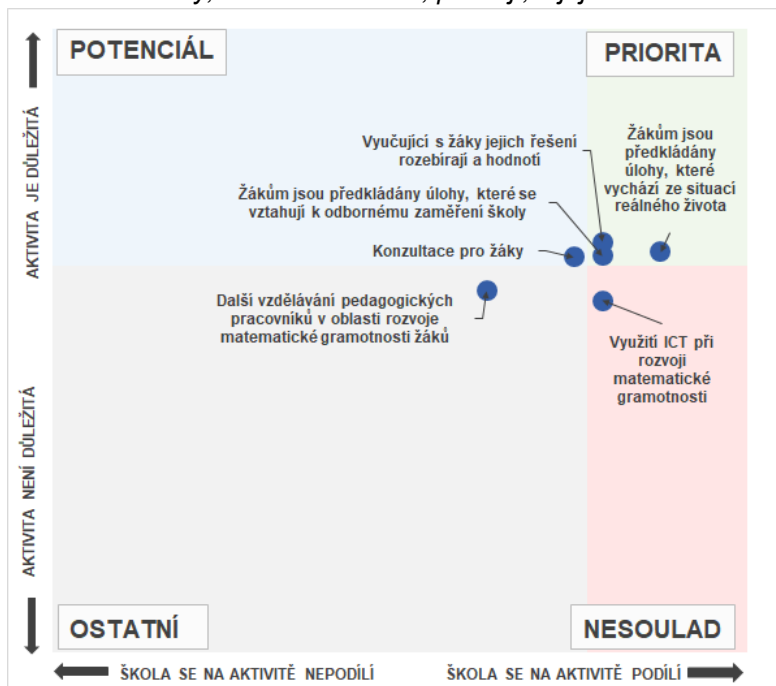
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u učitelů, kteří využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 16 p. b.), u vyučujících, kteří s žáky rozebírají řešení (nárůst o 13 p. b.) a u využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 12 p. b.). Naopak k mírnému snížení došlo u učitelů, kteří žákům zadávají komplexní úlohy umožňující různé postupy (pokles o 7 p. b.). K téměř žádné změně nedošlo u předkládání úloh žákům, které vychází z reálného života nebo se vztahují k odbornému zaměření školy.

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají úlohy, které vychází z reálného života (88 %). Celkem 79 % učilišť žákům předkládá úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy, využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti a vyučující na učilištích rozebírají s žáky jejich řešení. Tři čtvrtiny SOU realizují konzultace pro žáky (75 %) a téměř dvě třetiny SOU další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (63 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, předkládání úloh žákům, které se vztahují k odbornému zaměření školy a úloh, které vychází z reálného života. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 121: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



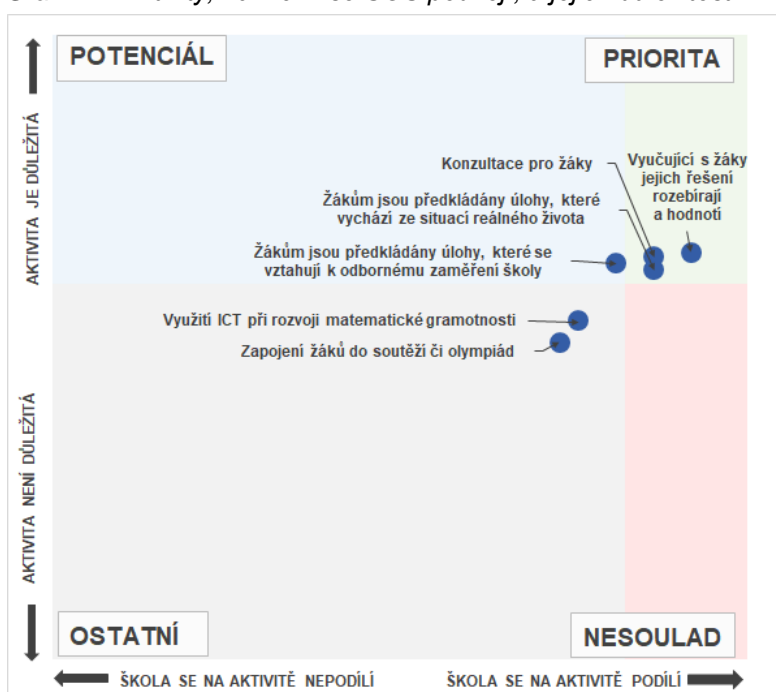
ICT při rozvoji matematické gramotnosti využívá vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazují konzultace pro žáky. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti považují SOU z porovnávaných aktivit za nejméně důležitou aktivitu.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji realizují aktivitu v podobě vyučujících, kteří s žáky jejich řešení rozebírají (92 %). Alespoň čtyři pětiny škol žákům předkládají úlohy, které vychází se situací reálného života (86 %) nebo které se vztahují k odbornému zaměření školy (81 %) a realizují konzultace pro žáky (86 %). Zhruba tři čtvrtiny škol využívají ICT pro rozvoj matematické gramotnosti (76 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (73 %).

