



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

# Analýza potřeb na školách v Královéhradeckém kraji

Dokument Analýza potřeb na školách v Královéhradeckém 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

<b>1</b>	<b>Analýza potřeb na školách .....</b>	<b>6</b>
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ .....	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ..	6
1.2.1	<i>Charakteristika datového souboru.....</i>	<i>7</i>
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	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 .....	11
<b>2</b>	<b>Rozvoj kariérového poradenství .....</b>	<b>12</b>
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE .....	15
2.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>16</i>
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE .....	18
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>19</i>
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ .....	21
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>22</i>
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH .....	25
<b>3</b>	<b>Podpora polytechnického vzdělávání.....</b>	<b>29</b>
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	30
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE .....	31
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>32</i>
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	34
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE .....	35
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>36</i>
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	39
<b>4</b>	<b>Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě .....</b>	<b>43</b>
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	44
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE .....	45
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>46</i>
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	48
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE .....	49
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>50</i>
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	52
<b>5</b>	<b>Rozvoj škol jako center celoživotního učení .....</b>	<b>56</b>
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	59

5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	60
5.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	60
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	62
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	63
5.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	64
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH .....	66
<b>6</b>	<b>Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli .....</b>	<b>70</b>
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	72
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	73
6.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	73
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	76
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	76
6.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	77
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH .....	80
<b>7</b>	<b>Podpora inkluzivního vzdělávání .....</b>	<b>84</b>
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	86
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	87
7.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	88
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	90
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	91
7.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	92
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ .....	94
7.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	95
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH .....	98
<b>8</b>	<b>Rozvoj cizích jazyků .....</b>	<b>102</b>
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	103
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	105
8.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	106
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	107
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	108
8.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	109
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH .....	111
<b>9</b>	<b>Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury .....</b>	<b>115</b>
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	117
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	118
9.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	119
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE .....	121
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE .....	121

9.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	122
9.5	<b>GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH</b> .....	<b>124</b>
<b>10</b>	<b>Rozvoj čtenářské gramotnosti</b> .....	<b>128</b>
10.1	<b>SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN</b> .....	<b>130</b>
10.2	<b>AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>131</b>
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	131
10.3	<b>PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>133</b>
10.4	<b>OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE</b> .....	<b>134</b>
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	135
10.5	<b>GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH</b> .....	<b>137</b>
<b>11</b>	<b>Rozvoj matematické gramotnosti</b> .....	<b>141</b>
11.1	<b>SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN</b> .....	<b>142</b>
11.2	<b>AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>144</b>
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	144
11.3	<b>PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>146</b>
11.4	<b>OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE</b> .....	<b>147</b>
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	148
11.5	<b>GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH</b> .....	<b>150</b>

# 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.

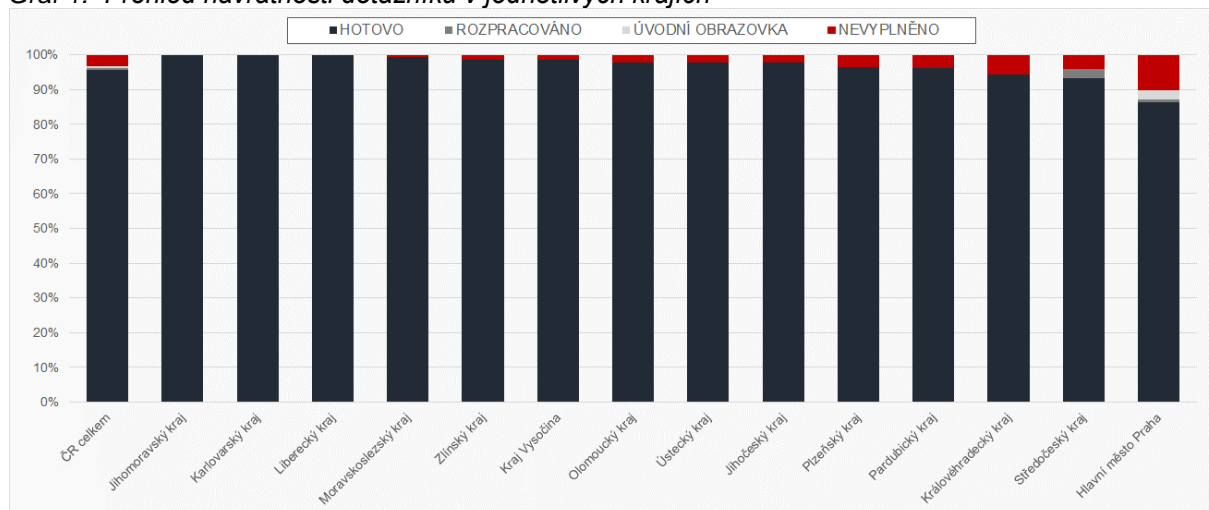
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

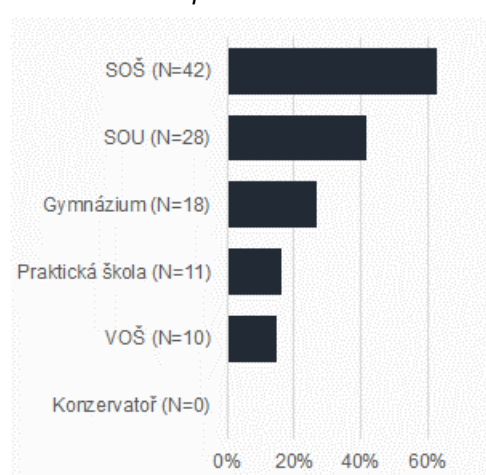


### 1.2.1 Charakteristika datového souboru

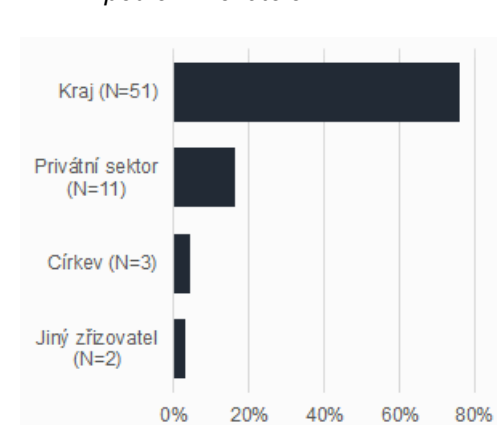
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Královéhradeckém kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy a vyšší odborné školy. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (63 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (42 %), gymnázia (27 %), praktické školy (16 %) a vyšší odborné školy (15%) Konzervatoř není v Královéhradeckém kraji zastoupena.

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 76 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (16 %). Podíl církevních škol dosahuje 4 % a podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 3 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



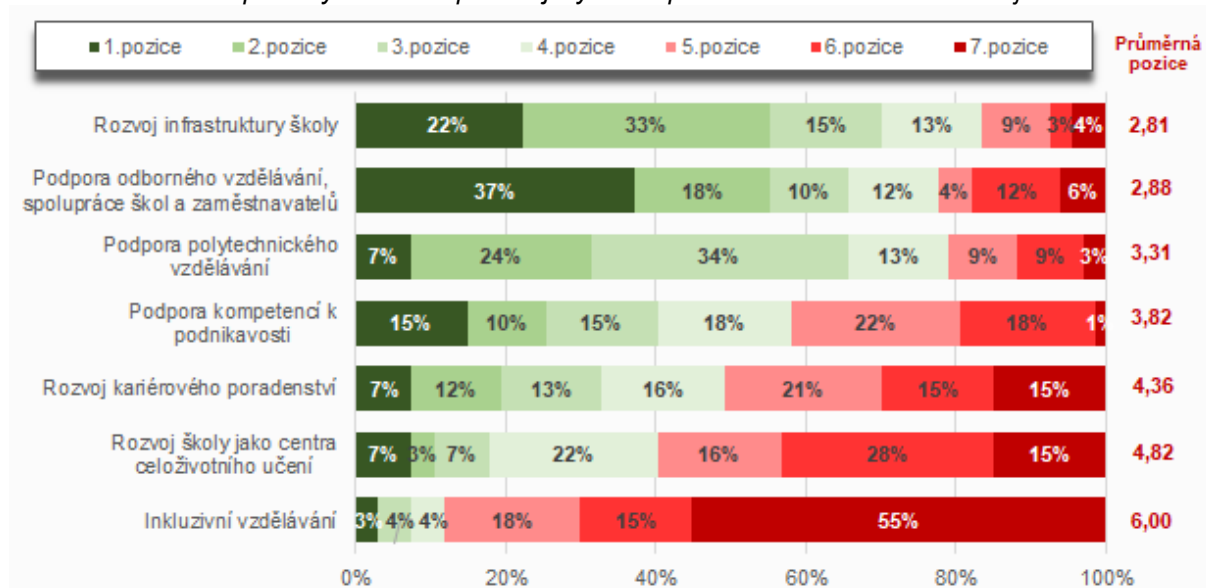


### 1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Královéhradeckém kraji je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Celkem 22 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 33 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 15 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nízké míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání vč. spolupráce škol a zaměstnavatelů. Této oblasti přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 37 % škol, dalších 18 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 10 % škol na třetí pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 7 % škol, na druhé místo ji řadí 24 % škol a na třetí místo 34 % škol v Královéhradeckém kraji.

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

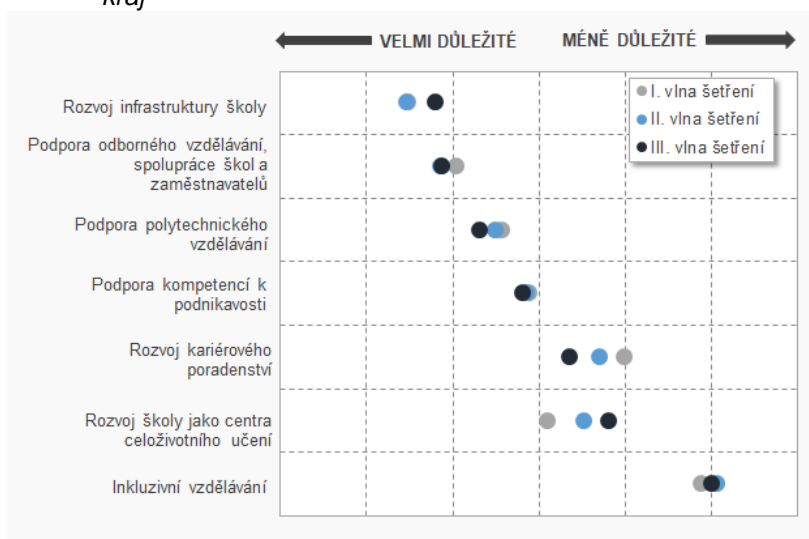


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Královéhradeckém kraji podpoře kompetencí k podnikavosti. Pro 15 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 10 % škol ji řadí na druhou pozici. Nižší důležitost přisuzují školy také rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 7 % škol a na druhé místo ji řadí 12 % škol.

Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 15 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 55 % škol řadilo na nejnižší pozici.

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



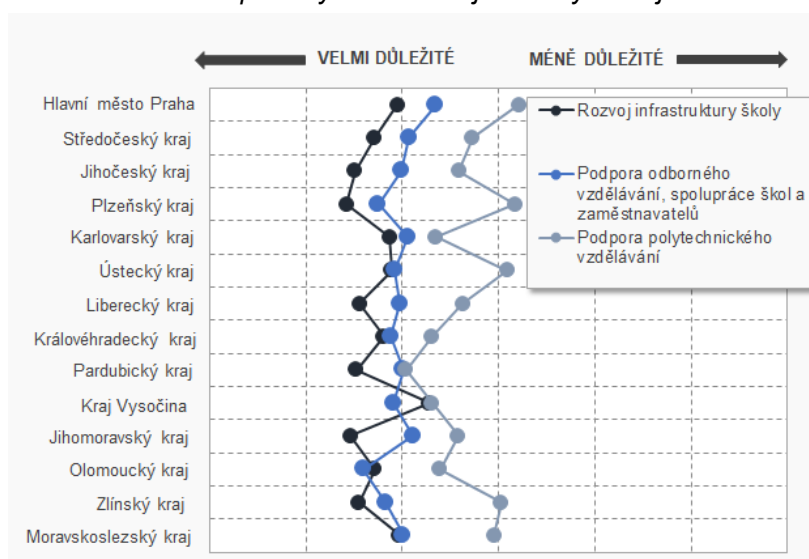
Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kariérového poradenství a mírně se zvedla také důležitost podpory odborného vzdělávání vč. spolupráce škol a zaměstnavatelů a podpory polytechnického vzdělávání.

Mezi druhou a třetí vlnou dotazníkového šetření došlo především k mírnému poklesu významu oblasti rozvoje infrastruktury školy a rozvoje školy jako centra celoživotního učení a naopak k nárůstu významu oblasti rozvoje

kariérového poradenství.

Oproti první vlně šetření poklesla důležitost rozvoje školy jako centra celoživotního učení a naopak se výrazně zvýšil význam rozvoje kariérového poradenství.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



Vymezené tři nejdůležitější povinné oblasti rozvoje škol v Královéhradeckém kraji – rozvoj infrastruktury školy, podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli 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. Naopak

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

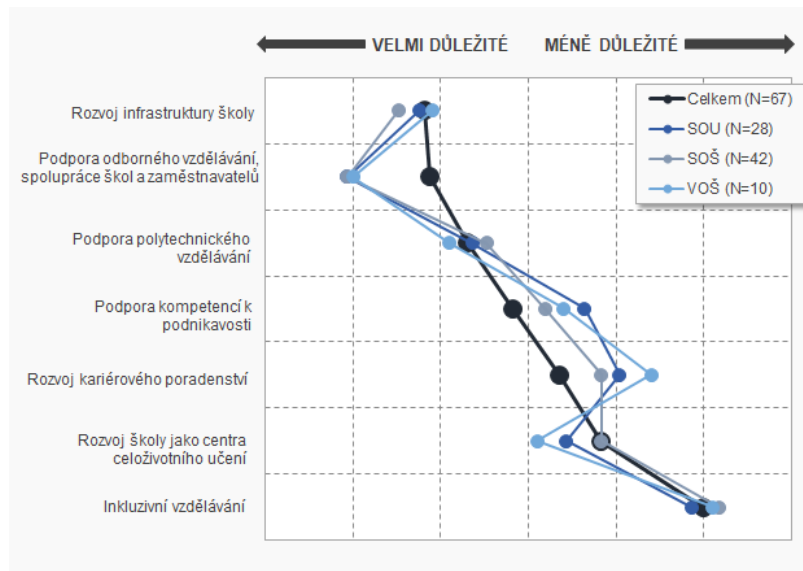
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

Podpora polytechnického vzdělávání je považována za velmi důležitou zejména v Pardubickém a Královéhradeckém kraji, v Kraji Vysočina, 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 Královéhradeckém kraji – SOU, SOŠ a VOŠ

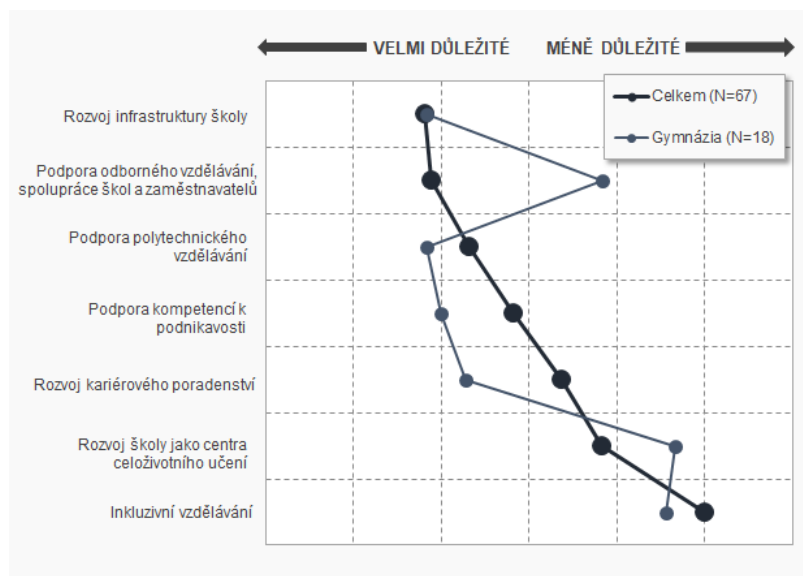


SOU, SOŠ a VOŠ v Královéhradeckém kraji vyzdvihují především důležitost oblasti rozvoje infrastruktury školy, podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli, a podporu polytechnického vzdělávání.

Pro SOU a VOŠ je důležitý také rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní vzdělávání.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Královéhradeckém kraji – gymnázium

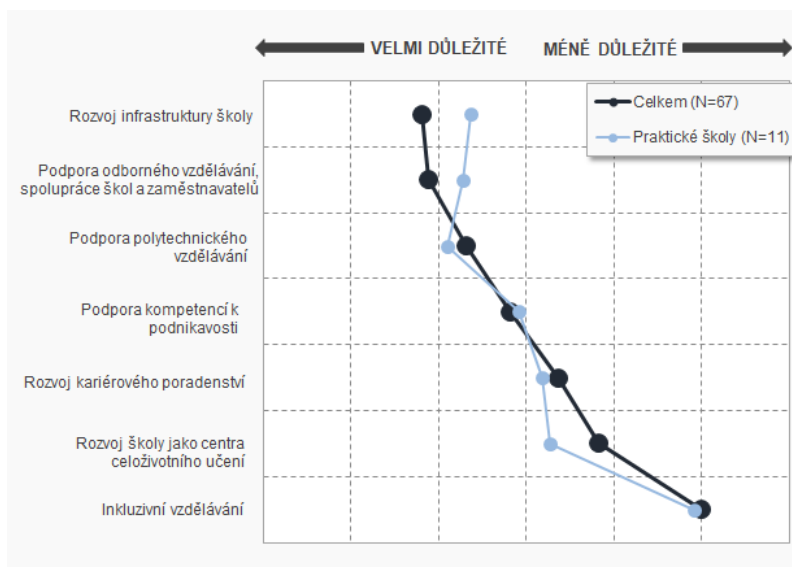


V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy a podporu polytechnického vzdělávání, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoj kariérového poradenství.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v Královéhradeckém kraji vyplývá, že pro gymnázia jsou více důležité oblasti podpory polytechnického vzdělávání, podpory kompetencí k podnikavosti, rozvoje kariérového poradenství a inkluzivního vzdělávání. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia přisuzují podpoře odborného vzdělávání a za méně významný považují také rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

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



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

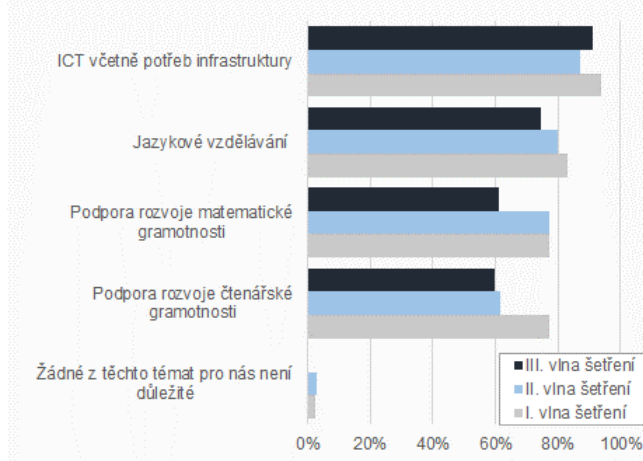
Menší důležitost pak přisuzují praktické školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, rozvoji školy jako centra celoživotního učení a rozvoji kariérového poradenství.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují oblast podpory polytechnického

vzdělávání, rozvoje kariérového poradenství a rozvoje školy jako centra celoživotního učení. Méně důležité jsou pro ně oblasti rozvoje infrastruktury, podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, a podpory kompetencí k podnikavosti.

## 1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Královéhradeckém kraji



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost v oblasti ICT (91 %).

Jako důležitou označilo 75 % škol oblast jazykového vzdělávání, 61 % škol podporu rozvoje matematické gramotnosti a 60 % škol podporu rozvoje čtenářské gramotnosti.

Vnímání důležitosti jednotlivých nepovinných oblastí ICT včetně potřeb infrastruktury se oproti druhé vlně šetření příliš nezměnilo. K výraznějšímu poklesu došlo pouze v případě podpory rozvoje čtenářské a matematické gramotnosti.