Graf 122: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, předkládání úloh žákům, které vychází z reálného života a realizace konzultací pro žáky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje předkládání úloh žákům, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

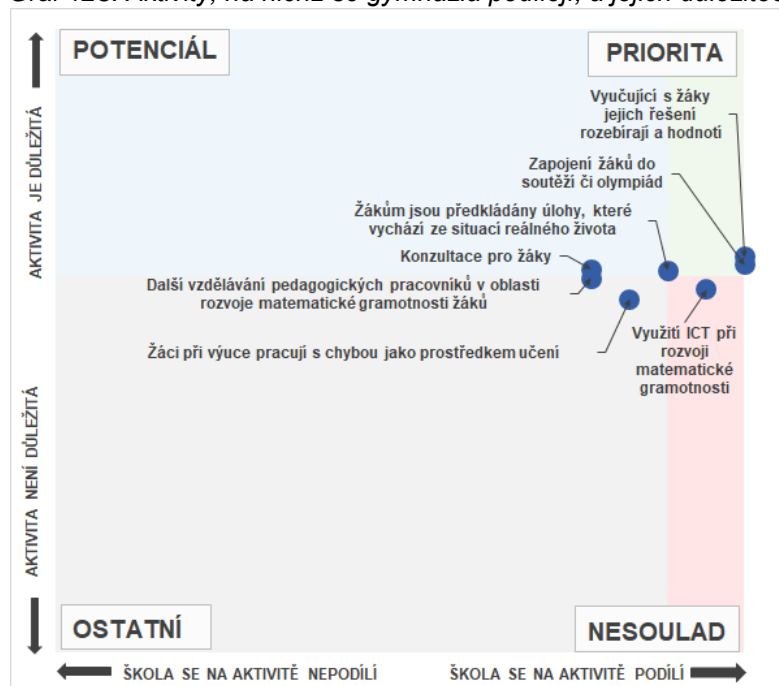
Aktivity v podobě využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti a zapojení žáků do soutěží a olympiád považují střední

odborné školy za méně důležité aktivity.

Všechna **gymnázia** v Olomouckém kraji realizují aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a zapojují žáky do olympiád a soutěží (100 %). Značná část gymnázií využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti (94 %) a žákům předkládá úlohy, které vychází ze situací z reálného života

(89 %). Na více než třech čtvrtinách gymnázií žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (83 %), je realizováno další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (78 %) a probíhají konzultace pro žáky (78 %).

Graf 123: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a zapojení žáků do soutěží.

ICT při rozvoji matematické gramotnosti využívá vysoký podíl gymnázií, ale je mu přisouzena nižší důležitost. Z tohoto důvodu pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují konzultace pro žáky. Na hranici prioritních aktivit a aktivit s potenciálem je předkládání žákům úlohy, které vycházejí z reálného života.

Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se umístilo další

vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků.

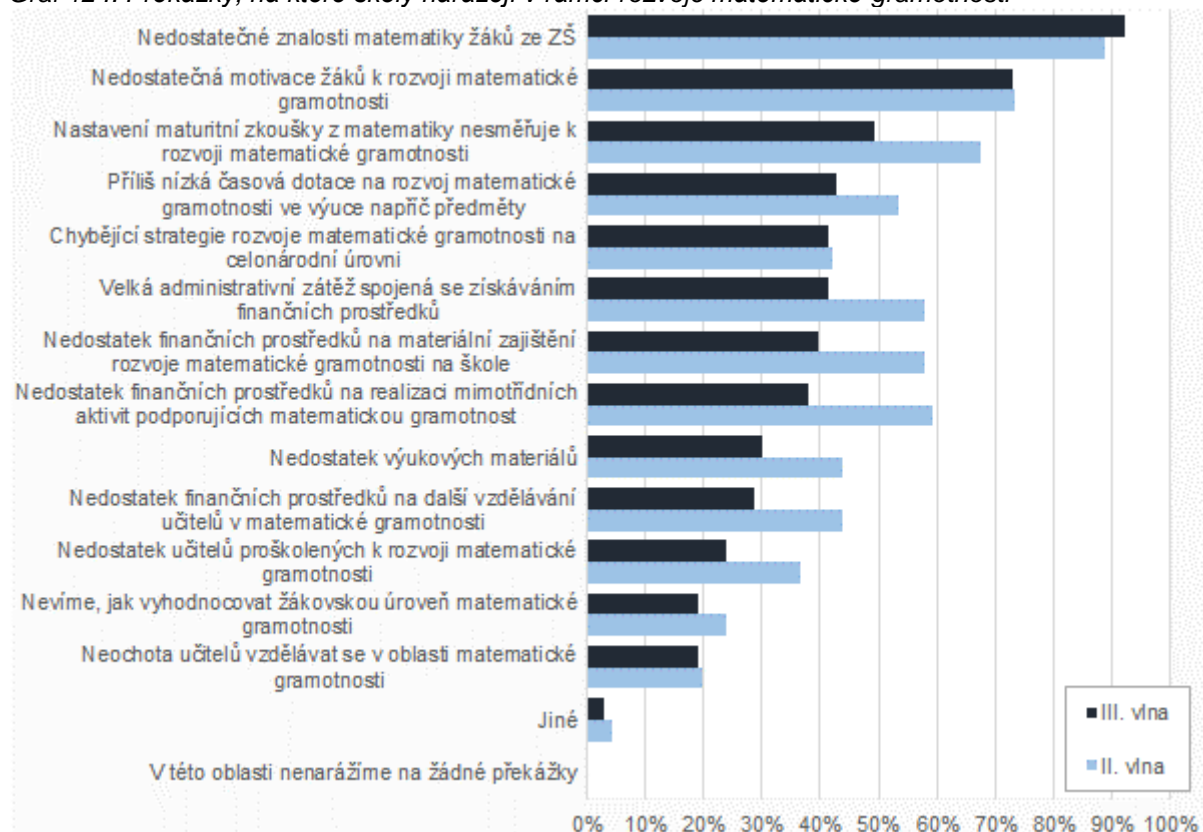
Aktivita v podobě žáků, kteří při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení, je pro gymnázia z porovnávaných aktivit nejméně důležitá.

11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Olomouckém kraji setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ (92 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (73 %). Necelá polovina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (49 %). Alespoň čtyři pětiny škol narazily na nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (43 %), chybějící strategii rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (41 %), na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (41 %) a na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (40 %). S ostatními překážkami se setkala alespoň pětina škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 21 p. b.), u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (pokles o 18 p. b.) a u překážky v podobě nastavení maturitní zkoušky z matematiky, která nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (pokles o 18 p. b.). K téměř žádné změně nedošlo u nedostatečné motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti, chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a u neochoty učitelů vzdělávat se v oblasti matematické gramotnosti.

Graf 124: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



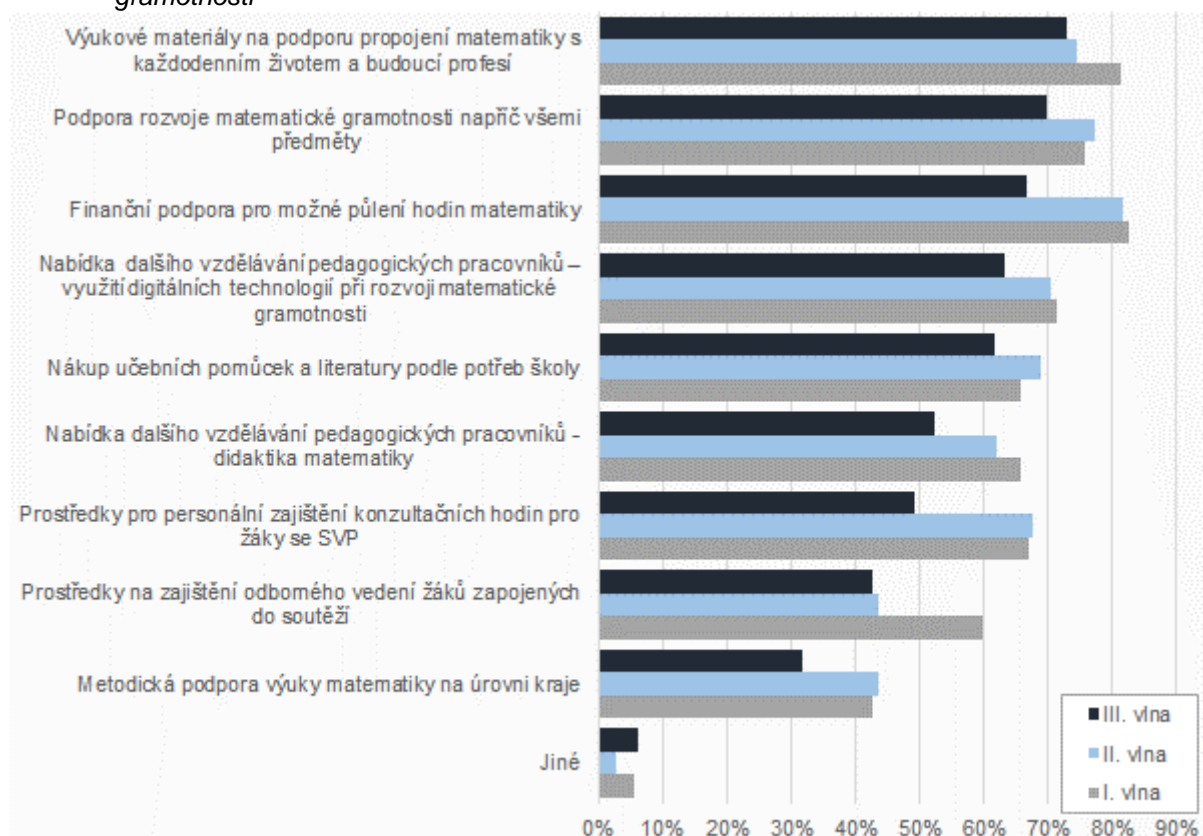
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Olomouckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem (73 %) a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (70 %). Více než tři pětiny škol by ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (67 %), další vzdělávání pedagogů v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (63 %) a nákup pomůcek a literatury podle potřeb školy (62 %). Ostatní opatření by ocenila alespoň třetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti oběma předchozím vlnám šetření se nejvíce snížila potřeba finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření a pokles p 15 p. b. oproti II. vlně) a prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (pokles o 18 p. b. vůči I. i II. vlně šetření). Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží se ustálily na hodnotách z druhé vlny šetření (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření).