## 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 zvládnání 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 Královéhradeckém 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. Pozornost je věnována žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně, v níž škola disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci, a z mírně pokročilé úrovně, 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, ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě. Nejvýraznější posun je očekáván v rámci nejvyšší úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Činnosti z mírně pokročilé úrovně zaznamenaly jen mírné zvýšení oproti první vlně šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování činností v rámci jednotlivých vln šetření.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků. Ve značné míře dále školy poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky, podporují žáky se znevýhodněním, spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách, zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy a využívají a poskytují kariérové informace. Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Třetina škol naráží na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole či malý zájem ze strany zaměstnavatelů. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace ohledně nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole.
- V oblasti kariérového poradenství by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed, více než polovina škol se pak vyslovila pro možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ. Dále by školy uvítaly vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství, zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity, rozvoj spolupráce s VŠ či zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby u zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy či utváření profesní identity.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace a pořádají dny otevřených dveří. Tři čtvrtiny škol individuálně reagují na špatný prospěch nebo absence žáka a navrhují konkrétní postup pro zlepšení, realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod., dále také školní psycholog či výchovný poradce řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc. Oproti druhé vlně šetření u přibližně poloviny realizovaných činností podíl aktivních škol slabě poklesl. K relativně nejvýraznějšímu snížení došlo u škol, jejichž žáci mohou získat finanční podporu nebo stipendium, a dále u škol, které pořádají volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním. Naopak nejvýraznější nárůst nastal v případě škol, které žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace.

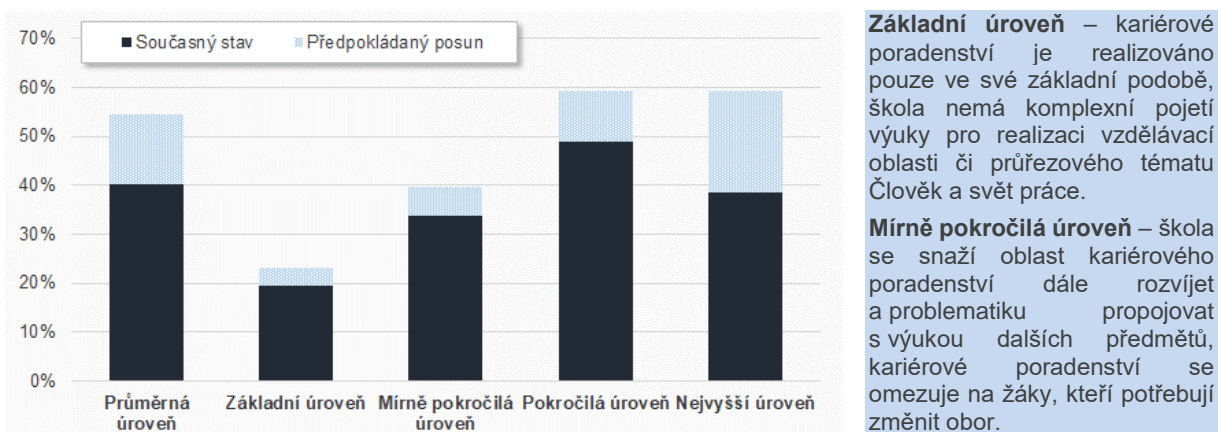


## 2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (49 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost je věnována žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (39 %), v níž škola disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci, a z mírně pokročilé úrovně (34 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřena především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (19 %), 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 10 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.). V základní úrovni se pak očekává posun o 4 p. b.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



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

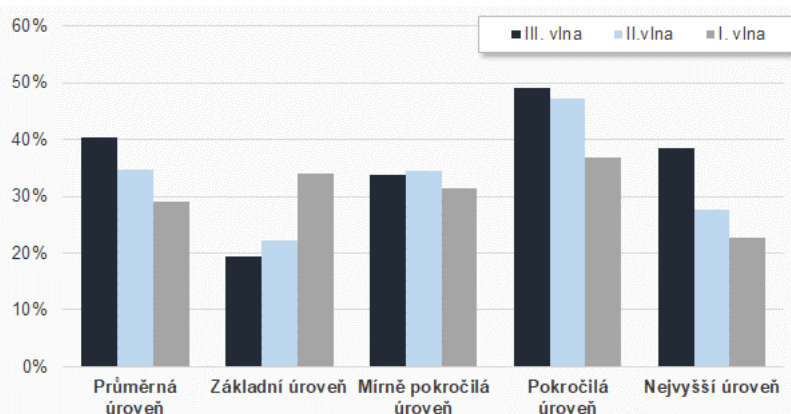
**Mírně pokročilá úroveň** – škola se snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet a problematiku propojovat s výukou dalších předmětů, kariérové poradenství se omezuje na žáky, kteří potřebují změnit obor.

**Pokročilá úroveň** – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, 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).

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Činnosti z mírně pokročilé úrovně zaznamenaly jen mírné zvýšení oproti první vlně šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování činností 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

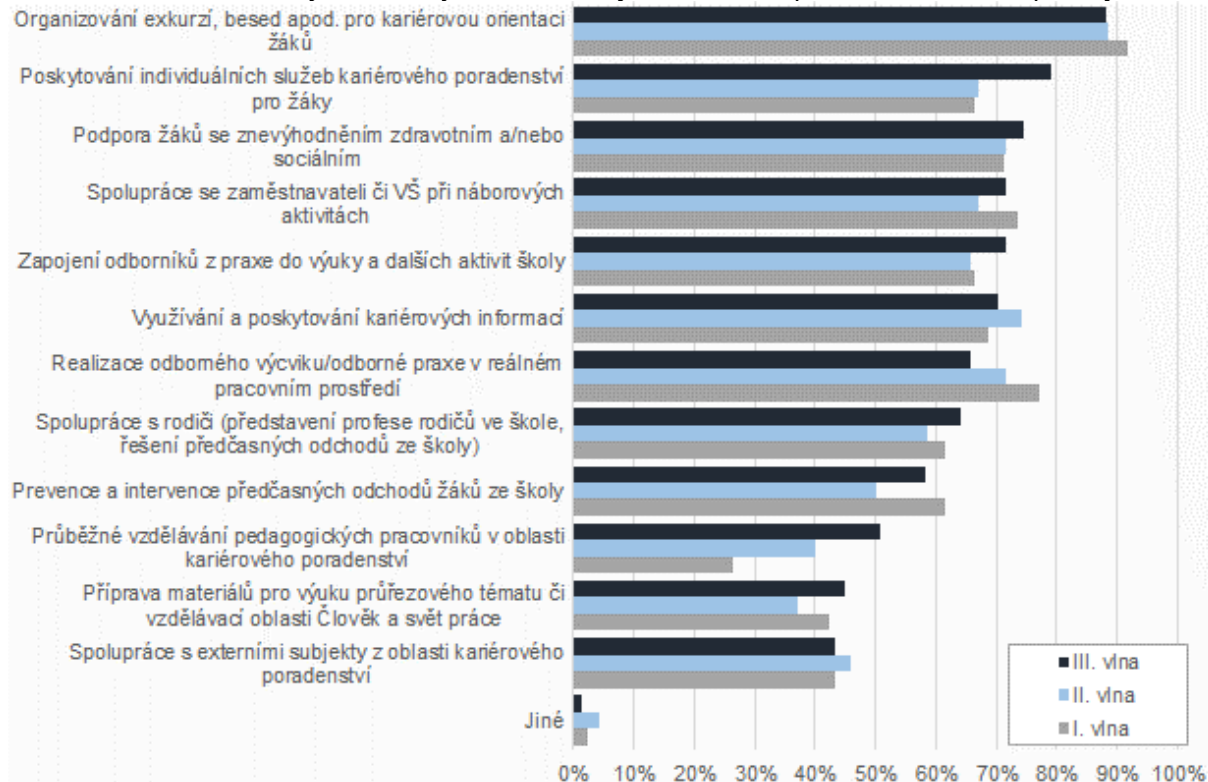
zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především vyššími ročníky, pozornost je 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 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků (88 %).

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



Ve značné míře dále školy poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (79 %), podporují žáky se znevýhodněním (75 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových



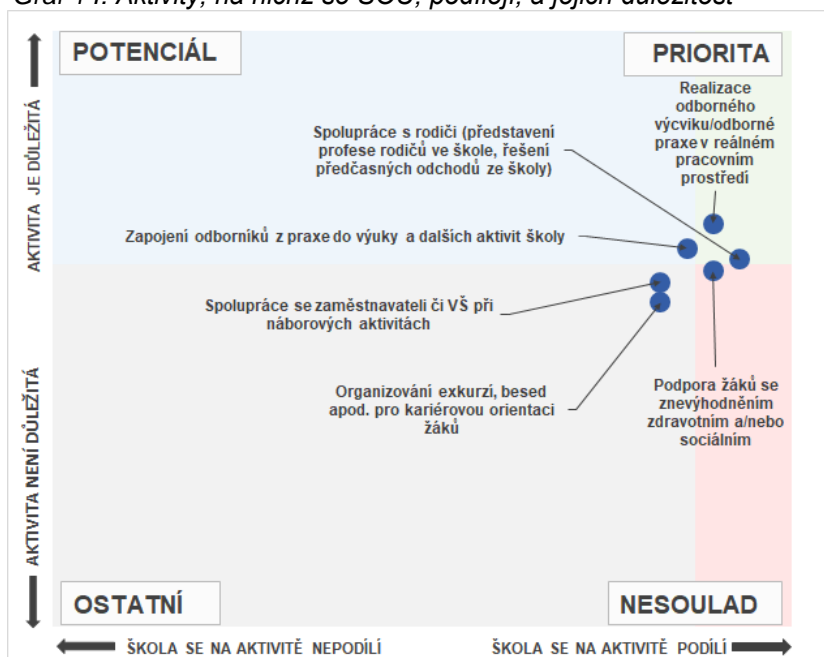
aktivitách (72 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (72 %) a využívají a poskytují kariérové informace (70 %).

Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvýraznějšímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 24 p. b. oproti I. vlně šetření) a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (nárůst o 13 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak se snížil podíl škol, které realizují odborný výcvik či odbornou praxi v reálném pracovním prostředí (pokles o 11 p. b. oproti I. vlně šetření).

## 2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji spolupracují s rodiči v oblasti představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy (93 %), podporují žáky se zdravotním či sociálním znevýhodněním a realizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (shodně 89 %). Více než 80 % škol zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (86 %), organizuje besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků a spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (shodně 82 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a spolupráce s rodiči. Tyto aktivity realizuje nadprůměrný podíl SOU, který je zároveň pokládá za důležité.

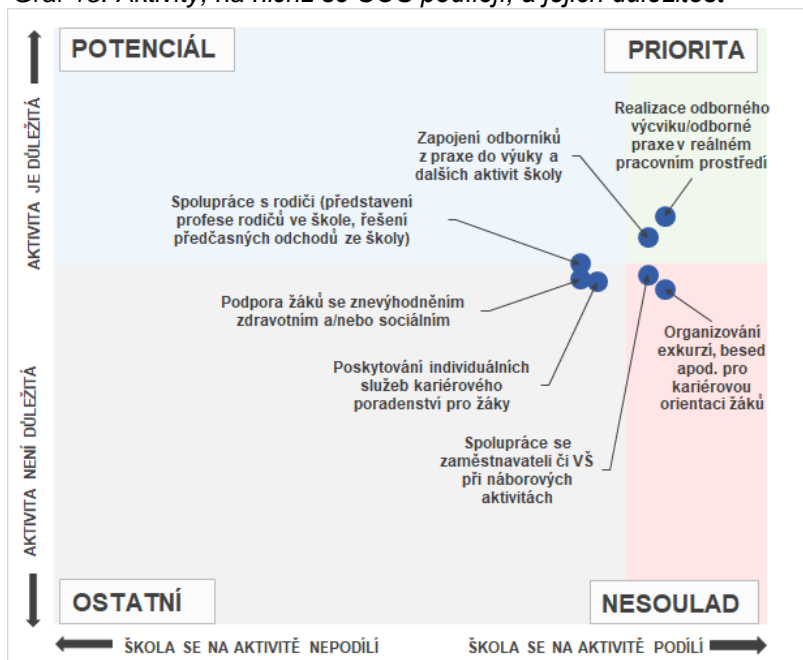
Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází podpora žáků se zdravotním či sociálním znevýhodněním, které se věnuje významná část škol, ale její důležitost je spíše podprůměrná.

Aktivitou s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství je zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit. Tuto aktivitu realizuje o něco nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrnou důležitost.

Pod hranicí potenciálu se nachází spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků. Tyto aktivity realizuje podprůměrný podíl učilišť a zároveň jsou považovány za méně důležité.

**Střední odborné školy** nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků a realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (shodně 86 %). Školy dále ve velké míře spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a zapojují odborníky z praxe do výuky (shodně 83 %). Tři čtvrtiny škol se věnují poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (76 %), podpoře žáků se zdravotním či sociálním znevýhodněním a spolupráci s rodiči v oblasti představení profese rodičů ve škole či řešení předčasných odchodů ze školy (shodně 74 %).

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



Prioritou pro SOŠ je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a zapojení odborníků z praxe do výuky a aktivit školy. Tyto aktivity realizují školy nadprůměrně často a přiřkládají jim nejvyšší důležitost.

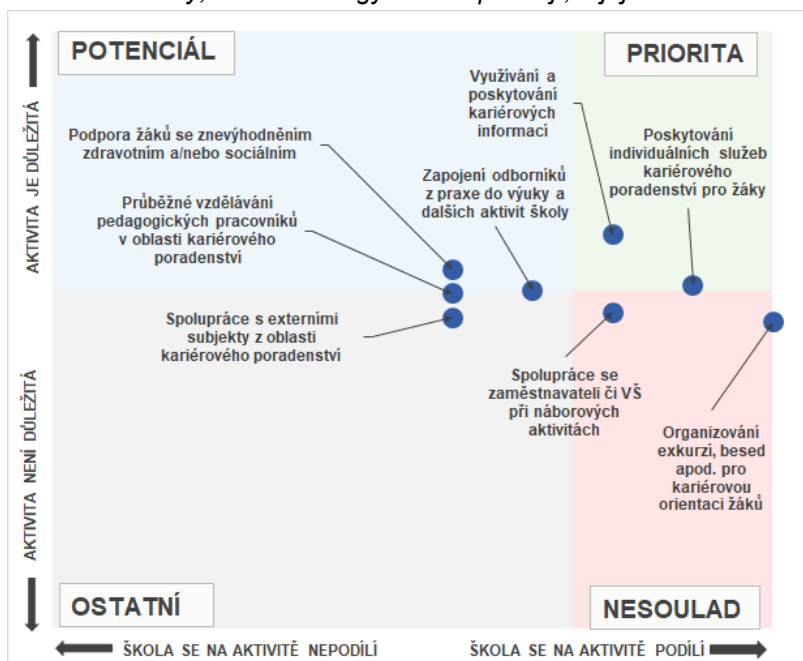
Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách realizuje vysoký podíl škol, ale je jim přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství

je spolupráce s rodiči. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jí přisuzována mírně nadprůměrná důležitost. Těsně pod hranicí potenciálu se nachází podpora žáků se zdravotním či sociálním znevýhodněním a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky.

**Gymnázia** v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (100 %). Ve značné míře dále poskytují individuální služby kariérového poradenství (89 %), spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a využívají a poskytují kariérové informace (shodně 78 %). Dvě třetiny gymnázií zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (67 %). Více než polovina gymnázií se věnuje podpoře žáků se znevýhodněním, průběžnému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství a spolupráci s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (shodně 56 %).

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



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

Pod hranicí prioritních opatření se nachází organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků a spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Tyto aktivity jsou sice realizovány ve značné míře, ale jsou považovány za relativně méně důležité.

Podpora žáků se zdravotním a/nebo sociálním znevýhodněním, průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy jsou aktivity,

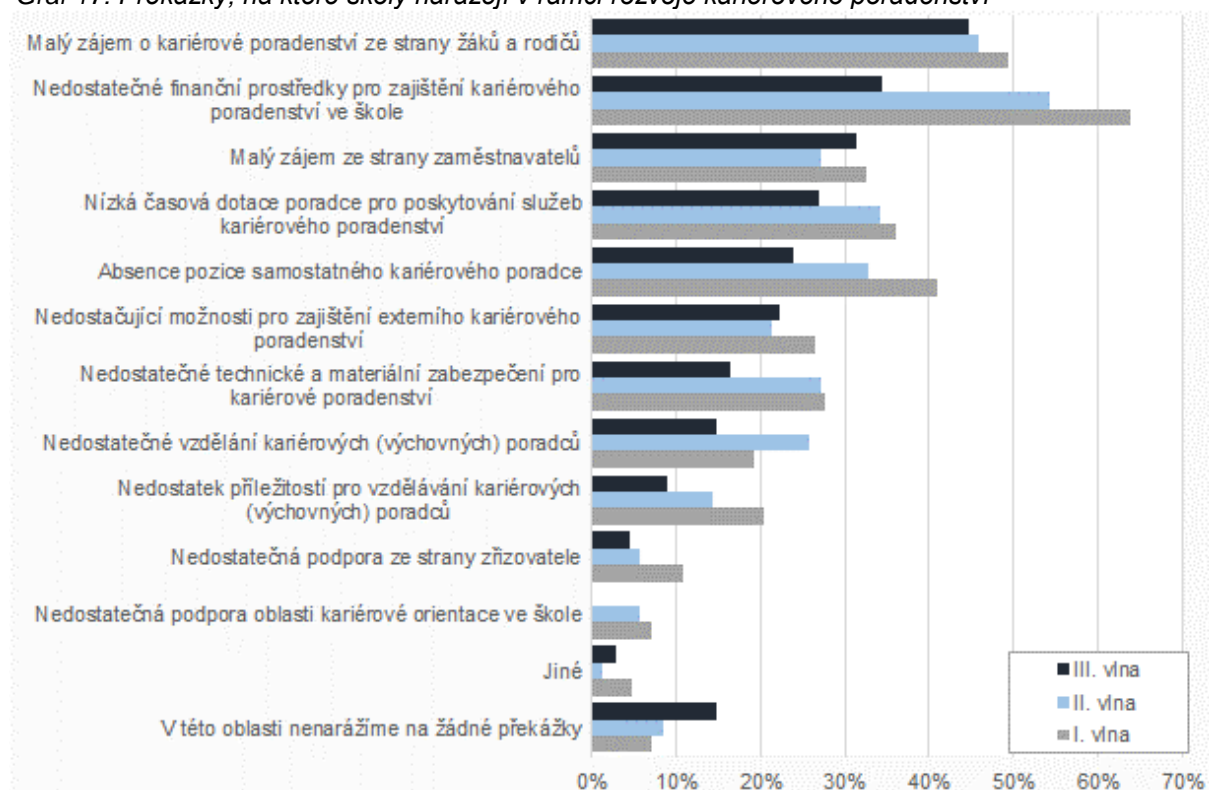
kterým se věnuje relativně nižší podíl škol, nicméně je jim přikládána nadprůměrná důležitost. Představují tak určitý potenciál dalšího rozvoje.

Spolupráci s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství realizuje nižší podíl gymnázií a zároveň je považována za méně důležitou.

### 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 Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (45 %). Třetina škol naráží na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (34 %) či malý zájem ze strany zaměstnavatelů (31 %). Více než pětina škol hodnotí jako problematickou nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (27 %), absenci pozice samostatného kariérového poradce (24 %) či nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (22 %). Na žádnou překážku nenaráží 15 % škol v Královéhradeckém kraji.