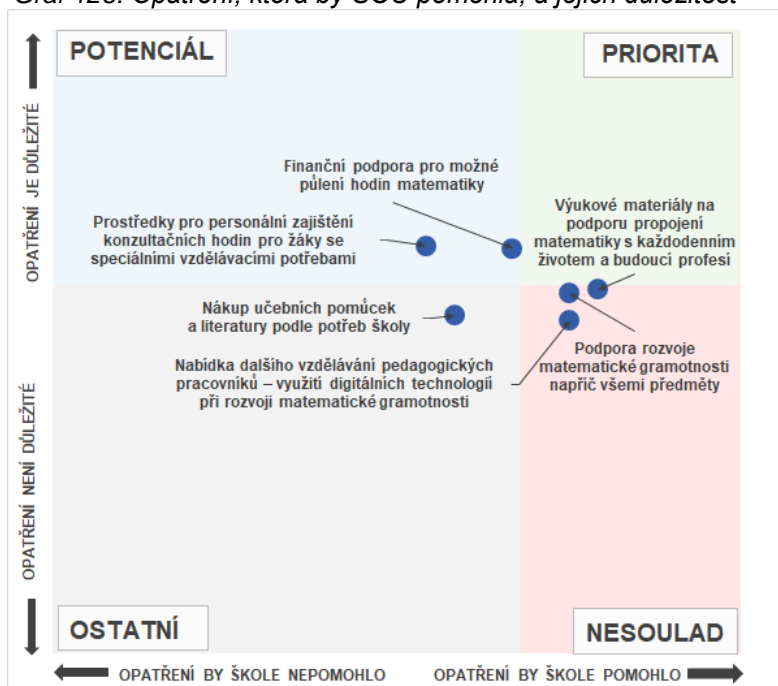
Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (79 %), podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a nabídka dalšího vzdělávání v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 75 %).

Graf 126: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Dvě třetiny škol by potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (67 %). Více než polovina učilišť se vyslovila pro nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (58 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (54 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, nenašli bychom prioritní opatření. Nejbližší k prioritním opatřením stojí podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí

profesí. Jedná se o nejčastěji potřebná opatření, nicméně střední odborná učiliště jim přiřazují podprůměrnou důležitost, proto pro SOU představují spíše nesoulad. Nicméně z grafu je patrné, že tato opatření jsou umístěna těsně pod hranicí prioritní oblasti

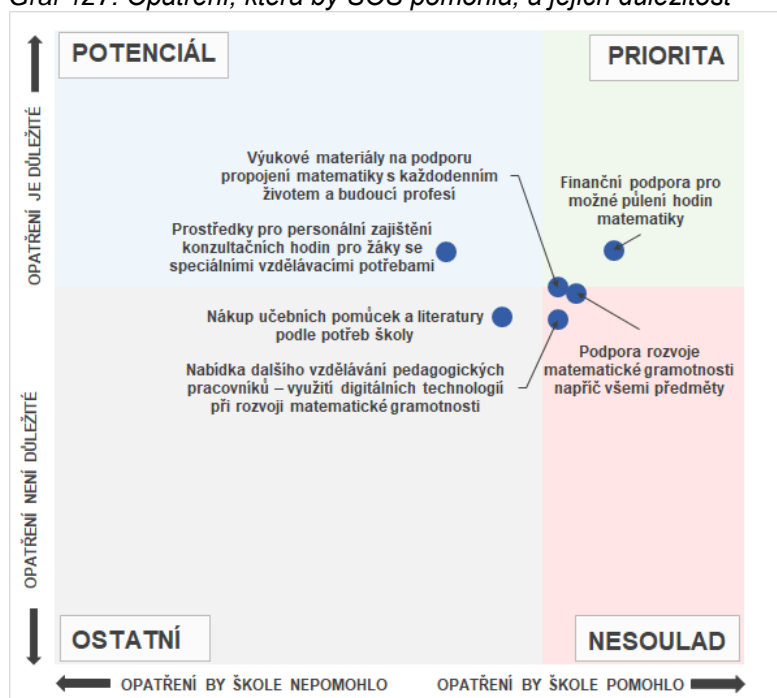
V oblasti nesouladu se ocitlo i další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Tato opatření jsou vyžadována méně často než výše zmíněná opatření, ale je jim přisuzována nejvyšší důležitost.

Nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy jsou vyžadovány méně často a je jim přiřazována nižší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (81 %). Zhruba tři čtvrtiny škol by potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (76 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (73 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (73 %). Celkem 65 % škol by pomohl nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. Více než polovina škol by ocenila prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin se SVP (57 %).

Graf 127: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



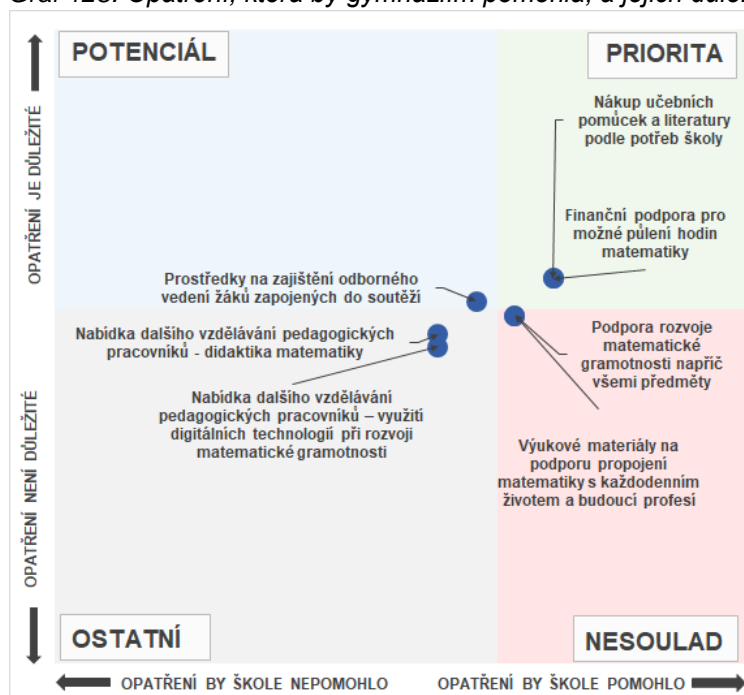
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje prioritu finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

Podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných hodnot.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP. Školy toto opatření hodnotí jako velice důležité.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (shodně 72 %). Více než dvě třetiny škol by potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (shodně 67 %). Více než tři pětiny škol by využily prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (61 %). Více než polovina škol se vyslovila pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 56 %).

Graf 128: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Priority pro rozvoj matematické gramotnosti představují opatření v podobě finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy.

Opatření v podobě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem jsou pro gymnázia méně důležitá než prioritní opatření a ocitají se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží představují pro gymnázia potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti jsou pro gymnázia nejméně důležitá opatření.