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

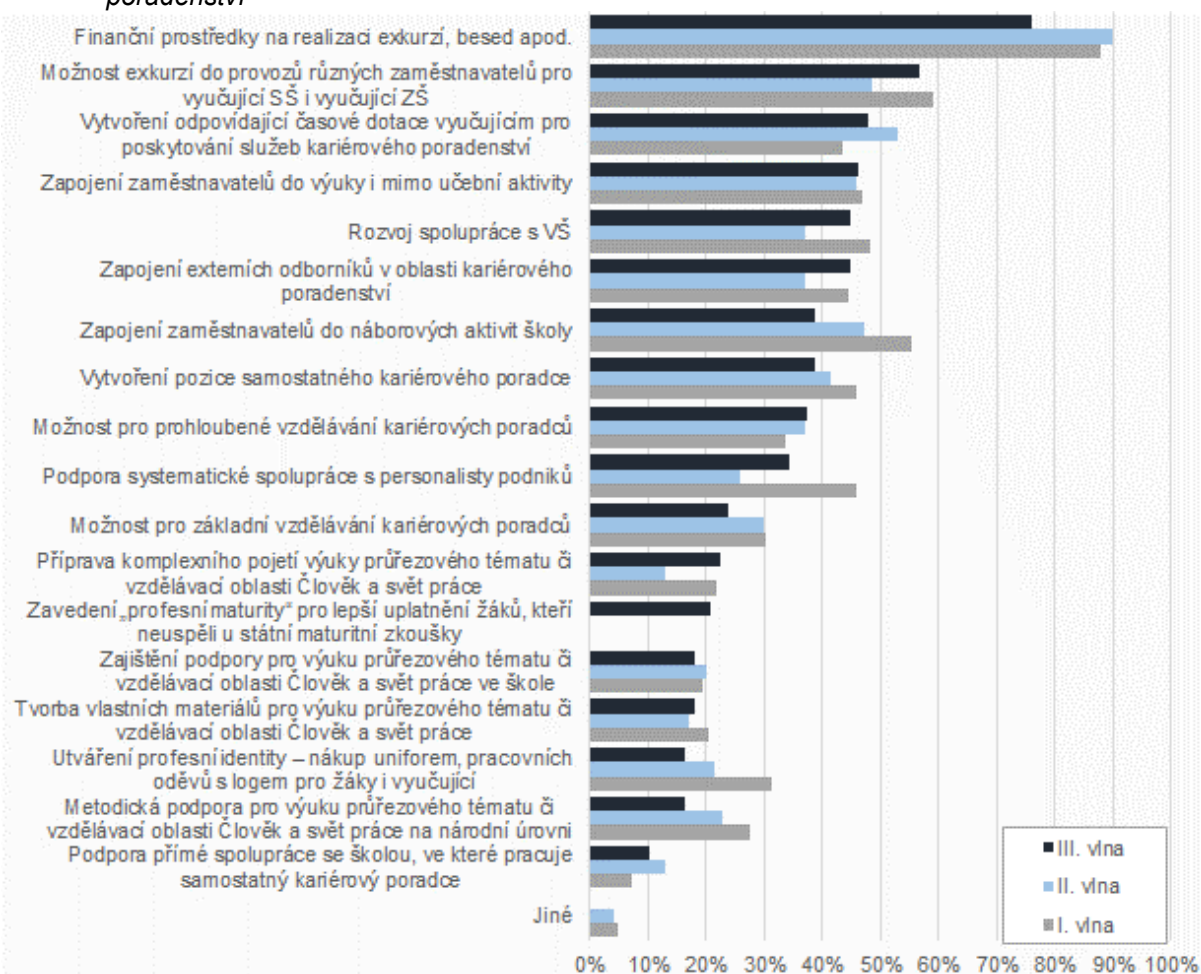


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace ohledně nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 30 p. b. vůči I. vlně šetření) či absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření).

### 2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (76 %), více než polovina škol se pak vyslovila pro možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (57 %). Dále by školy uvítaly vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (48 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (46 %), rozvoj spolupráce s VŠ či zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (shodně 45 %).

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby u zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (pokles o 17 p. b.), utváření profesní identity (pokles o 15 p. b.), finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (pokles o 12 p. b.) a podpory systematické spolupráce s personalisty podniků (pokles o 11 p. b.). K největšímu nárůstu potřeby došlo v případě vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (nárůst o 4 p. b.) a možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 4 p. b.).

#### 2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

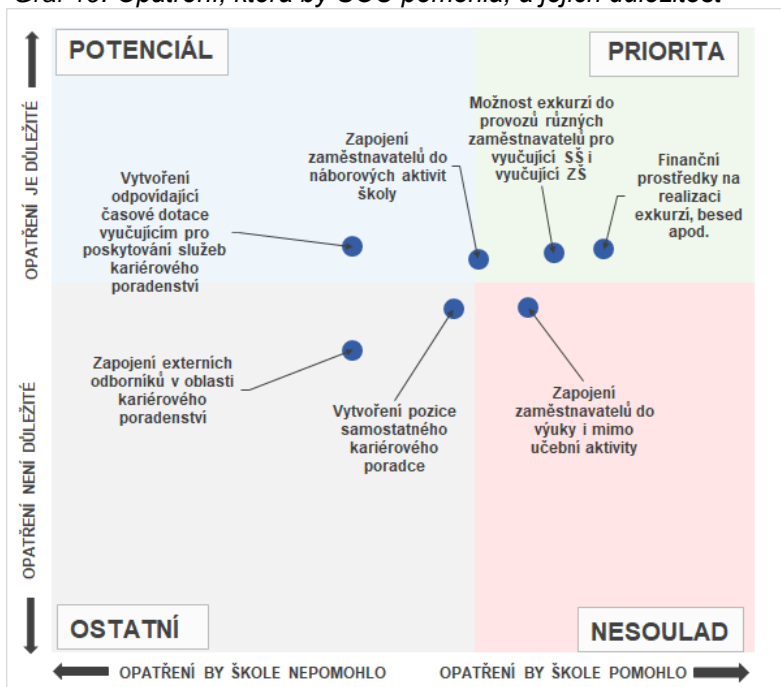
**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (79 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (71 %).

Ve značné míře dále hodnotí jako potřebné zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (68 %) a do náborových aktivit školy (61 %). Více než polovině škol by pomohlo vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (57 %) a více než dvě pětiny škol by uvítaly vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (shodně 43 %).

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 velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá.



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



Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření zmíněná výše, ale tomuto opatření přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál v oblasti kariérového poradenství.

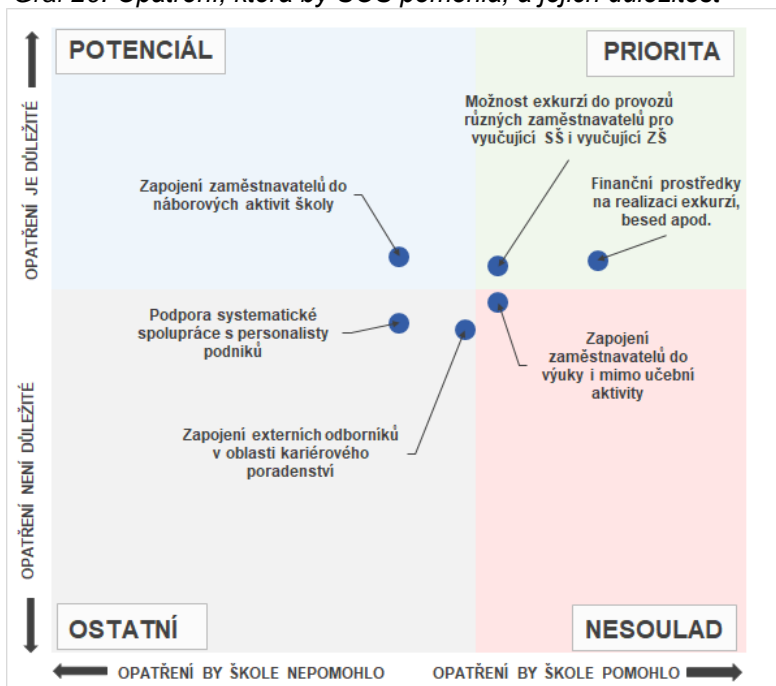
Naopak nižší důležitost je přikládána zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity, ačkoli je toto opatření zmiňováno nadprůměrně často.

Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství zmiňoval

nižší podíl škol a zároveň jí přisuzovaly menší význam.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (79 %). Necelým dvěma třetinám škol by pomohlo zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity či možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (shodně 64 %). Školy by rovněž uvítaly zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (60 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (50 %) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (50 %).

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 SŠ i vyučující ZŠ. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Těsně pod hranicí prioritních opatření se nachází zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity.

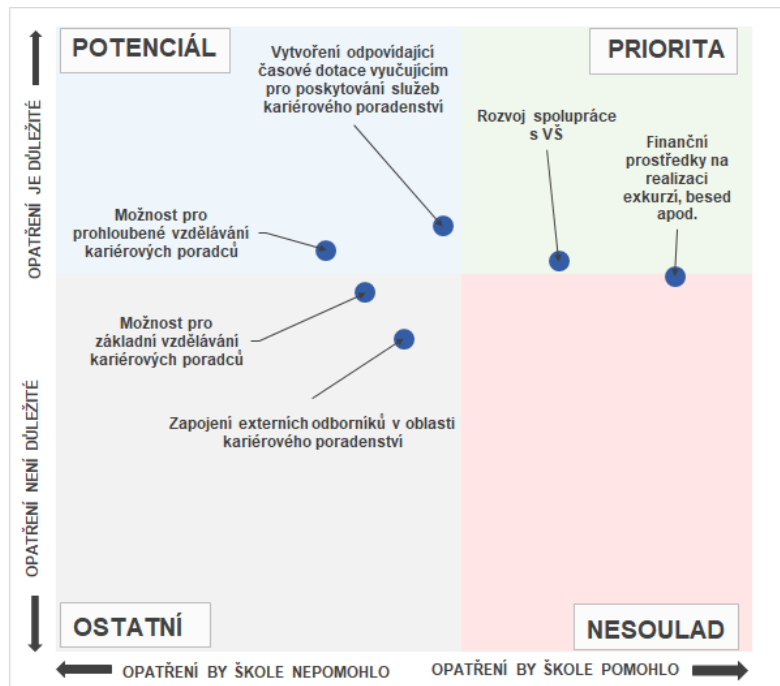
Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy

však tomuto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj kariérového poradenství.

Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků vykazuje nižší podíl škol, který by tato opatření ocenil, a zároveň je těmto opatřením přisuzována spíše nízká míra důležitosti.

**Gymnázia** by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila finanční prostředky na besedy a exkurze (89 %) a rozvoj spolupráce s VŠ (72 %). Alespoň polovina gymnázií také považuje za potřebné vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 %) a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (50 %). Zhruba dvě pětiny gymnázií by uvítaly možnost pro základní (44 %) či prohloubené (39 %) vzdělávání kariérových poradců.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kariérového poradenství představují prioritní opatření rozvoj spolupráce s VŠ a finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako spíše důležitá.

Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců představují pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se jedná o méně často zmiňovaná opatření, ale je

jim přisuzována nadprůměrná důležitost.

Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a možnost pro základní vzdělávání kariérových poradců jsou opatření, která jsou zmiňována relativně méně často, a zároveň je jim přikládána mírně podprůměrná důležitost.

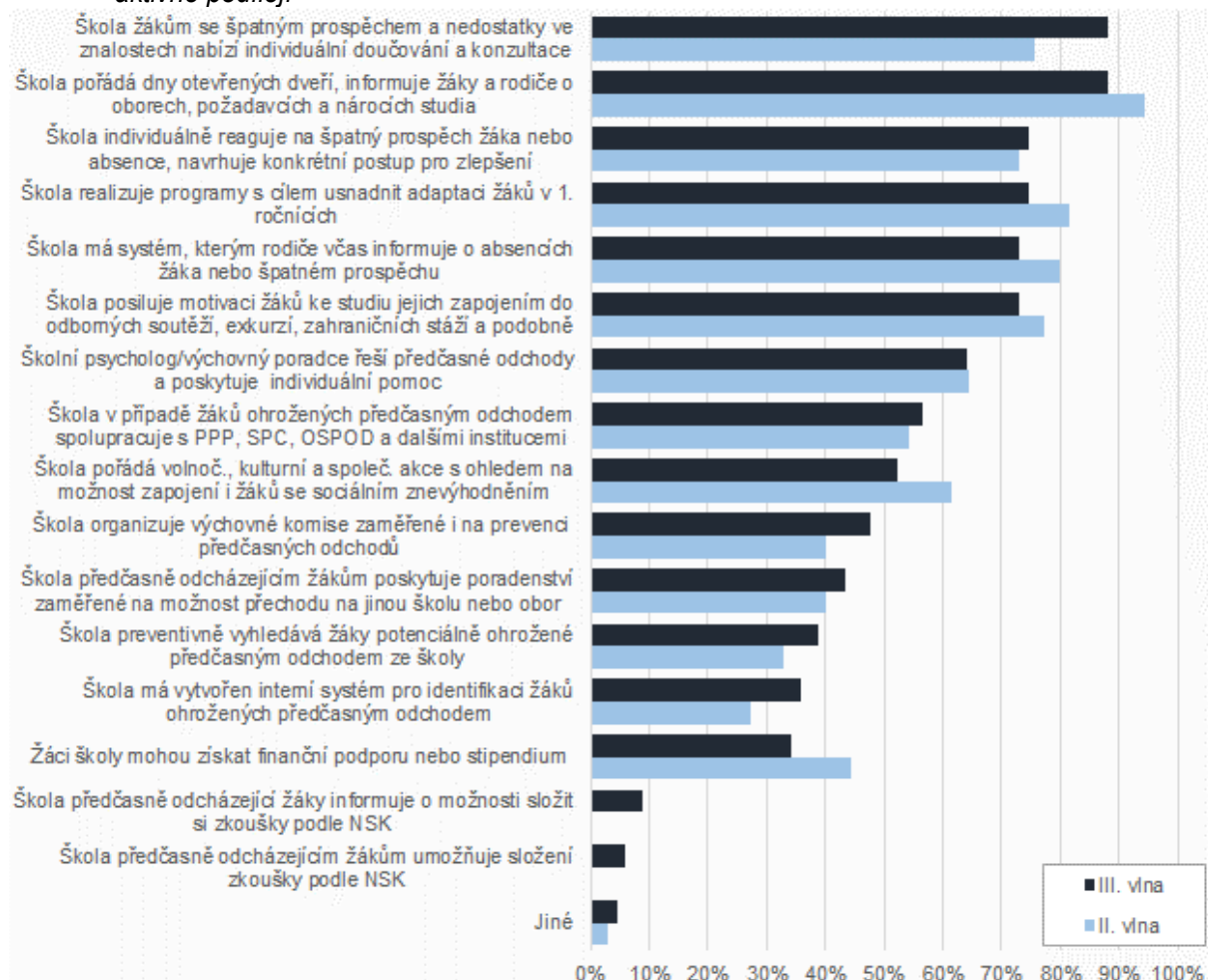
## 2.5 Aktivity, na kterých se školy podílí v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace a pořádají dny otevřených dveří (shodně 88%). Tři čtvrtiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhnou konkrétní postup pro zlepšení, realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (shodně 75 %), mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. (shodně 73 %). Dále také školní psycholog či výchovný poradce řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc (64 %) a více než polovina škol v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (57 %) a pořádá volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním (52 %).

Oproti druhé vlně šetření u přibližně poloviny realizovaných činností podíl aktivních škol slabě poklesl. K relativně nejvýraznějšímu snížení došlo u škol, jejichž žáci mohou získat finanční podporu nebo stipendium (pokles o 10 p. b.), a dále u škol, které pořádají volnočasové, kulturní a společenské akce

s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním (pokles o 9 p. b.), realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (pokles o 7 p. b.) nebo mají systém, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu (pokles o 7 p. b.). Naopak nejvýraznější nárůst nastal v případě škol, které žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (nárůst o 12 p. b.), mají vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených předčasným odchodem (nárůst o 9 p. b.) nebo organizují výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů (nárůst o 8 p. b.).

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



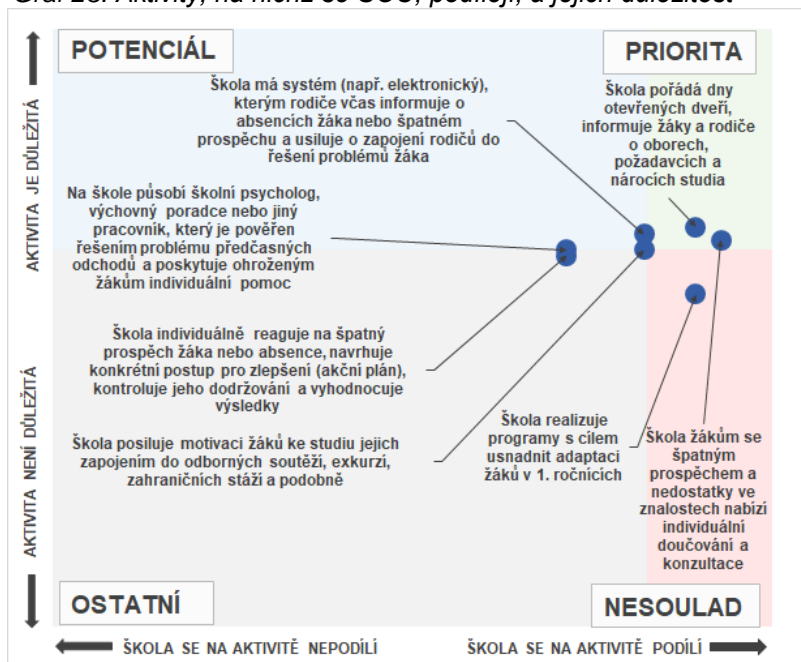
Pozn.: data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

### 2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (93 %), pořádají dny otevřených dveří a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (shodně 89 %).

Ve značné míře také školy mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu, a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (shodně 82 %). Necelé tři čtvrtiny škol uvádějí, že individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení a že na škole působí školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (shodně 71 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou nabídka individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech a pořádání dnů otevřených dveří. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který je zároveň považuje za důležité.

Nadprůměrně často také školy realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, nicméně tuto aktivitu považují za méně důležitou.

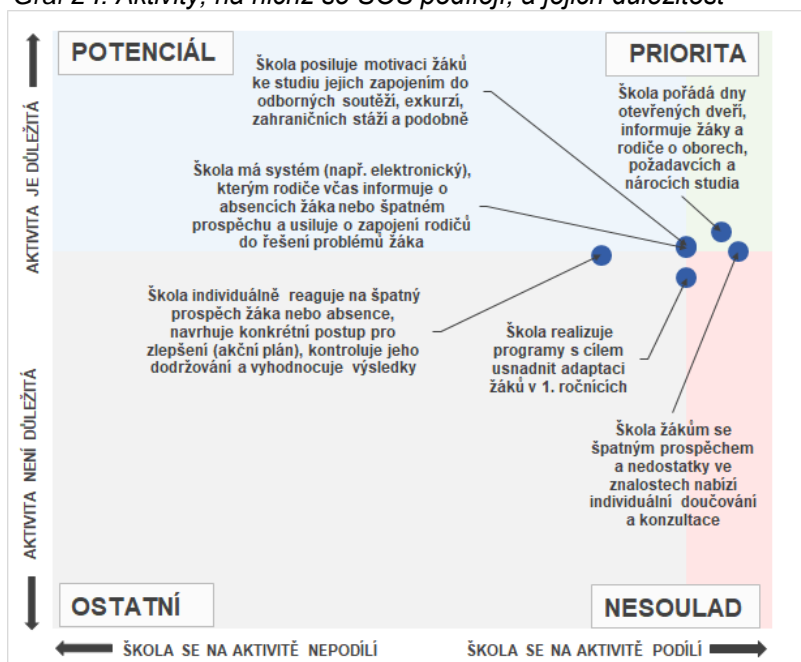
System, kterým školy rodiče včas informují o absencích nebo

špatném prospěchu, a posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí či zahraničních stáží se nacházejí na rozhraní prioritních a potenciálních aktivit – školy se na těchto aktivitách podílejí průměrně často a zároveň je považují za důležité.

Na spodní hranici aktivit s potenciálem se nalézá školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů, a individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo absence. Tyto aktivity realizuje menší podíl učilišť a zároveň je jim přisuzována zhruba průměrná důležitost.

**Střední odborné školy** jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Většina škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování či konzultace (95 %) a pořádá dny otevřených dveří (93 %). Ve značné míře také školy realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu, a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (shodně 88 %).

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



Dále také školy individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence (76 %).

Hlavní prioritou pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří. Tuto aktivitu realizuje nadprůměrný podíl škol, které jí zároveň přiřkládají relativně vysokou důležitost. Na spodní hranici prioritních aktivit se nachází nabídka individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech.

Posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí či zahraničních stáží a systém, kterým škola rodiče včas



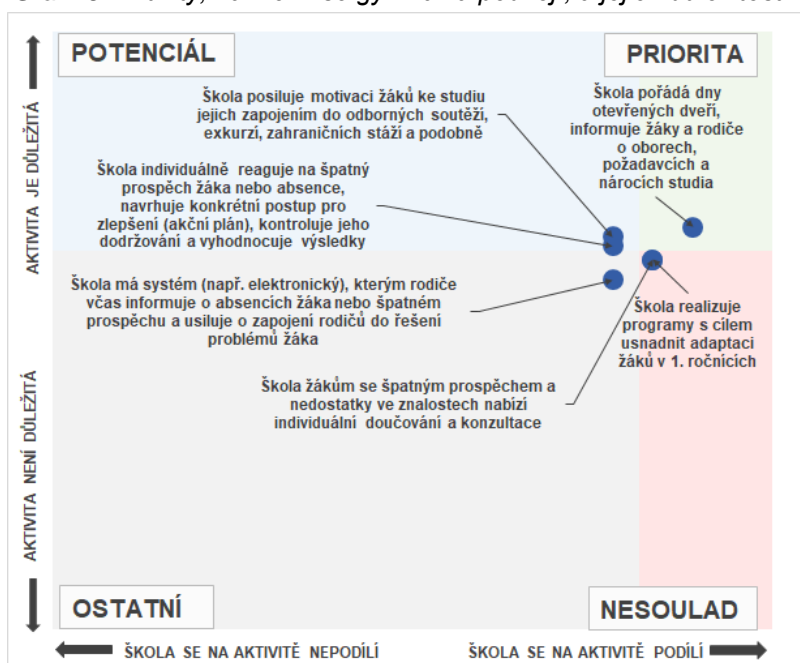
informuje o absencích nebo špatném prospěchu, se nacházejí na rozhraní prioritních a potenciálních aktivit – školy se na těchto aktivitách podílejí průměrně často a zároveň je považují za důležité.

Průměrně často také školy realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících, tuto aktivitu však považují za méně důležitou.

Těsně pod hranicí aktivit představujících potenciál pro další rozvoj se nachází individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo absence. Tuto aktivitu realizuje menší podíl škol a zároveň jí přiřkládají relativně nižší význam.

**Gymnázia** v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (89 %). Ve značné míře také realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a nabízí individuální doučování a konzultace žákům se špatným prospěchem (shodně 83 %). Více než tři čtvrtiny gymnázií individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, mají systém, kterým rodiče informují o absencích a špatném prospěchu, a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (78 %).

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



Hlavní prioritou pro gymnázia je pořádání dnů otevřených dveří. Tuto aktivitu realizuje nadprůměrný podíl škol, které jí zároveň přiřkládají nejvyšší důležitost.

Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a nabídka individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech.

Potenciál v oblasti předčasných odchodů představují posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží,

a individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo absence. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale jsou považovány za důležité.

Systémem, kterým škola rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu, disponuje menší podíl škol a zároveň mu přiřkládají relativně nižší význam.

## 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 nevyprávějí 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

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (68 % škol)	Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (64 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (64 % škol)	Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (54 % škol)	
Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (46 % škol)	Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (43 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> <li>Spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení)</li> <li>Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (89 %)</li> <li>Realizace odborného výcviku/odborné</li> <li>Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (86 %)</li> <li>Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci</li> <li>Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (82 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (64 % škol)</li> <li>Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (36 % škol)</li> <li>Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (29 % škol)</li> <li>Absence pozice samostatného kariérového poradce (29 % škol)</li> <li>Nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (21 % škol)</li> <li>Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (18 % škol)</li> <li>Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (18 % škol)</li> <li>V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (18 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (79 % škol)</li> <li>Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (71 % škol)</li> <li>Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (68 % škol)</li> <li>Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (61 % škol)</li> <li>Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (57 % škol)</li> <li>Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (43 % škol)</li> <li>Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (43 % škol)</li> </ul>

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

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (82 % škol)	Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (79 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (71 % škol)	Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (71 % škol)	
Pozice kariérového poradce a výchovného poradce jsou oddělené. (57 % škol)	Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (54 % škol)	
Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (54 % škol)	Systematicky sledujeme předčasné odchody žáků, s výsledky sledování cíleně pracujeme. (54 % škol)	

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

## Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOŠ

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

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (64 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (62 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (57 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (57 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (52 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (52 % škol)

### Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Realizace odborného výcviku/odborné praxe v reálném pracovním prostředí (86 % škol)
- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (86 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (83 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (83 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (76 % škol)
- Spolupráce s rodiči (představení profese rodičů ve škole, řešení předčasných odchodů ze školy) (74 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (74 % škol)

### Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (48 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (43 % škol)
- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (29 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (29 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (29 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (21 % škol)

### Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (79 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (64 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (64 % škol)
- Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (60 % škol)
- Zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (50 % škol)
- Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (50 % škol)

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

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (88 % škol)

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

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (71 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (67 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (64 % škol)

Služby kariérového poradenství zahrnují prvky prevence předčasných odchodů ze školy. (62 % škol)

Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (62 % škol)

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

## Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na gymnáziích

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (78 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (72 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (67 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (67 % škol)

Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (67 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je kariérové poradenství součástí práce výchovného poradce. (61 % škol)

### Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (100 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (89 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (78 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (78 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (67 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (56 % škol)
- Průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (56 % škol)
- Spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství (56 % škol)

### Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (39 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (33 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (33 % škol)
- Nedostačující možnosti pro zajištění externího kariérového poradenství (28 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (28 % škol)
- Nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (28 % škol)

### Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným

- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (89 % škol)
- Rozvoj spolupráce s VŠ (72 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol)
- Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (50 % škol)
- Možnost pro základní vzdělávání kariérových poradců (44 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (39 % škol)

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

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (89 % škol)

Oblast kariérového poradenství je obsahově i časově koordinována určeným pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny odpovídající podmínky. (83 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (78 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je kariérové poradenství součástí práce výchovného poradce. (72 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (67 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (67 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálními partnery je příležitostná. (67 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání. (67 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (67 % škol)

\*Každé schéma zobrazuje prvních 6-9 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 Královéhradeckém 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 dochází k nárůstu činností především v nejvyšší a pokročilé úrovni, v menší míře také v mírně pokročilé úrovni, tyto úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. V případě základní úrovně došlo k poklesu.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod., dvě třetiny škol pořádají motivační akce pro žáky ZŠ. Necelá polovina škol se věnuje individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku, spoluprací se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří či přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Zhruba dvě pětiny škol se zaměřují na cílenou přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ. Od první vlny

dotazníkového šetření došlo zhruba u poloviny aktivit k nárůstu podílu škol, který tyto aktivity realizoval.

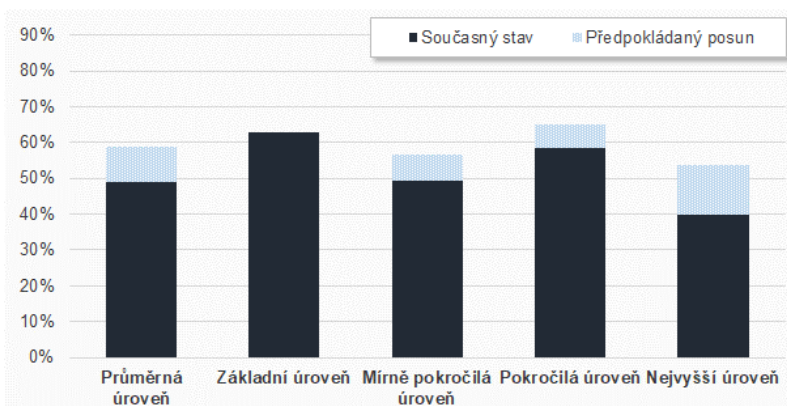
- V oblasti podpory polytechnického vzdělávání se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání. Dále také narážejí na nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích či nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání. Jako problematický hodnotí školy také nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání, nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů, nedostatečné či neodpovídající prostory nebo zastaralé vybavení IT pro výuku. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen, účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně, zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů. Dále by více než polovina škol měla zájem o možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů, podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku, zvýšení kvality softwarového vybavení školy a nákupu či přípravy materiálů pro výuku. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

### 3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (63 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (58 %) a mírně pokročilé úrovně (49 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (40 %), 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 14 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.). V rámci základní úrovně nejsou změny plánovány.

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



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

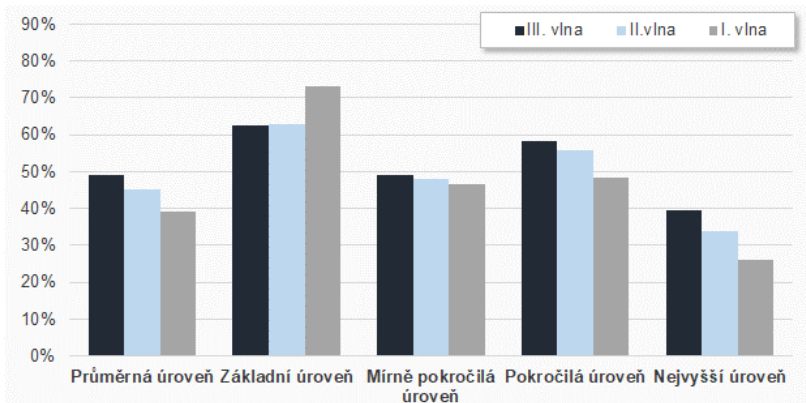
**Mírně pokročilá úroveň** – podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, motivační akce pro ZŠ, aplikace různých metod ve výuce – skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, praxe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

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření dochází k nárůstu činností především v nejvyšší (nárůst o 14 p. b. oproti I. vlně šetření) a pokročilé úrovni (nárůst o 10 p. b. oproti I. vlně šetření), v menší míře také v mírně pokročilé úrovni (nárůst o 3 p. b. oproti I. vlně šetření), tyto úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. V případě základní úrovně došlo k poklesu (pokles o 10 p. b. oproti I. vlně šetření).

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 Aktivity, 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 (76 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (72 %), dvě třetiny škol pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (66 %).

Necelá polovina škol se věnuje individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (48 %), spolupráci se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří (46 %) či přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (46 %). Zhruba dvě pětiny škol se zaměřují na cílenou přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (42 %).

Od první vlny dotazníkového šetření došlo zhruba u poloviny aktivit k nárůstu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. Nejvýraznější zvýšení nastalo u aktivní podpory předškolní polytechnické výchovy (nárůst o 14 p. b. vůči I. vlně šetření), spolupráce se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření) či zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření). K poklesu naopak došlo u zpracování provázaného plánu výuky polytechnických předmětů a matematiky (pokles o 6 p. b. vůči I. vlně šetření), zpracování samostatné práce na témata, která poskytují sociální partneři (pokles o 6 p. b. vůči I. vlně šetření) či výuky vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích (pokles o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).



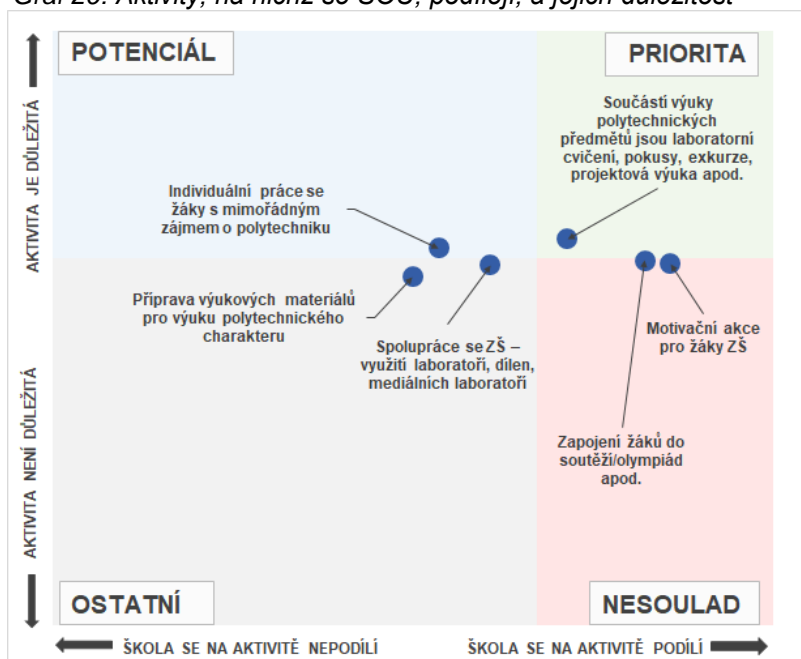
Graf 28: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory polytechnického vzdělávání aktivně podílejí



### 3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji realizují motivační akce pro žáky základních škol (86 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (82 %). Značná část učilišť do výuky polytechnických předmětů zahrnuje také laboratorní cvičení, exkurze apod. (71 %) a spolupracuje se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří (61 %). Zhruba polovina škol se věnuje se individuální práci se žáky, kteří projeví mimořádný zájem o polytechniku (54 %), a připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (50 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, hlavní prioritou pro střední odborná učiliště je začleňování laboratorních cvičení, exkurzí apod. do výuky polytechnických předmětů. Tuto aktivitu realizuje nadprůměrný podíl SOU, které jí přisuzují také nadprůměrnou důležitost.

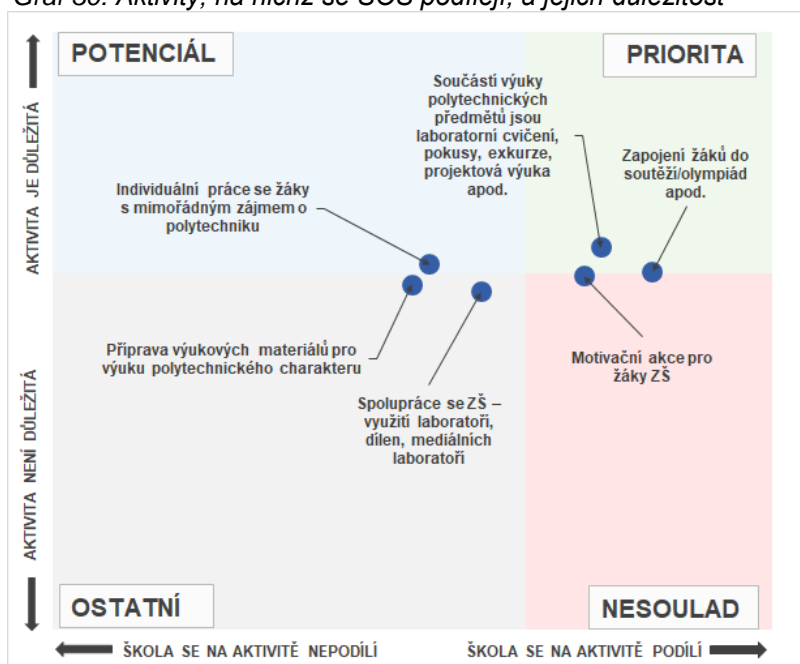
Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází motivační akce pro žáky ZŠ a zapojují žáky do soutěží či olympiád. Tyto aktivity sice realizují školy v největší míře, nicméně jim přiřkládají spíše průměrnou důležitost.

Potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání představuje individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají mírně nadprůměrnou důležitost.

Pod hranicí potenciálu se nachází spolupráce se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří a příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru.

**Střední odborné školy** jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (83 %). Tři čtvrtiny škol zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (76 %) a pořádají motivační akce pro základní školy (74 %). Ve větší míře školy také spolupracují se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen či mediálních laboratoří (60 %). Zhruba polovina škol individuálně pracuje se žáky, kteří se zajímají o polytechniku (52 %), a připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (50 %).

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



Prioritou v oblasti polytechnického vzdělávání je pro SOŠ zapojení žáků do soutěží a olympiád a zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je zároveň považuje za důležité. Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází realizace motivačních akcí pro žáky ZŠ.

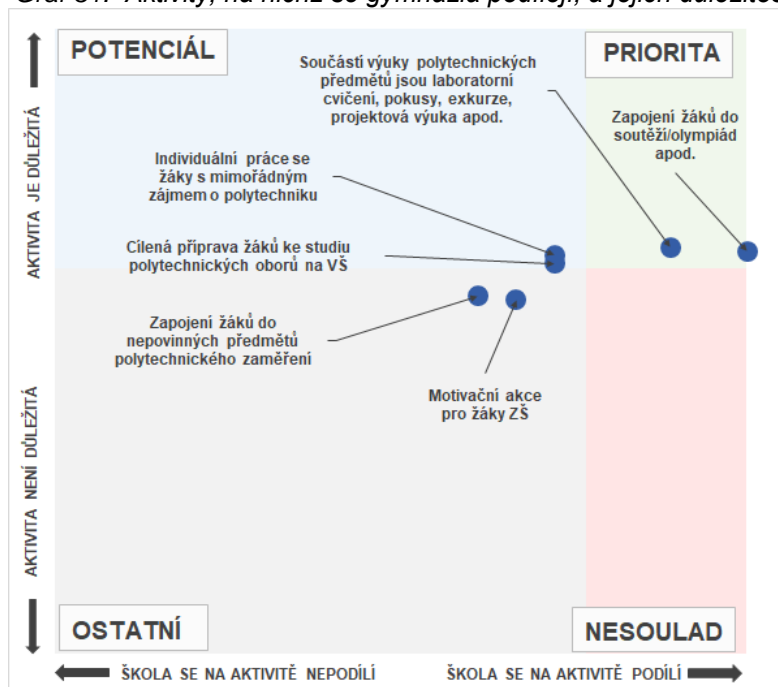
Potenciálem pro SOŠ je individuální práce se žáky se zájmem o polytechniku, které se školy věnují relativně v menší míře, ale považují ji za důležitou.

Činnostmi, které se nacházejí těsně pod hranicí aktivit

s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání, jsou spolupráce se ZŠ a příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní a jejich význam je slabě podprůměrný.

**Gymnázia** v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (100 %) a zahrnují do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (89 %). Necelé tři čtvrtiny gymnázií individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a cíleně připravují žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ (shodně 72 %). Ve značné míře dále gymnázia pořádají motivační akce pro žáky ZŠ (67 %) a zapojují žáky do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (61 %).

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



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě zapojení žáků do soutěží a olympiád a zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl škol, který je zároveň považuje za důležité.

Potenciál pro podporu polytechnického vzdělávání představuje individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy je pokládají za důležité.

Pořádání motivačních akcí pro žáky ZŠ a zapojení žáků do nepovinných předmětů

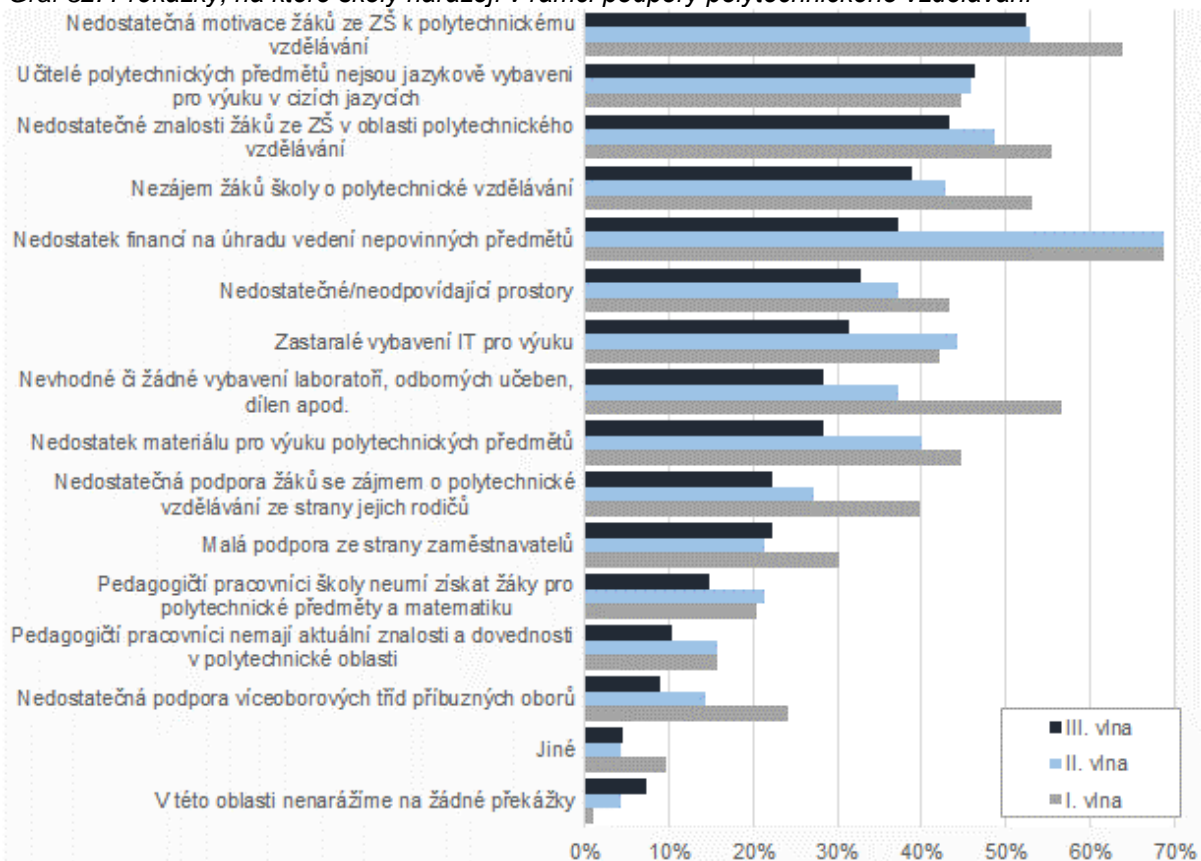
polytechnického zaměření jsou realizovány nižším podílem škol a zároveň jsou pokládány za relativně méně důležité.

### 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 Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (52 %). Dále také narážejí na nedostatečnou jazykovou vybavenost učitelů polytechnických předmětů pro výuku v cizích jazycích (46 %) či nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (43 %). Jako problematický hodnotí školy také nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (39 %), nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (37 %), nedostatečné či neodpovídající prostory (33 %) nebo zastaralé vybavení IT pro výuku (31 %). Na žádnou překážku nenaráží 7 % škol v Královéhradeckém kraji.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 31 p. b. oproti I. vlně šetření), nevhodného či žádného vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. (pokles o 28 p. b. oproti I. vlně šetření), nedostatečné podpory žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (pokles o 17 p. b. oproti I. vlně šetření), nedostatku materiálu pro výuku polytechnických předmětů (pokles o 16 p. b. oproti I. vlně šetření), nedostatečné podpory víceoborových tříd příbuzných oborů (pokles o 15 p. b. oproti I. vlně šetření) či nezájmu žáků školy o polytechnické vzdělávání (pokles o 14 p. b. oproti I. vlně šetření).

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



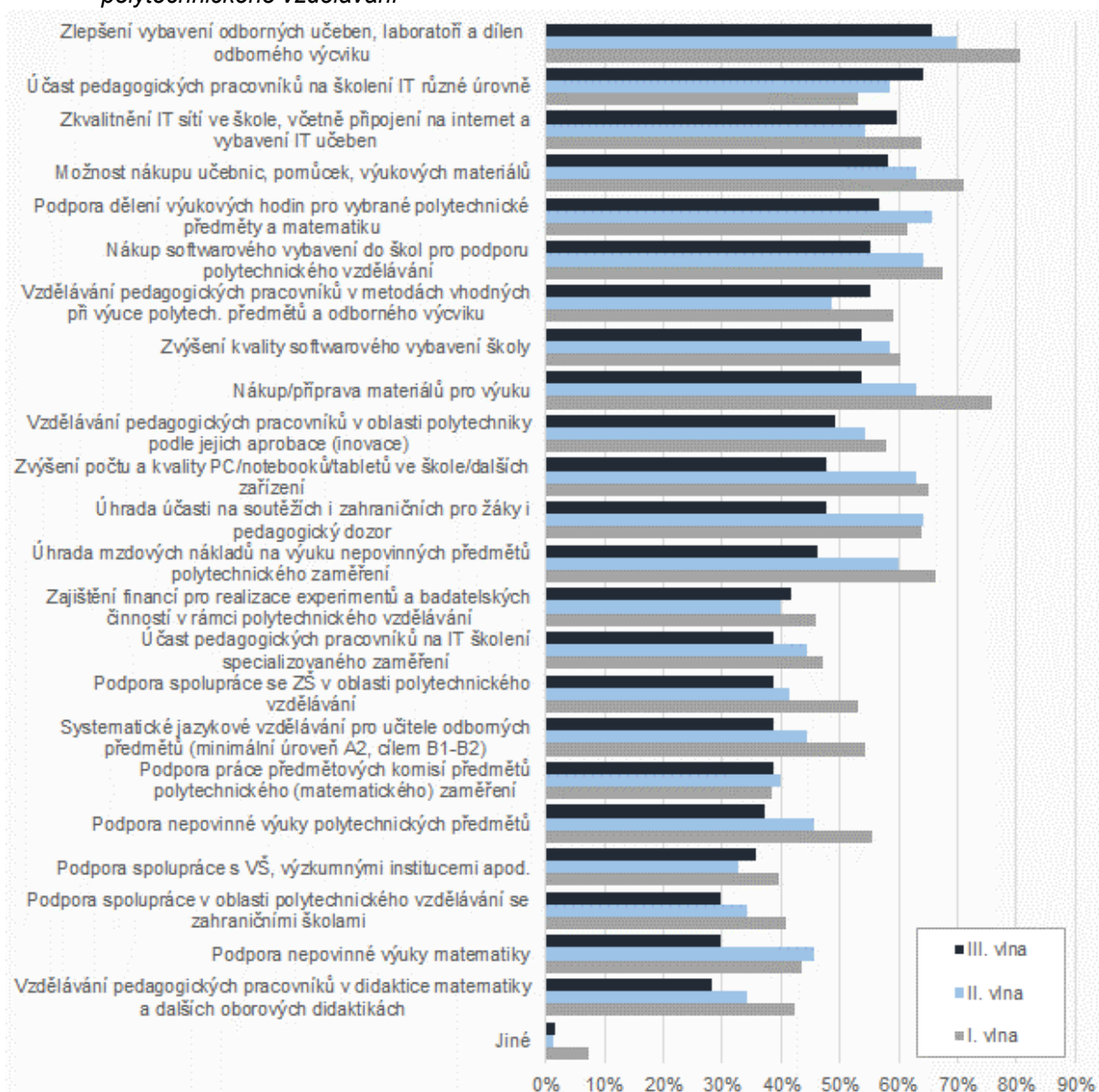
### 3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (66 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (64 %), zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet (60 %) a zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (60 %). Dále by více než polovina škol měla zájem o možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (58 %), podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (57 %), nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (55 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (55 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (54 %) a nákupu či přípravy materiálů pro výuku (54 %). Ostatní opatření by ocenila více než čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Nejvýraznější snížení nastalo u nákupu či přípravy materiálů pro výuku matematiky (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření), úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření), podpory nepovinné výuky polytechnických předmětů (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření) či úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti první vlně v největší míře vzrostla potřeba účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (nárůst o 11 p. b. vůči I. vlně šetření).



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

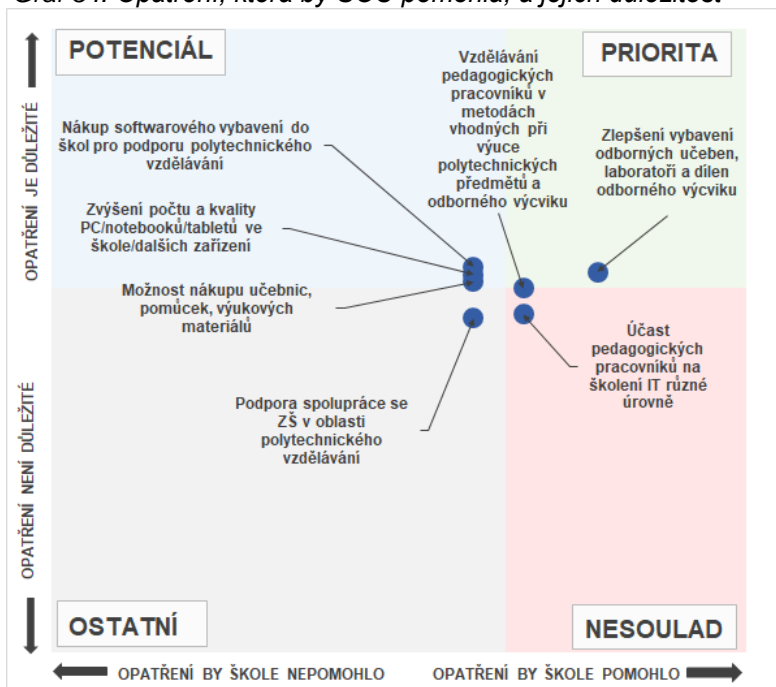


### 3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (79 %). Značný podíl učilišť se vyslovil také pro účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně či vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (shodně 68 %). Dále by školy potřebovaly zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů, nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, podporu spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (shodně 61 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť opatření v podobě zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité. Na spodní hranici prioritních opatření se nachází vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku.

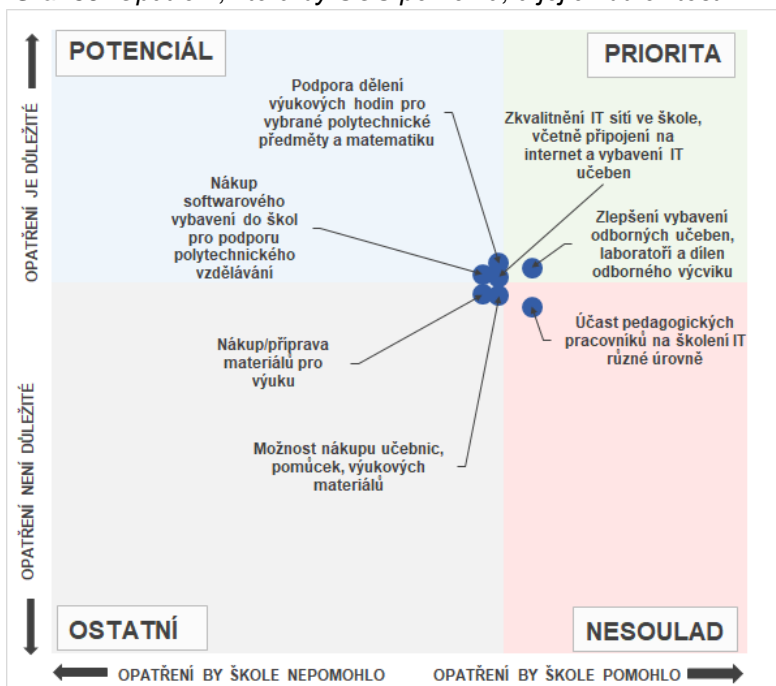
Graf 34: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



v oblasti polytechnického vzdělávání. Toto opatření považuje za potřebný podprůměrný podíl škol a jeho důležitost je nižší než důležitost potenciálních opatření.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (shodně 69 %). Více než 60 % škol by dále uvítalo zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben, podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (shodně 64 %), nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a nákup či přípravu materiálů pro výuku (shodně 62 %).

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



předměty a matematiku, zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání by ocenil o něco málo

Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně by pomohla nižšímu podílu škol než opatření prioritní a přisouzená míra důležitosti tohoto opatření je podprůměrná.

Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, zároveň jsou však tato opatření pokládána za důležitá. Z tohoto důvodu představují pro školy určitý potenciál pro další rozvoj.

Pod hranicí potenciálu se nachází nákup podpora spolupráce se ZŠ

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje hlavní prioritu opatření v podobě zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako důležité.

Pod hranicí prioritních opatření se nachází účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně, která je zmiňována nadprůměrně často, nicméně její důležitost se pohybuje pod průměrem.

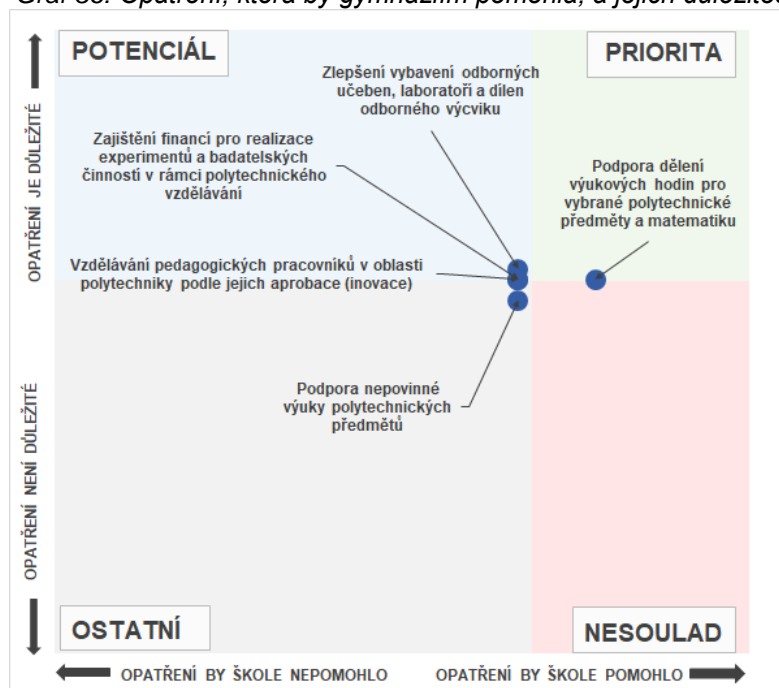
Podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické

nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují průměrnou či mírně nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro další rozvoj polytechnického vzdělávání.

Těsně pod hranicí potenciálu se nachází nákup či příprava materiálů pro výuku a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů.

**Gymnázia** by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (78 %). Dvě třetiny gymnázií dále považují za potřebné zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobační, podporu nepovinné výuky polytechnických předmětů a zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání (shodně 67 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání lze za prioritu označit opatření v podobě podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku. Toto opatření je gymnáziím zmiňováno nejčastěji a zároveň je hodnoceno jako důležité.

Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání a vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobační představují pro gymnázia potenciál v oblasti polytechnického vzdělávání. Sice

se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale jsou považována za důležitá.

Podporu nepovinné výuky polytechnických předmětů by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní a zároveň je mu 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 nevyprávějí o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).



## Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOU

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (82 % škol)

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

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (71 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (71 % škol)

Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (68 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (64 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

### Činnosti, které SOU v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Motivační akce pro žáky ZŠ (86 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (82 % škol)
- Součástí výuky polytechnických
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (50 % škol)

### Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (68 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (61 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (61 % škol)
- Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (46 % škol)
- Nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů (43 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (39 % škol)
- Nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (39 % škol)

### Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (79 % škol)
- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (68 % škol)
- Vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (68 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (61 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (61 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (61 % škol)
- Podpora spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (61 % škol)

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

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (89 % škol)

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

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (79 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (75 % škol)

Součástí polytechnického vzdělávání není pouze výuka a nepovinné předměty, ale i individuální podpora žáků. (75 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (71 % 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 SOŠ

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (81 % škol)	Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (79 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve	Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (60 % škol)	
Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (60 % škol)	Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (55 % škol)	
Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (55 % škol)	Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností (55 % škol)	

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"> <li>Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (83 % škol)</li> <li>Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (76 % škol)</li> <li>Motivační akce pro žáky ZŠ (74 % škol)</li> <li>Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (60 % škol)</li> <li>Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (52 % škol)</li> <li>Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (50 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (62 % škol)</li> <li>Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (60 % škol)</li> <li>Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (55 % škol)</li> <li>Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (45 % škol)</li> <li>Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (43 % škol)</li> <li>Nedostatek materiálu pro výuku polytechnických předmětů (36 % škol)</li> <li>Nedostatečné/neodpovídající prostory (36 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (69 % škol)</li> <li>Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (69 % škol)</li> <li>Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (64 % škol)</li> <li>Zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (64 % škol)</li> <li>Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (64 % škol)</li> <li>Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (62 % škol)</li> <li>Nákup/příprava materiálů pro výuku (62 % škol)</li> </ul>

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

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (86 % škol)	Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (81 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (79 % škol)	Součástí polytechnického vzdělávání není pouze výuka a nepovinné předměty, ale i individuální podpora žáků. (74 % škol)	
Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (69 % škol)	Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností. (64 % 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. (64 % škol)		

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

## Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (89 % škol)	Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (83 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (78 % 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. (78 % škol)	
Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (72 % škol)	Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (67 % škol)	
Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (67 % škol)	Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností (67 % 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
<ul style="list-style-type: none"> <li>Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (100 % škol)</li> <li>Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (89 % škol)</li> <li>Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (72 % škol)</li> <li>Cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (72 % škol)</li> <li>Motivační akce pro žáky ZŠ (67 % škol)</li> <li>Zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (61 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (50 % škol)</li> <li>Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (39 % škol)</li> <li>Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (39 % škol)</li> <li>Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (33 % škol)</li> <li>Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (28 % škol)</li> <li>Nedostatečné/neodpovídající prostory (28 % škol)</li> <li>Zastaralé vybavení IT pro výuku (28 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (78 % škol)</li> <li>Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (67 % škol)</li> <li>Vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (inovace) (67 % škol)</li> <li>Zajištění financí pro realizaci experimentů a badatelských činností v rámci polytechnického vzdělávání (67 % škol)</li> <li>Podpora nepovinné výuky polytechnických předmětů (67 % škol)</li> </ul>

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

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (94 % škol)	Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (89 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (89 % 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. (83 % škol)	
Součástí polytechnického vzdělávání není pouze výuka a nepovinné předměty, ale i individuální podpora žáků. (78 % škol)	Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (78 % škol)	

\*Každé schéma zobrazuje prvních 5-8 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 sítí by měla být přístupná také pro středoškoláky. Cílem by v tomto směru



mělo být hlavně praktické vzdělávání. Zde je třeba konstatovat, že některé aktivity, které se na většině škol dějí formou vyučovacích předmětů, mohou být zařazeny i jako **předmět volitelný či nepovinný** (fiktivní firmy, JA firmy, ad.)

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

### Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které podpora probíhá podle RVP, a do mírně pokročilé úrovně, ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně, ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti, a do nejvyšší úrovně, ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy. Nejvyšší posun školy plánují v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní tři úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření, přičemž nejvýraznější nárůst je patrný u nejvyšší úrovně.
- 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. Necelá polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání, jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech. Dvě pětiny škol realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce nebo výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Třetina škol se věnuje organizaci konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, které tyto aktivity realizují.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty. Dvě pětiny škol se setkávají s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti a malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami. Školy dále naráží na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik a nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Více než polovina škol by také uvítala metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Více než dvě pětiny škol hodnotí jako potřebné kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

## 4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (39 %), ve které podpora probíhá podle RVP, a do mírně pokročilé úrovně (35 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (32 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti, a do nejvyšší úrovně (27 %), 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 15 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.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.).

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).

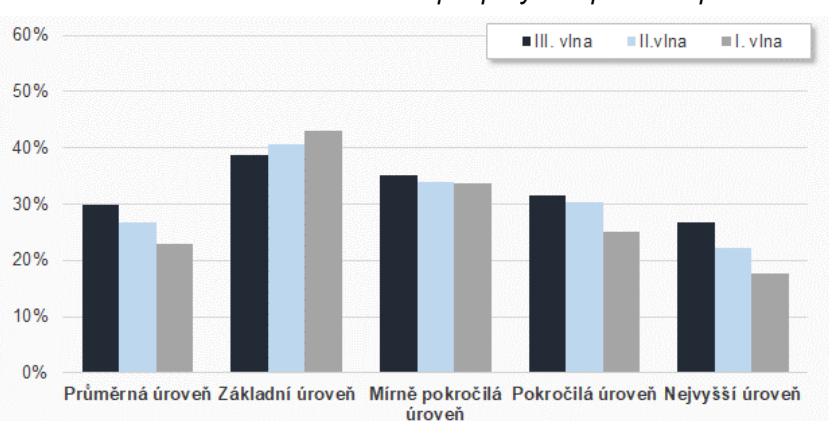
**Pokročilá úroveň** – systematický

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 tři úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvýraznější nárůst je patrný u nejvyšší úrovně, která se oproti první vlně šetření zvýšila o 9 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).