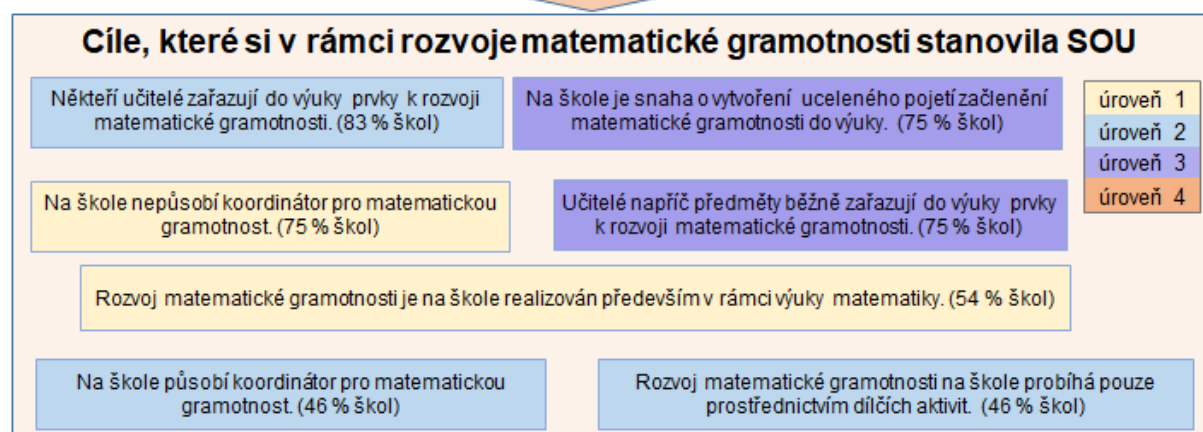
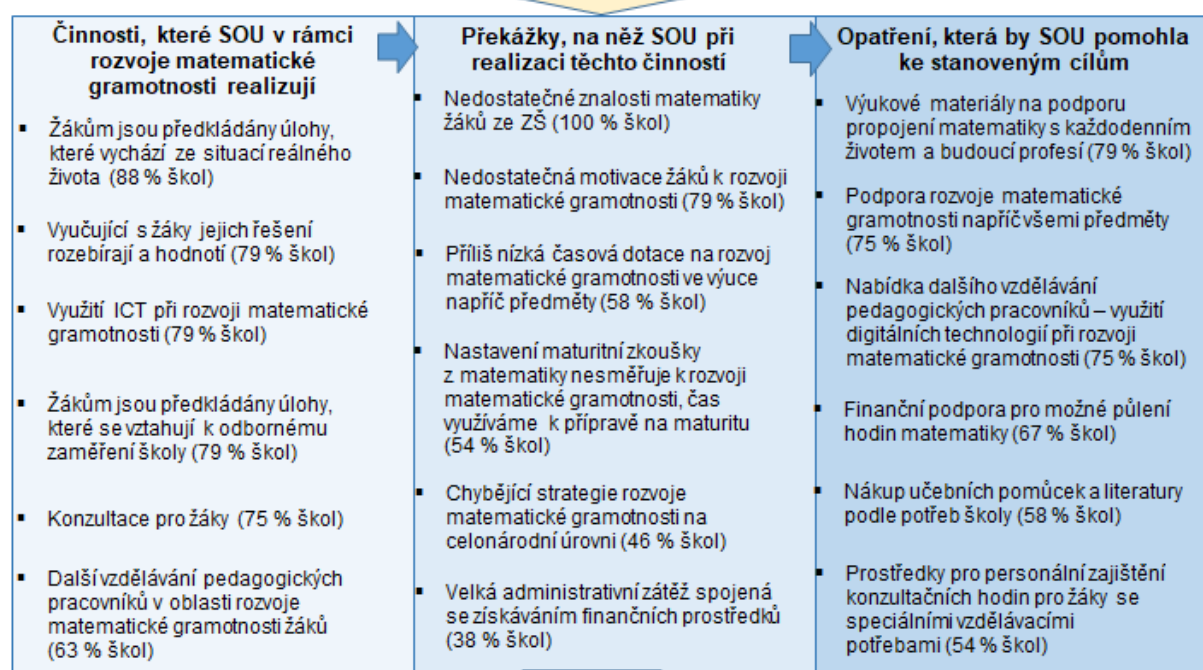
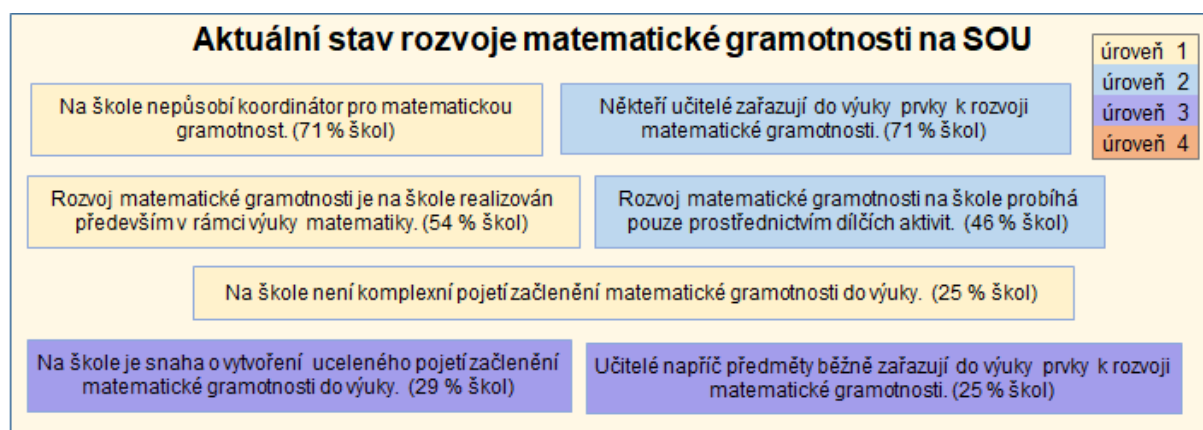
11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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.