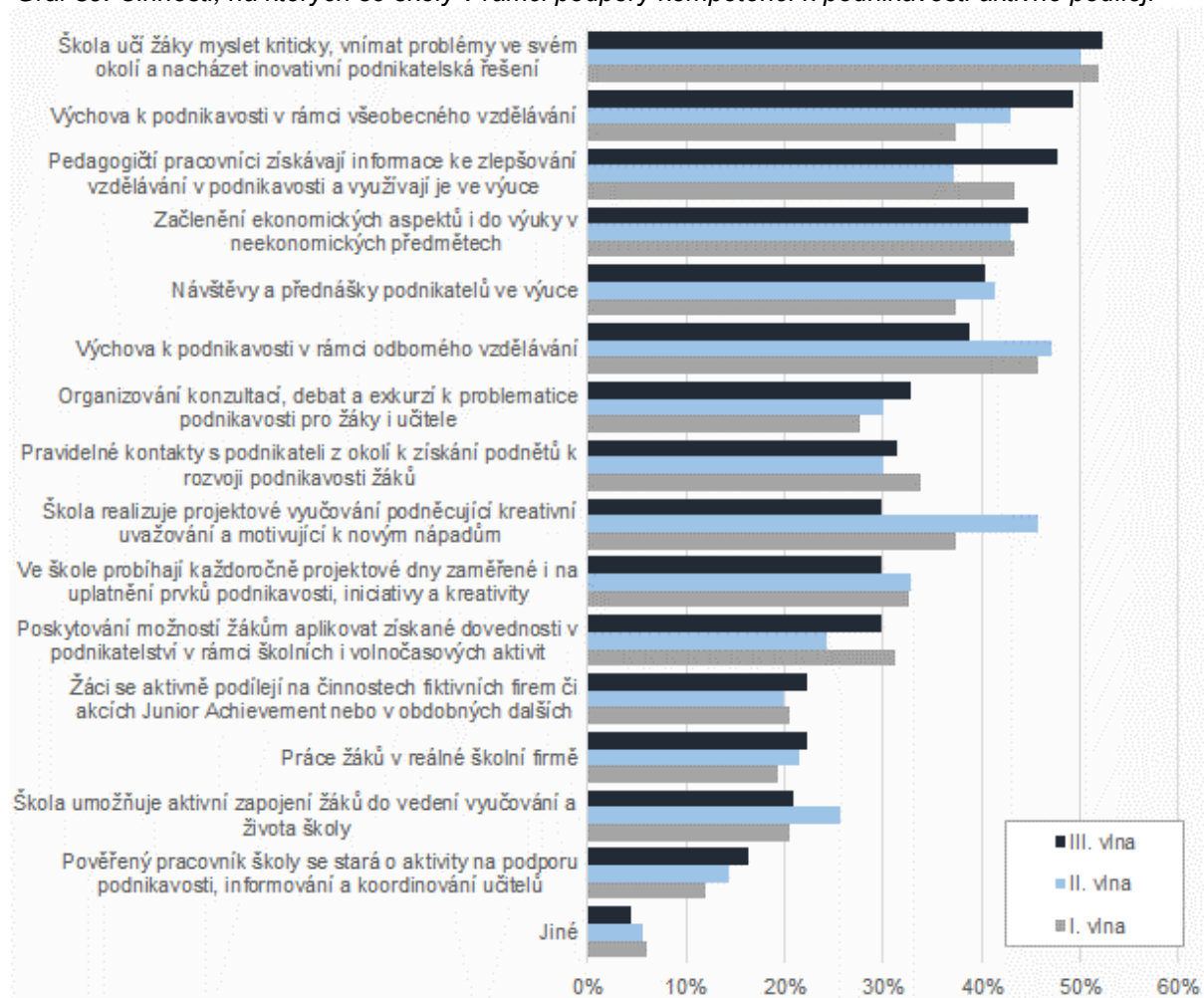
**Nejvyšší úroveň** – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení 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 (52 %). Necelá polovina škol realizuje výchovu

k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (49 %), jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (48 %) a začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (45 %). Dvě pětiny škol realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (40 %) nebo výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (39 %). Třetina škol se věnuje organizaci konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (33 %).

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

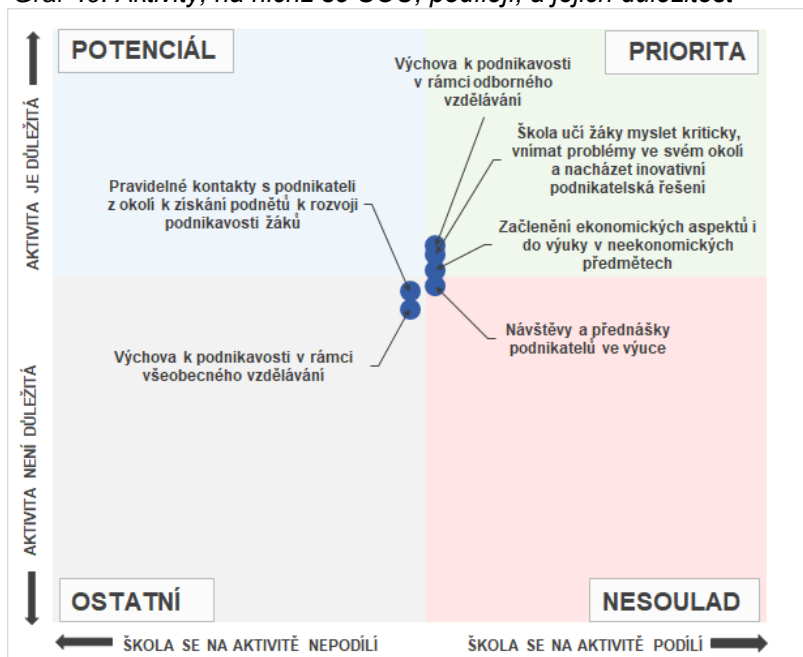


Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, které tyto aktivity realizují. Nejvýraznější je rozdíl u výchovy k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (nárůst o 12 p. b. oproti I. vlně), K poklesu došlo především v případě výchovy k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (pokles o 7 p. b. oproti I. vlně) a realizace projektového vyučování podněcujícího kreativní uvažování a motivujícího k novým nápadům (pokles o 7 p. b. oproti I. vlně).

#### 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 učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení, realizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce, začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (54 %) a věnují se výchově k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (také 54 %). Polovina škol také udržuje pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků a realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (50 %).

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



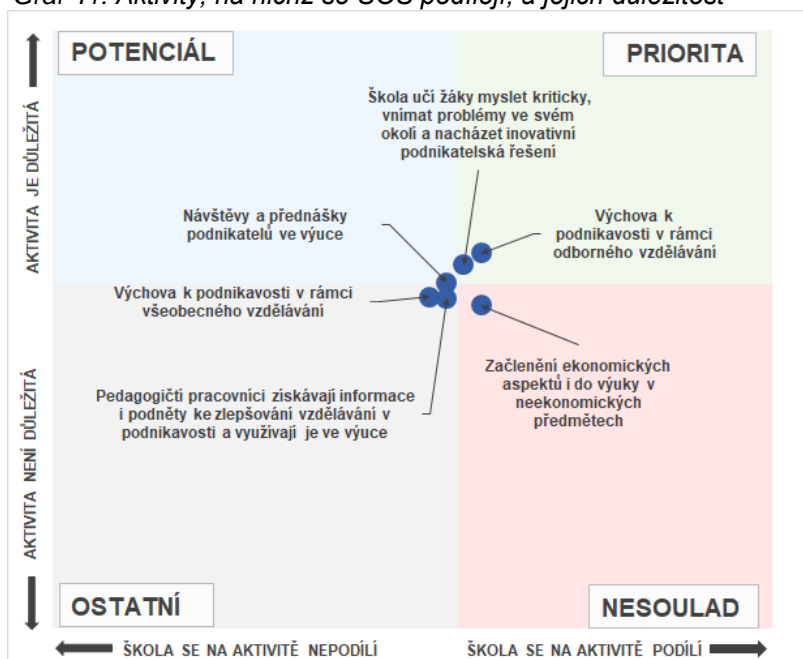
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání, výuka žáků ke kritickému myšlení a začleňování ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech. Tyto aktivity realizuje mírně nadprůměrný podíl SOU, které je zároveň pokládají za důležité.

Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce.

Pravidelné kontakty s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání se nacházejí pod hranicí aktivit s potenciálem pro podporu rozvoje kompetencí k podnikavosti. Tyto aktivity vykonává nižší podíl škol a zároveň je jim přikládána nižší důležitost.

**Střední odborné školy** v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (shodně 60 %). Více než polovina škol učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (57 %), realizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (55 %) a jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (55 %). Dále se školy věnují výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (52 %).

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



Prioritami pro SOŠ je realizovat výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a naučit žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Tyto aktivity jsou vykonávány často a zároveň jsou považovány za důležité.

Pod hranicí prioritních aktivit se nachází začleňování ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech. Tato aktivita je realizována často, ale je považována za relativně méně důležitou.

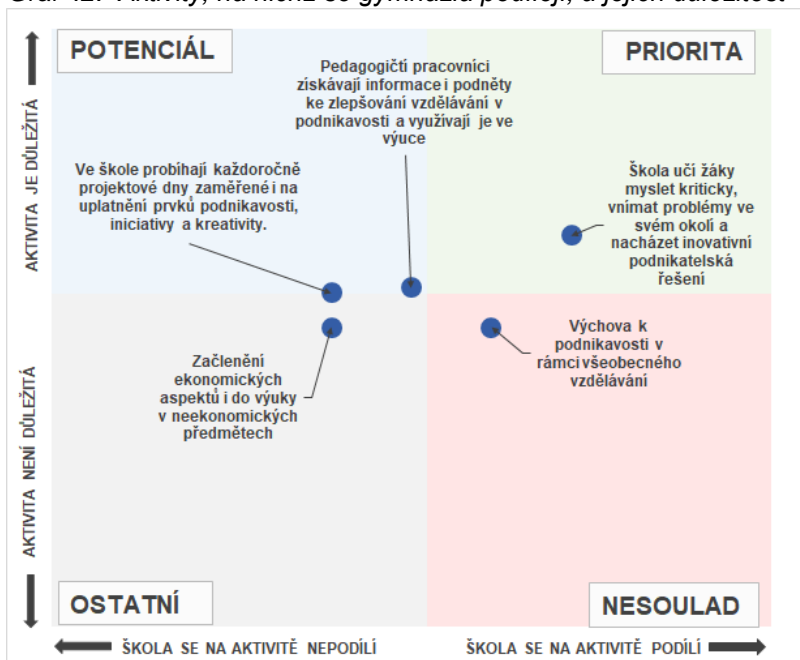
Určitý potenciál pro další rozvoj výuky k podnikavosti představují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce. Tuto aktivitu

školy sice zmiňovaly v menší míře, ale přikládají jí lehce nadprůměrnou důležitost. Těsně pod hranicí potenciálních aktivit se nachází výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a situace, kdy

pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

**Gymnázia** v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (72 %) a realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (61 %). Polovina gymnázií uvádí, že jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (50 %). Dvě pětiny škol pořádají každoročně projektové dny a začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (shodně 39 %).

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



Prioritou je pro gymnázia především snaha učit žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Tuto aktivitu realizují školy nejčastěji a zároveň jí přiřkládají nejvyšší důležitost.

Vysoký podíl gymnázií se věnuje také výchově k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání, nicméně jí přisuzují mírně podprůměrný význam.

Získávání informací i podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívání jich ve výuce a projektové dny zaměřené na uplatnění prvků podnikavosti realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné

aktivity, ale je jim přisouzena mírně nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti.

Začleňování ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech realizuje nižší podíl škol a zároveň je tato aktivita považována za relativně méně důležitou.

#### 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 Královéhradeckém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (49 %) a s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (48 %). Dvě pětiny škol se setkávají s malým zájmem pedagogů o podporu podnikavosti (42 %) a malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami (39 %). Školy dále naráží na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (31 %) a nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (24 %).

S ostatními překážkami se setkává méně než desetina škol. 12 % škol uvedlo, že v uvedené oblasti nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (pokles o 15 p. b. oproti I. vlně šetření), nedostatku výukových materiálů, pomůcek a metodik (pokles o 14 p. b. oproti I. vlně šetření) a také v případě skutečnosti, kdy je daná problematika pro školu nová, nerozumí jí, nemá s ní žádné zkušenosti (pokles o 13 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak k mírnému zhoršení došlo v případě malého zájmu pedagogů o podporu podnikavosti (nárůst o 6 p. b. oproti I. vlně šetření).



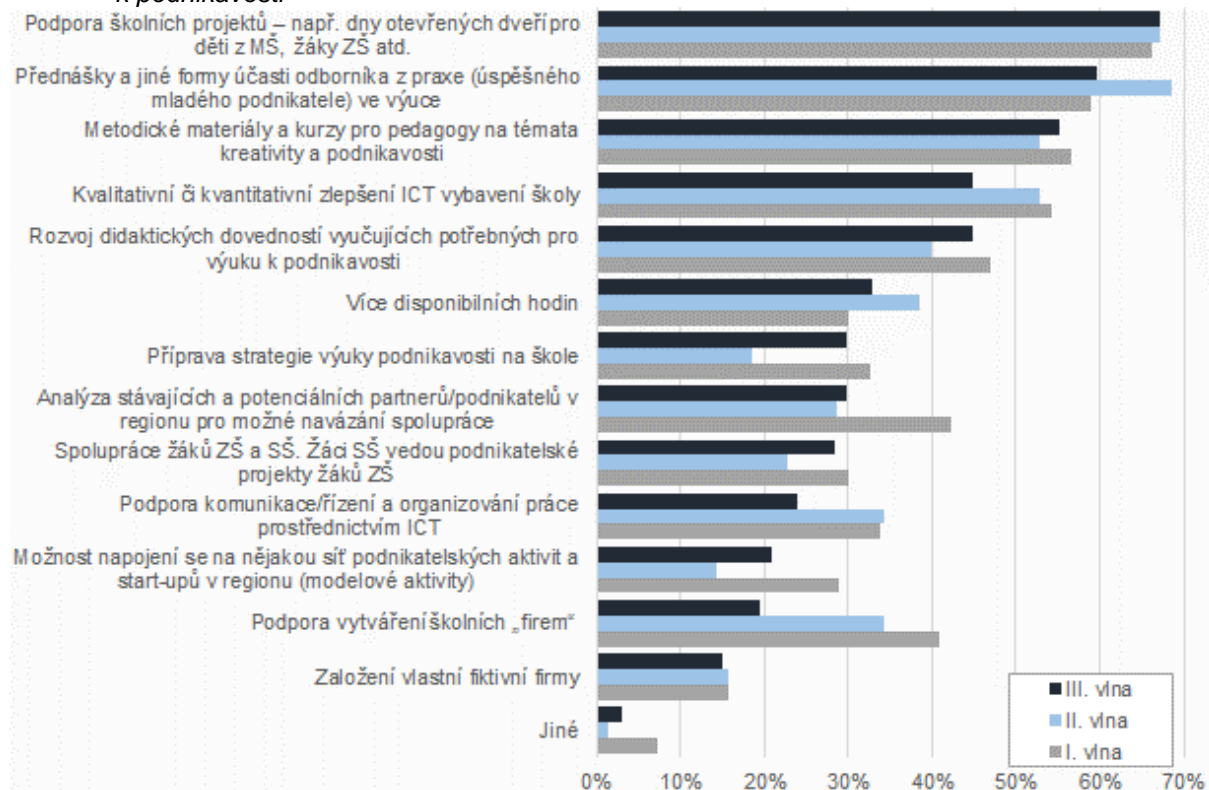
Graf 43: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory kompetencí k podnikavosti



#### 4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů (67 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (60 %). Více než polovina škol by také uvítala metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (55 %). Více než dvě pětiny škol hodnotí jako potřebné kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (shodně 45 %). Třetina škol by ocenila více disponibilních hodin (33 %).

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



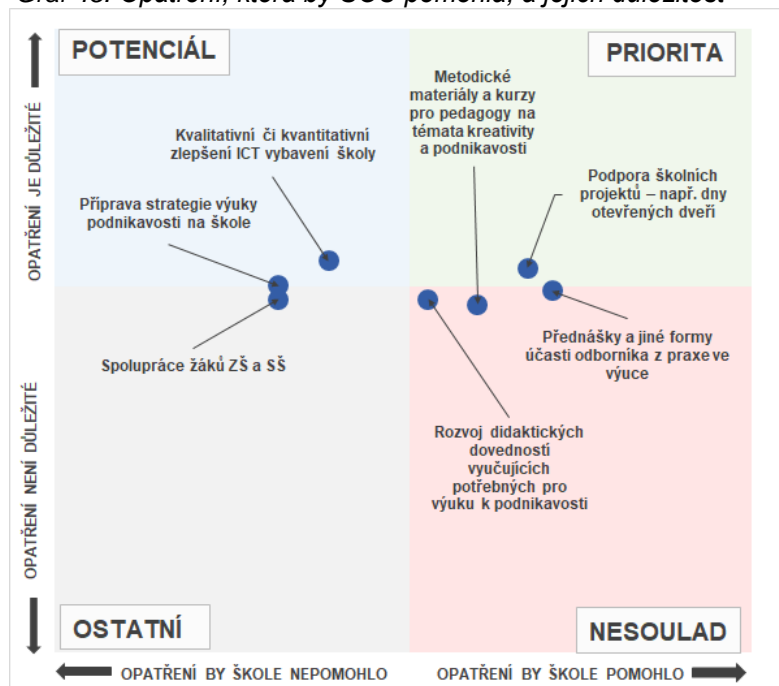


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Nejvýraznější snížení nastalo u podpory vytváření školních „firem“ (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně), potřeby analýzy stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně), podpory komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně).

#### 4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly především přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (71 %), podpora školních projektů (68 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (61 %). Více než polovina učilišť by ocenila rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (54 %). Školy dále považují za potřebné kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (39 %), přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (32 %) a spolupráci žáků ZŠ a SŠ (32 %).

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



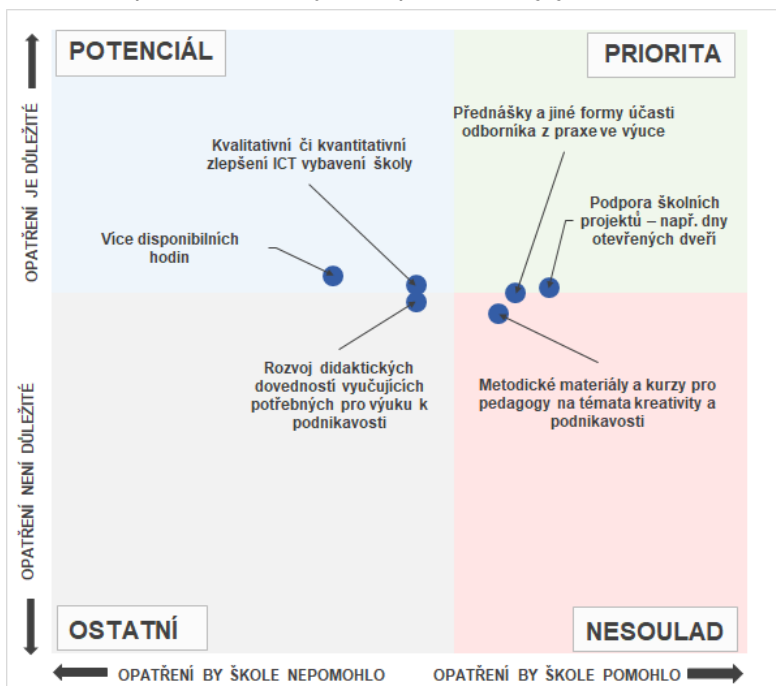
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, hlavní prioritu středních odborných učilišť představuje podpora školních projektů. Toto opatření zmiňují školy často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité.

Těsně pod hranicí prioritních opatření se nachází přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a také metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti.

Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a příprava strategie výuky podnikavosti na škole jsou opatření, která školy zmiňují v menší míře, ale považují je za důležitá. Představují proto určitý potenciál dalšího rozvoje. Těsně pod hranicí potenciálu se nachází spolupráce žáků ZŠ a SŠ.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily podporu školních projektů (71 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (67 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (64 %). Více než polovina škol hodnotí jako potřebné kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (shodně 52 %). Dále by školy uvítaly také více disponibilních hodin (40 %).

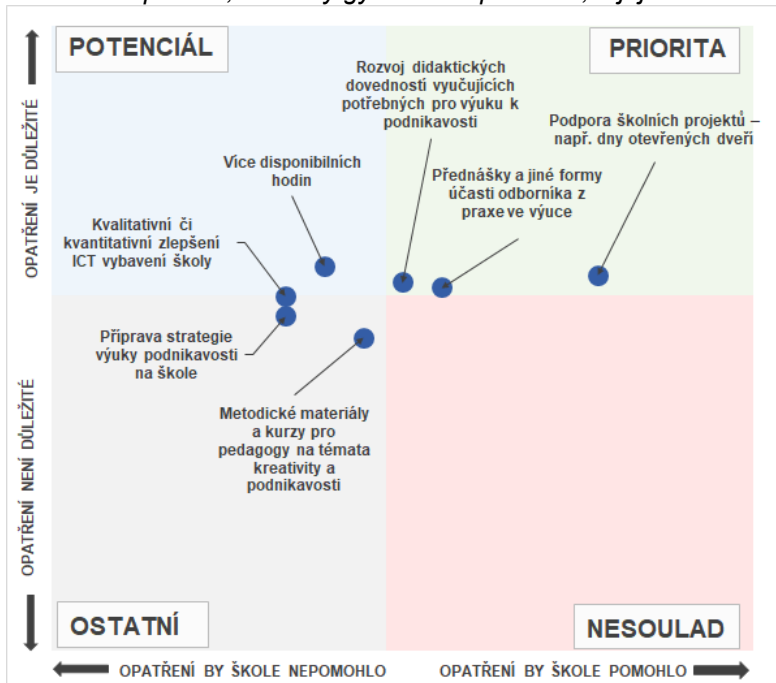
Graf 46: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



ICT vybavení školy a potřebu více disponibilních hodin. Tato opatření jsou však zmiňována v menší míře, a představují tedy určitý potenciál dalšího rozvoje. Těsně pod hranicí potenciálních opatření se nachází rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti.

**Gymnázia** v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují podporu školních projektů (78 %). Alespoň polovina škol by dále ocenila přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (56 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (50 %). Za potřebné považují gymnázia také metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (44 %), více disponibilních hodin (39 %), kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (shodně 33 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují priority opatření v podobě podpory školních projektů a přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako spíše důležitá.

Pod hranicí prioritních opatření se nachází potřeba metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Toto opatření zmiňují školy často, ale považují je za relativně méně důležitá.

Naopak za důležitá pokládají SOŠ kvalitativní či kvantitativní zlepšení

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priority jeví podpora školních projektů, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako důležitá.

Za důležitou je považována také potřeba více disponibilních hodin a kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy. Jelikož jsou však tato opatření zmiňována školami v menší míře, představují tak určitý potenciál

dalšího rozvoje.

Přípravu strategie výuky podnikavosti na škole a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti zmiňují gymnázia v menší míře a zároveň jim přiřkládají i podprůměrný význam.

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

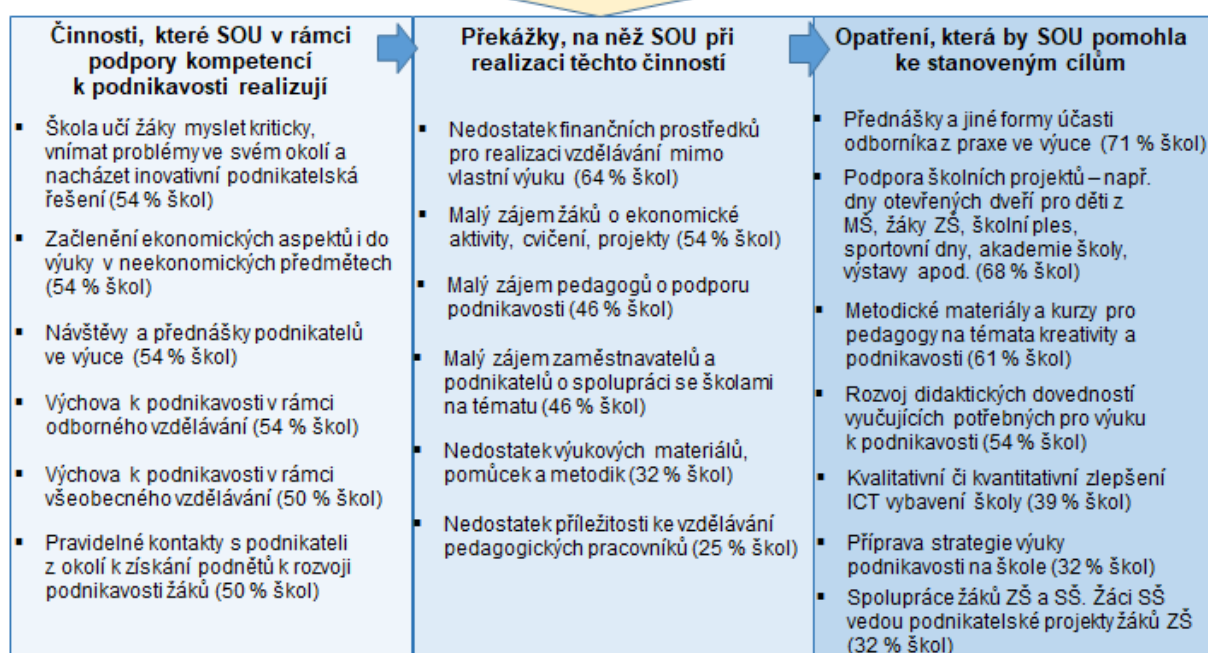
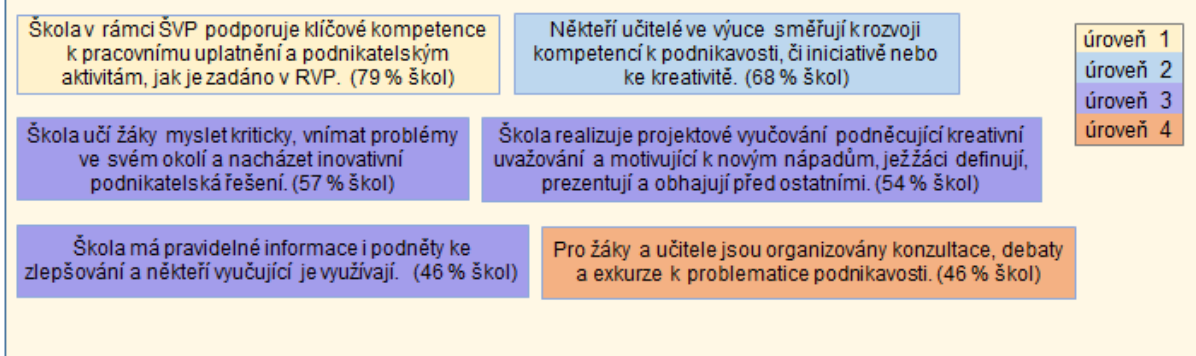
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

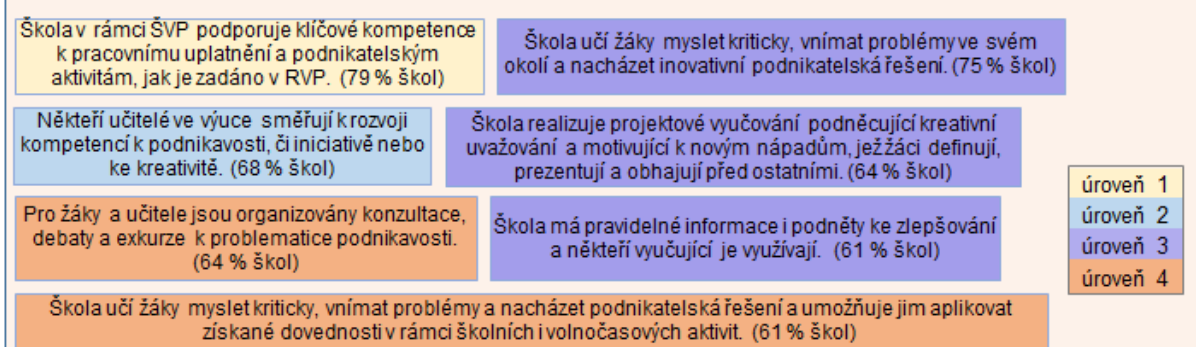
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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 nevytvářejí o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

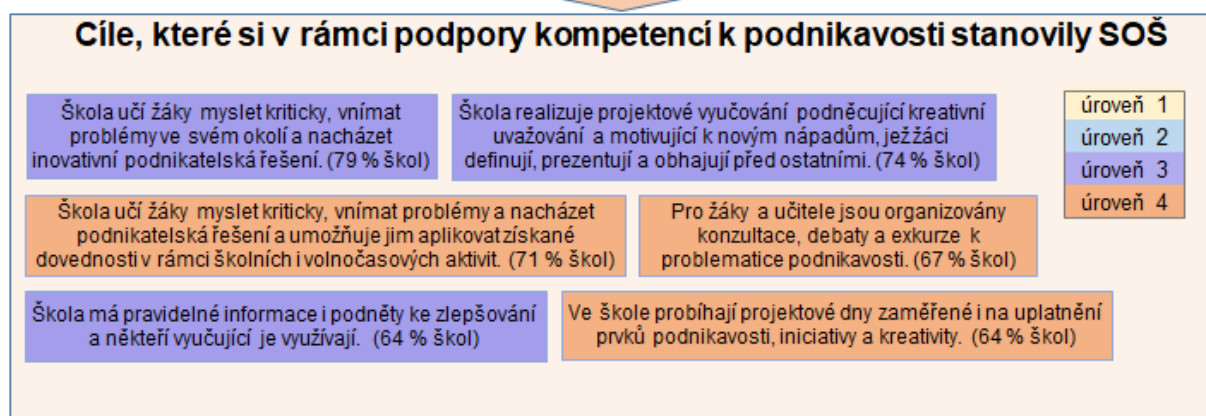
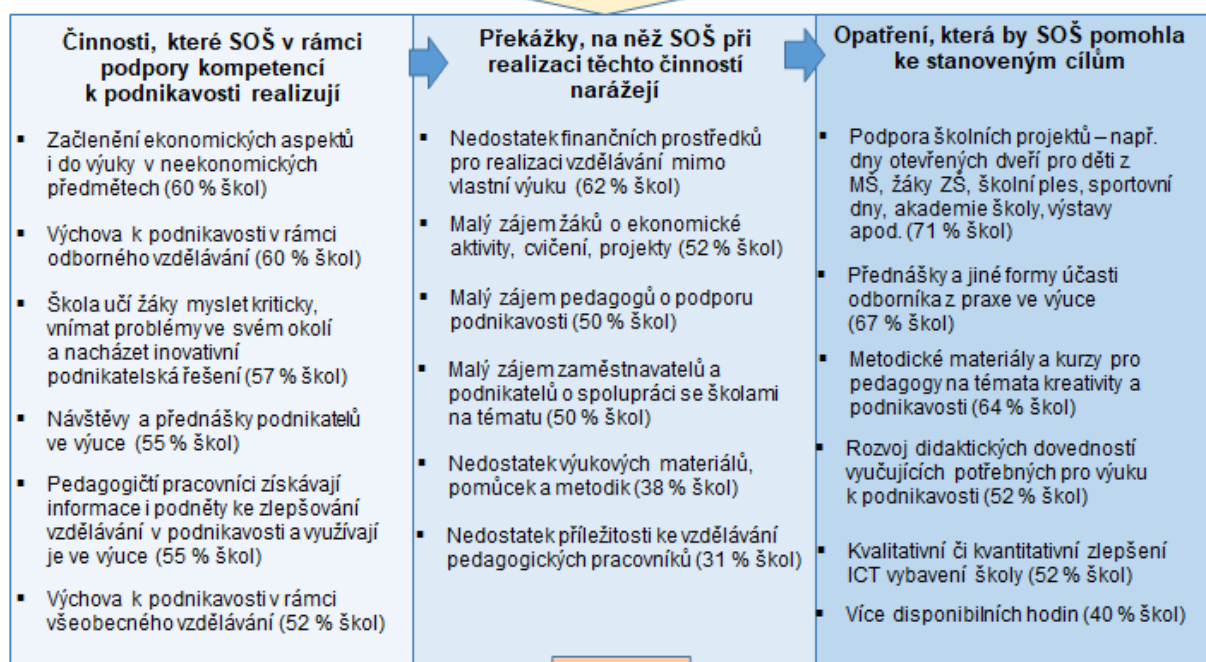
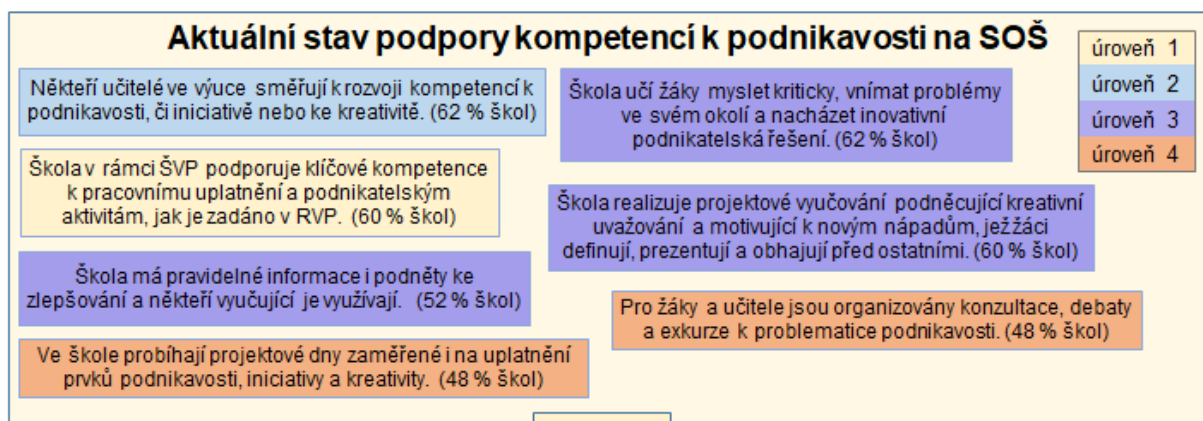
## Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU



## Cíle, které si v rámci podpory kompetencí k podnikavosti 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 podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (72 % škol)	Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (67 % škol)	<table border="1"> <tr><td>úroveň 1</td></tr> <tr><td>úroveň 2</td></tr> <tr><td>úroveň 3</td></tr> <tr><td>úroveň 4</td></tr> </table>	úroveň 1	úroveň 2	úroveň 3	úroveň 4
úroveň 1						
úroveň 2						
úroveň 3						
úroveň 4						
Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (61 % škol)	Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (61 % škol)					
Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (39 % škol)	Škola umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy jako podmínku úspěšného kreativního vyučování. (39 % škol)					
Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (39 % škol)	Jsou značné rezervy v motivaci a zkušenostech učitelů a přenosu do dalších předmětů. (39 % škol)					

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným
<ul style="list-style-type: none"> <li>Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (72 % škol)</li> <li>Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (61 % škol)</li> <li>Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (50 % škol)</li> <li>Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (39 % škol)</li> <li>Ve škole probíhají každoročně projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (39 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (61 % škol)</li> <li>Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (50 % škol)</li> <li>Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (44 % škol)</li> <li>Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (28 % škol)</li> <li>Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (28 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Podpora školních projektů – např. dny otevřených dveří pro děti z MŠ, žáky ZŠ, školní ples, sportovní dny, akademie školy, výstavy apod. (78 % škol)</li> <li>Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (56 % škol)</li> <li>Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (50 % škol)</li> <li>Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (44 % škol)</li> <li>Více disponibilních hodin (39 % škol)</li> <li>Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (33 % škol)</li> <li>Příprava strategie výuky podnikavosti na škole (33 % škol)</li> </ul>

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

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (83 % škol)	Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (83 % škol)	<table border="1"> <tr><td>úroveň 1</td></tr> <tr><td>úroveň 2</td></tr> <tr><td>úroveň 3</td></tr> <tr><td>úroveň 4</td></tr> </table>	úroveň 1	úroveň 2	úroveň 3	úroveň 4
úroveň 1						
úroveň 2						
úroveň 3						
úroveň 4						
Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (72 % škol)	Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (61 % škol)					
Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (56 % škol)	Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (56 % škol)					
Jsou značné rezervy v motivaci a zkušenostech učitelů a přenosu do dalších předmětů. (56 % škol)						

\*Každé schéma zobrazuje prvních 5-8 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

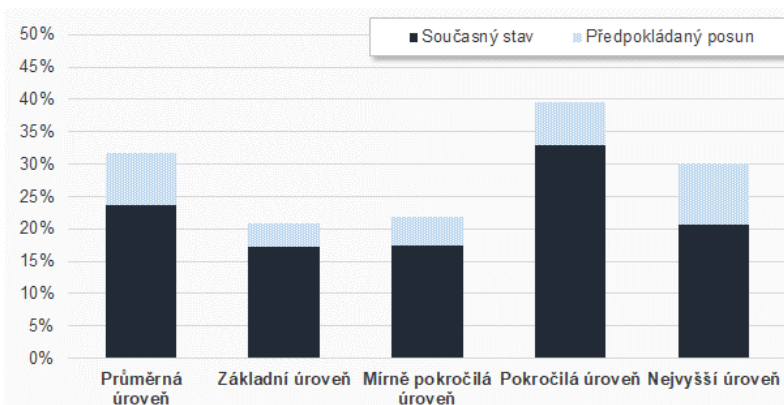
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně. V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních se škola dalším vzděláváním zabývá pouze okrajově nebo se mu nevěnuje. Nejvyšší posun je očekáván v rámci nejvyšší úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují mírný nárůst v nejvyšší a mírně pokročilé úrovni. Pokročilá úroveň ve všech třech vlnách zaznamenala stejné hodnoty a základní úroveň se po slabém poklesu ve druhé vlně vrátila na úroveň první vlny šetření.
- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují zájmové vzdělávání pro veřejnost). Necelá třetina škol organizuje další vzdělávání pedagogů, odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Dále školy nabízejí rekvalifikace, přípravu na vykonání zkoušky podle NSK nebo zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění. Oproti předchozím vlnám šetření se u značné části realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji naráží na malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání) a malý zájem dospělých o další vzdělávání. 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. Dále školy naráží na administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací či administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. 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 oblast dalšího vzdělávání na škole.
- V oblasti celoživotního učení by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách. Necelá třetina škol by ocenila zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení. Dále školy považují za potřebné zlepšit vybavení učeben teoretické výuky či dílen pro odborný výcvik. Čtvrtina škol by uvítala také finance na kvalitní materiál či aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

## 5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (33 %), ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně (21 %). V této úrovni je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní (17 %) a mírně pokročilé úrovně (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 10 p. b.), čímž deklarují zájem celoživotní učení. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 7 p. b.), mírně pokročilé (předpokládaný posun o 4 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 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.

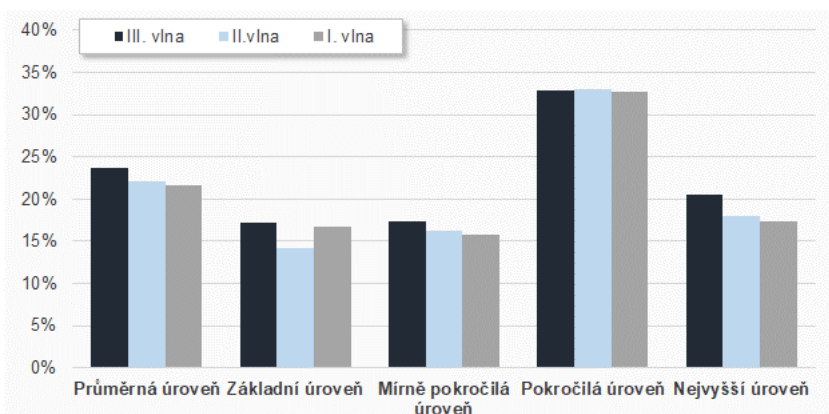
**Pokročilá úroveň** – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy,

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 mírný nárůst v nejvyšší a mírně pokročilé úrovni. Pokročilá úroveň ve všech třech vlnách zaznamenala stejné hodnoty a základní úroveň se po slabém poklesu ve druhé vlně vrátila na úroveň první vlny šetření.

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).