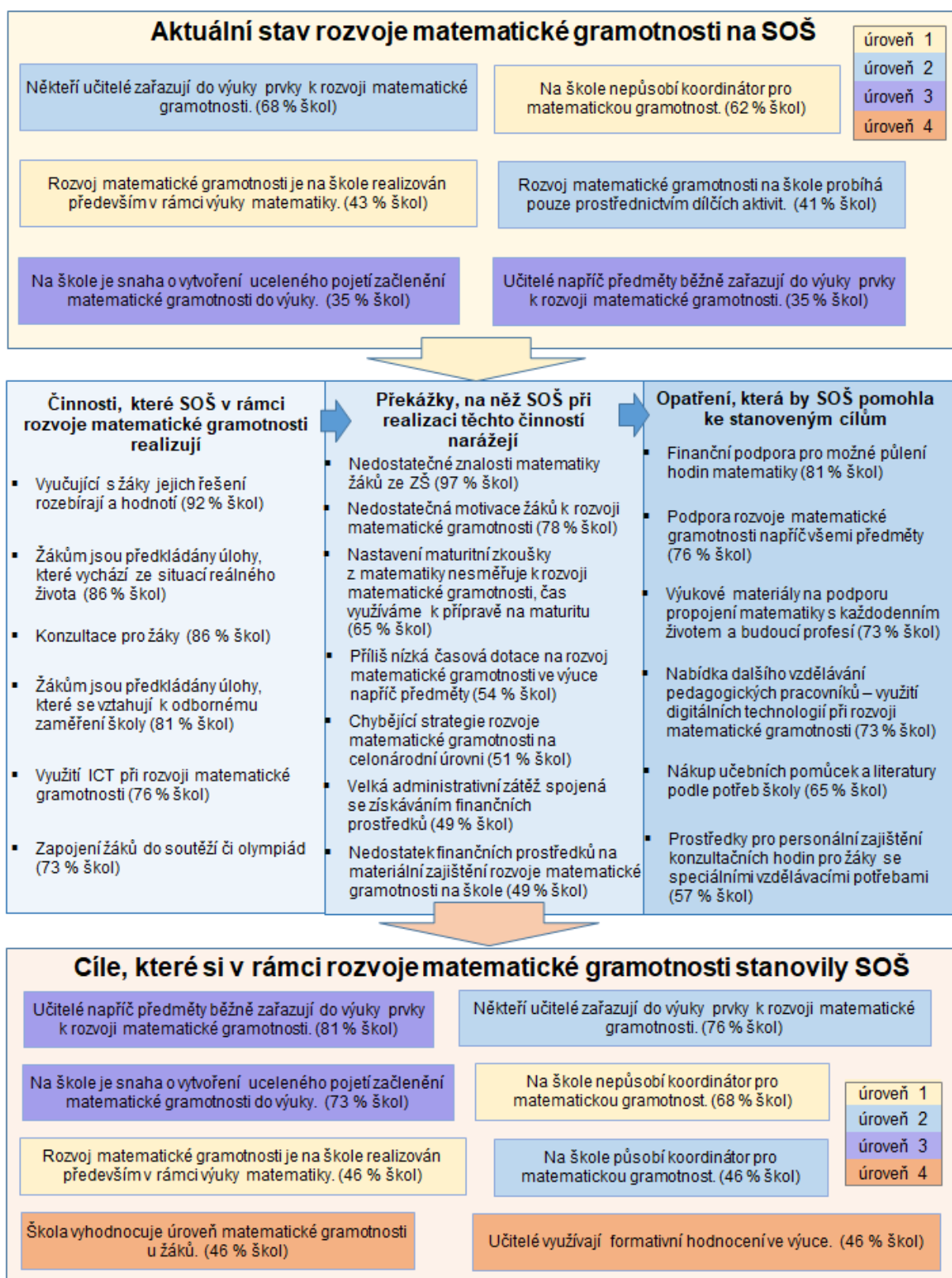
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje matematické gramotnosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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.

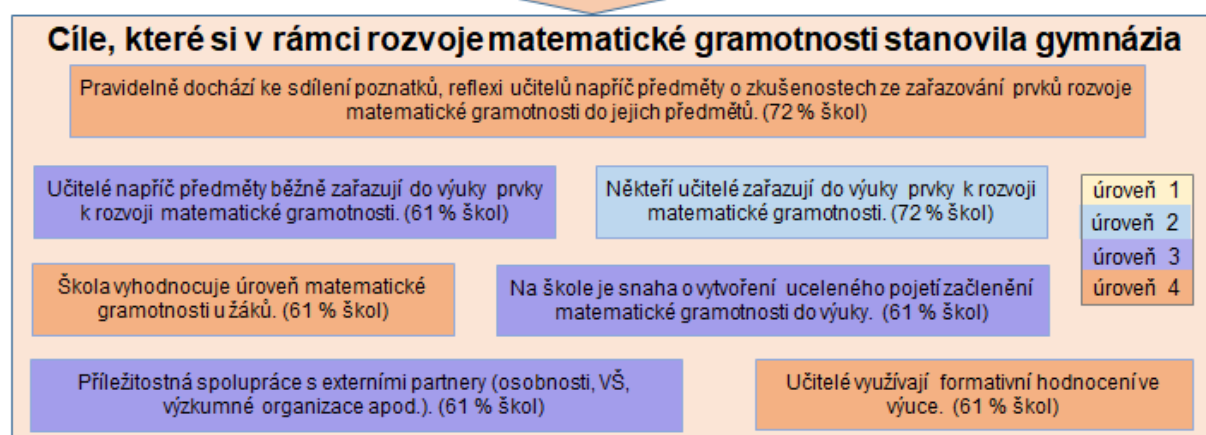
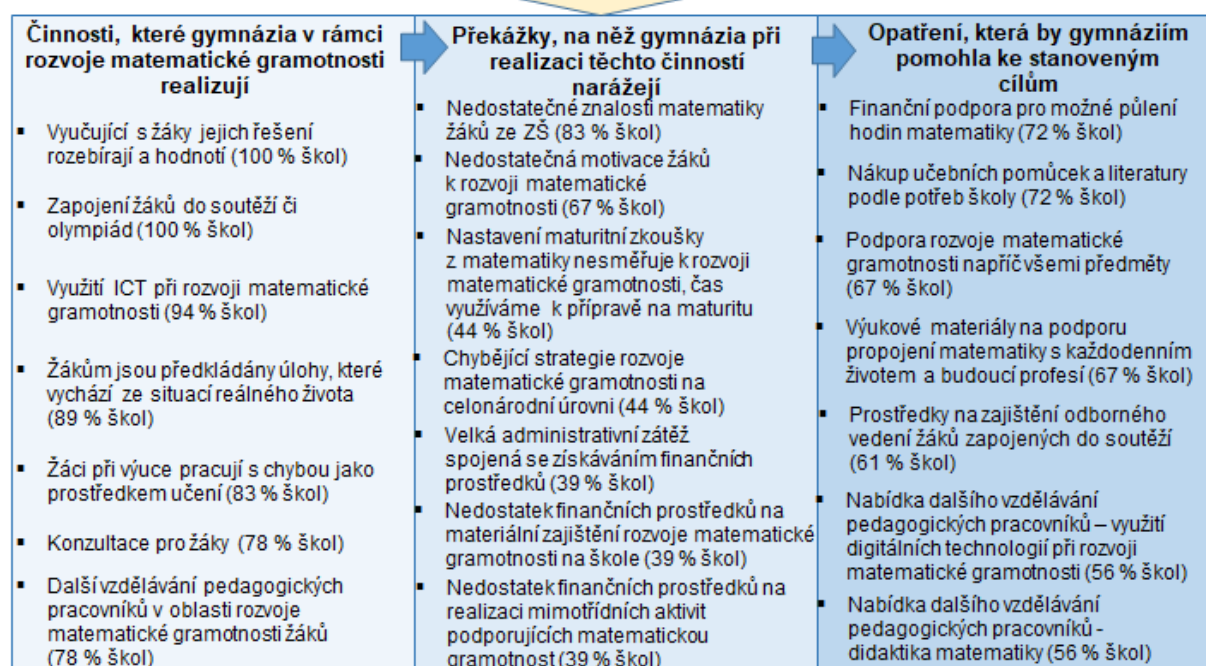
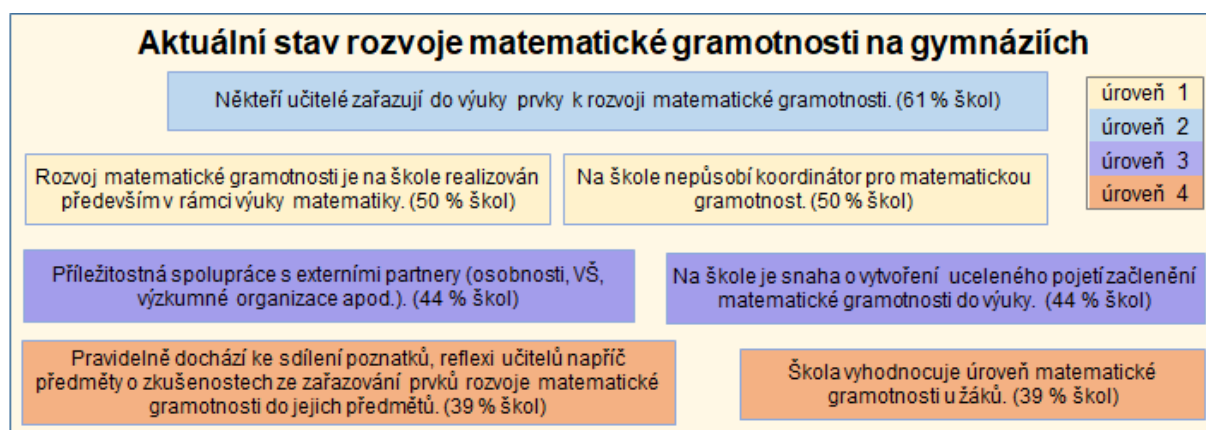
V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje matematické gramotnosti*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované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



*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.



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