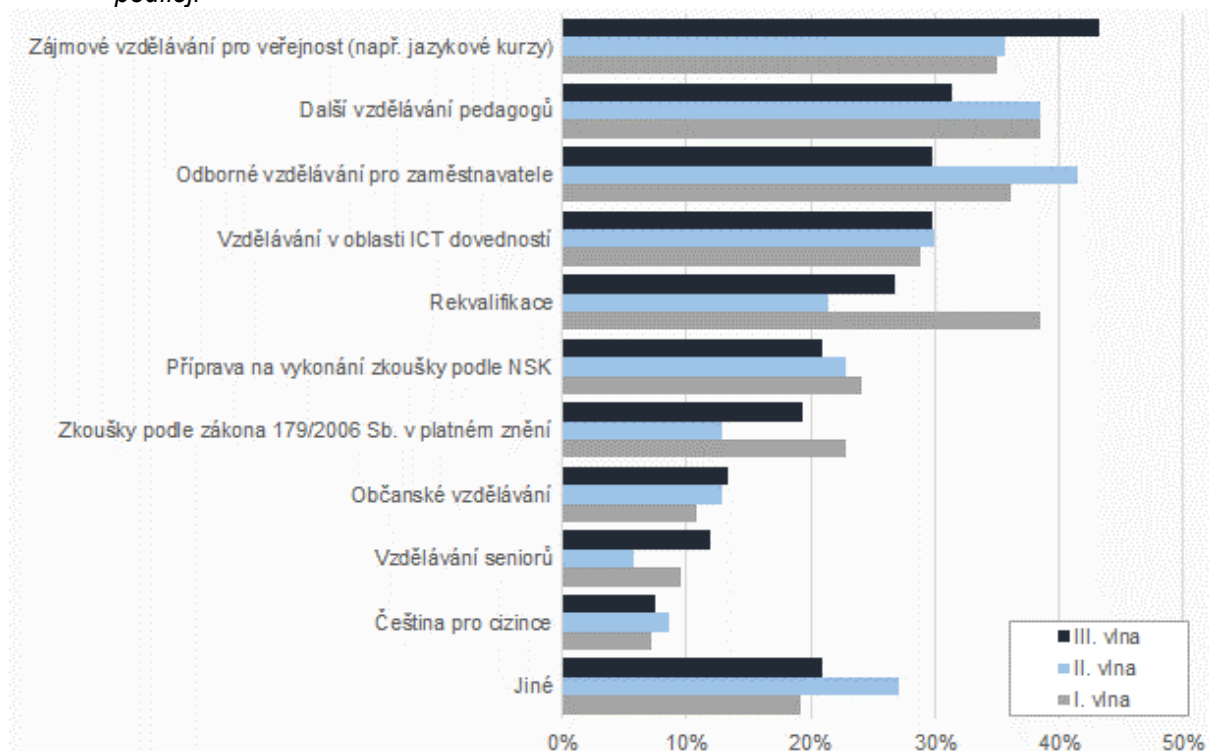


## 5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují zájmové vzdělávání pro veřejnost (43 %). Necelá třetina škol organizuje další vzdělávání pedagogů (31 %), odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (30 %) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (30 %). Dále školy nabízejí rekvalifikace (27 %), přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (21 %) nebo zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (19 %). Spíše v menší míře se školy věnují občanskému vzdělávání (13 %), vzdělávání seniorů (12 %) a češtině pro cizince (7 %).

21 % škol uvedlo jiný důvod, přičemž se nejčastěji vyjadřovaly ve smyslu, že se celoživotním učením nezabývají.

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



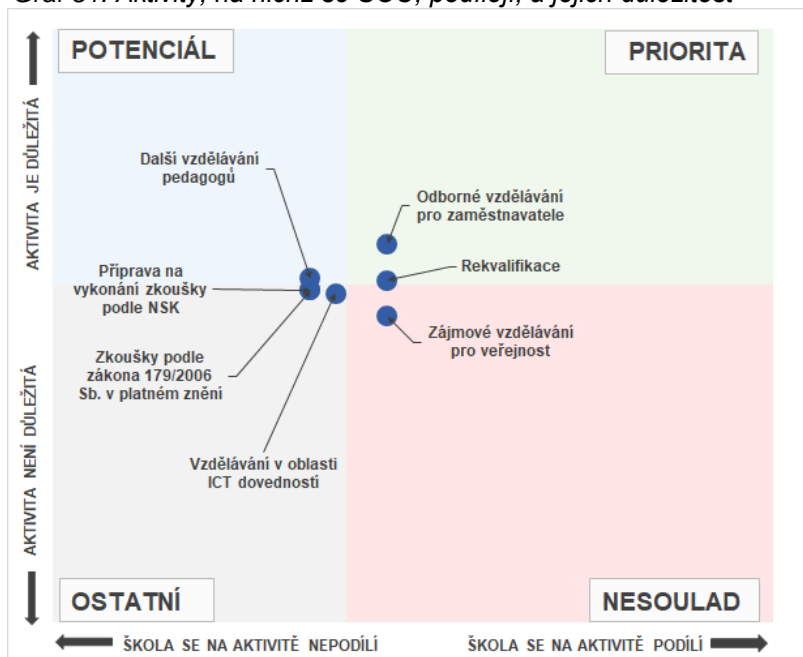
Oproti předchozím vlnám šetření se u značné části realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření), dalšího vzdělávání pedagogů (pokles o 7 p. b. vůči I. vlně šetření) a odborného vzdělávání pro zaměstnavatele (pokles o 6 p. b. vůči I. vlně šetření), vzdělávání v oblasti ICT dovedností (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření). Nejvýrazněji se zvýšil podíl škol zabývajících se zájmovým vzděláváním pro veřejnost (nárůst o 8 p. b. vůči I. vlně šetření).

### 5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji nabízí rekvalifikace, odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a zájmové vzdělávání pro veřejnost (shodně 46 %). Dále se věnují vzdělávání v oblasti ICT dovedností (39 %) a více než třetina středních odborných učilišť realizuje přípravu na vykonání zkoušky podle NSK, zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a organizuje další vzdělávání pedagogů (shodně 36 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a rekvalifikace. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

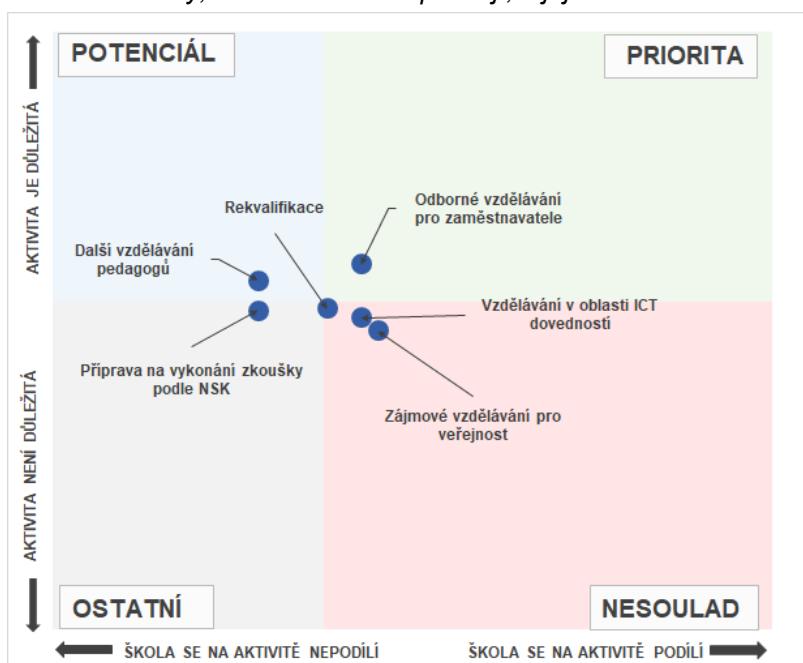
Graf 51: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



škol, které těmto aktivitám zároveň přisuzují lehce podprůměrnou důležitost.

**Střední odborné školy** v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují zájmové vzdělávání pro veřejnost (45 %), odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (shodně 43 %). Dále školy nabízí rekvalifikace (38 %), další vzdělávání pedagogů a přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (shodně 29 %).

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



a představuje tak spíše určitý potenciál dalšího rozvoje.

Přípravu na vykonání zkoušky podle NSK vykonává nižší podíl škol a zároveň je této aktivitě přisuzována i relativně nižší důležitost.

**Gymnázia** nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (44 %). Více než pětina škol organizuje další vzdělávání

Zájmové vzdělávání pro veřejnost realizuje nadprůměrný podíl učilišť, nicméně této aktivitě přikládají učiliště podprůměrnou důležitost.

Potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení představuje další vzdělávání pedagogů. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají mírně nadprůměrnou důležitost.

Těsně pod hranicí potenciálu se nachází příprava na vykonání zkoušky podle NSK, umožnění zkoušek podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Tyto aktivity realizuje nižší podíl

Hlavní prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji zároveň považuje za nejdůležitější.

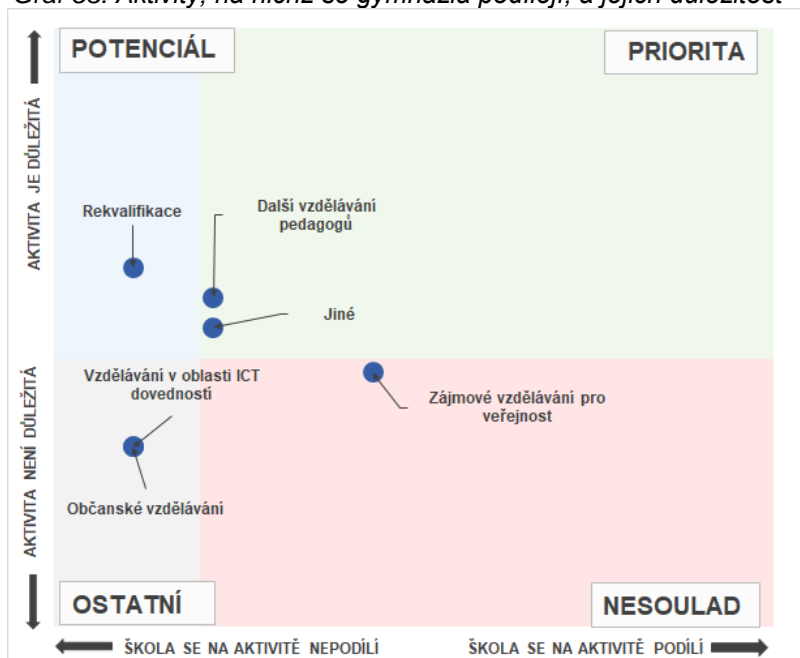
Pod hranicí prioritních opatření se nachází rekvalifikace, vzdělávání v oblasti ICT dovedností a zájmové vzdělávání pro veřejnost. Tyto aktivity jsou realizovány nadprůměrně často, nicméně jejich důležitost se nachází pod úrovní průměru.

Za důležité je školami považováno také další vzdělávání pedagogů, nicméně realizováno je podprůměrným podílem škol,

pedagogů (22 %) a zhruba desetina škol nabízí rekvalifikace, občanské vzdělávání a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (shodně 11 %).

22 % gymnázií uvedlo jiný důvod, kde se nejčastěji vyjadřovala ve smyslu, že se celoživotním učením nezabývá.

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



Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů. Jedná se o aktivitu, kterou realizuje největší část gymnázií a zároveň jí přisuzují nejvyšší význam.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost organizuje největší část gymnázií, nicméně důležitost této aktivity je mírně podprůměrná.

Rekvalifikace realizuje nižší podíl gymnázií, nicméně tyto aktivity považují za důležité. Představují proto v oblasti celoživotního učení určitý potenciál pro další rozvoj.

Vzdělávání v oblasti ICT dovedností a občanské vzdělávání

realizuje nižší podíl škol a zároveň jsou tyto aktivity považovány za méně důležité.

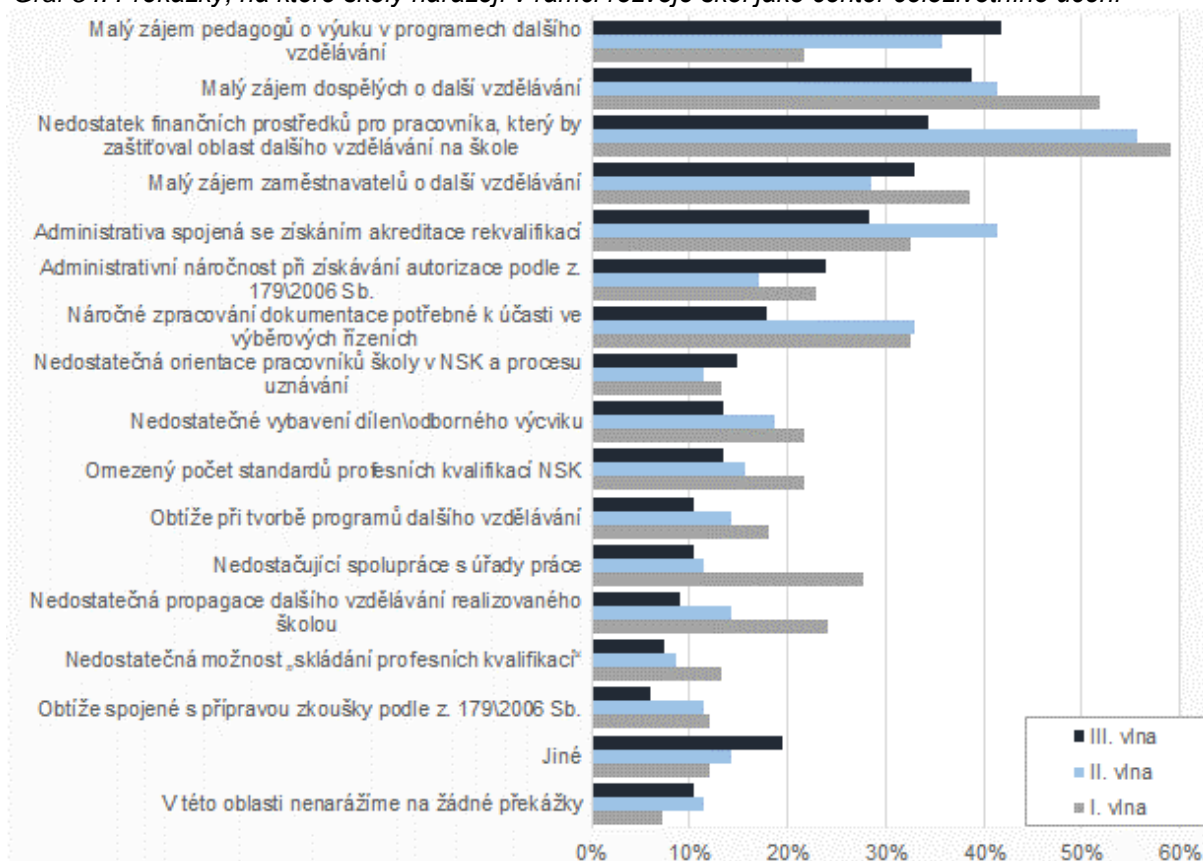
### 5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji naráží na malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (42 %) a malý zájem dospělých o další vzdělávání (39 %).

Třetina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (34 %), a s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání (33 %). Dále školy naráží na administrativu spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (28 %) či administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (24 %). Jako problematické hodnotí školy rovněž náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (18 %) či nedostatečnou orientaci pracovníků školy v NSK a procesu uznávání (15 %). Na další překážky naráží méně než 15 % škol a 10 % 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 oblast dalšího vzdělávání na škole (pokles o 25 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostačující spolupráce s úřady práce (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření), náročného zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření) či nedostatečné propagace dalšího vzdělávání realizovaného školou (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření). Nárůst je naopak patrný u malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 20 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



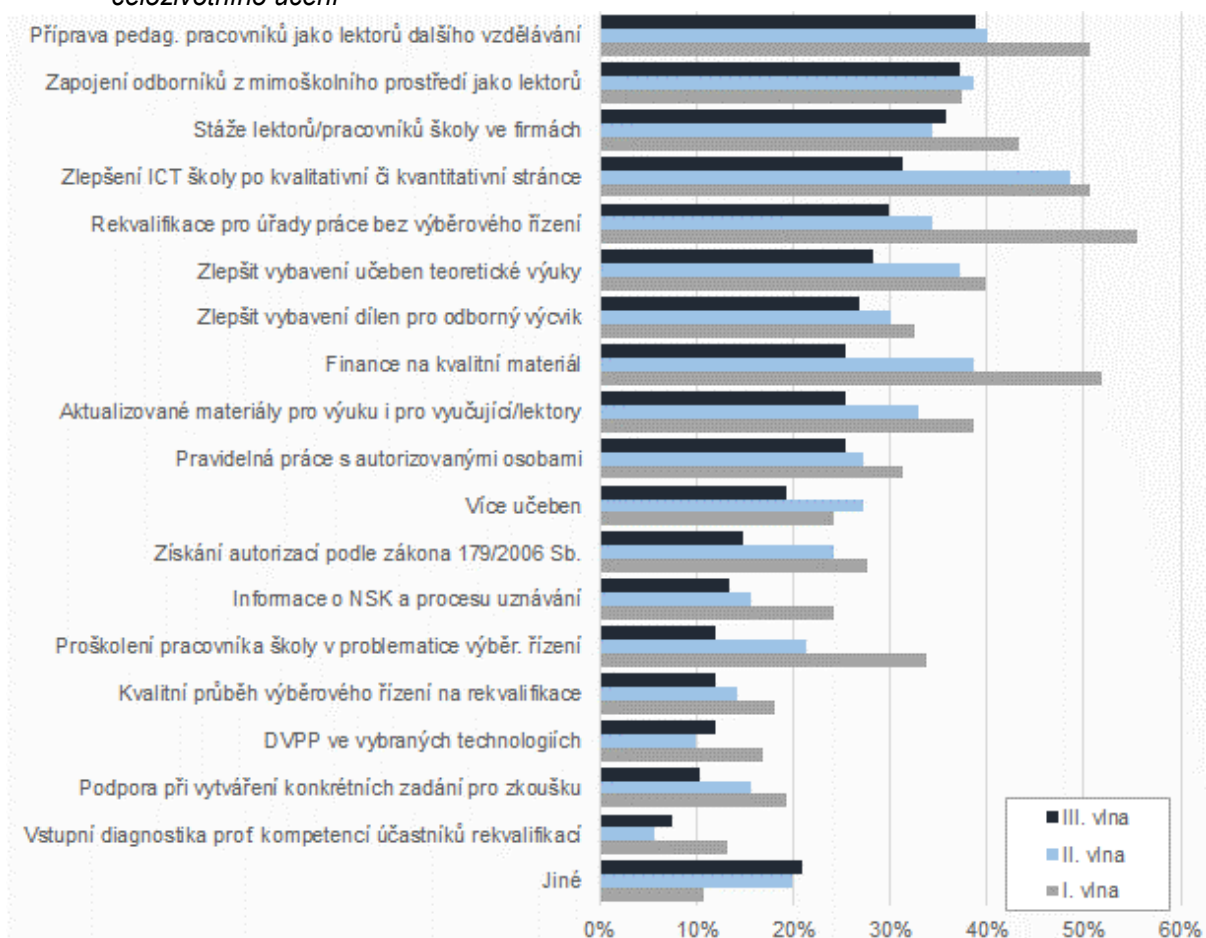
#### 5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (39 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (37 %) a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách (36 %). Necelá třetina škol by ocenila zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (31 %) a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (30 %). Dále školy považují za potřebné zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (28 %) či dílen pro odborný výcvik (27 %). Čtvrtina škol by uvítala také finance na kvalitní materiál či aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující či lektory (shodně 25 %).

V nejmenší míře naopak školy uváděly potřebu využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (7 %) a podpory při vytváření konkrétních zadání pro zkoušku (10 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Nejvýraznější snížení nastalo u potřeby rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 26 p. b. vůči I. vlně šetření), financí na kvalitní materiál (pokles o 26 p. b. vůči I. vlně šetření), proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření) či zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření). V období všech tří vln šetření se situace téměř nezměnila v případě zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů.

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



#### 5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

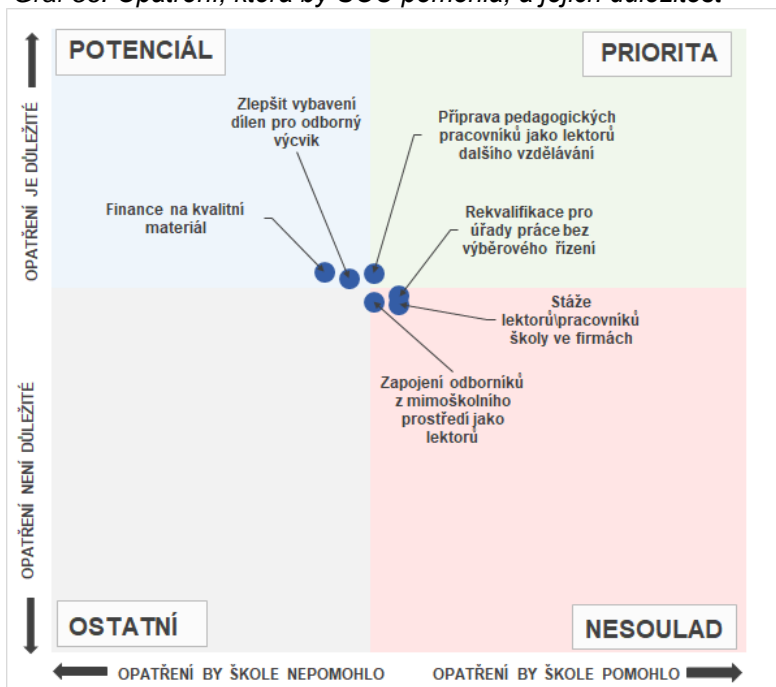
**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohly stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (shodně 50 %).

Necelá polovina škol by uvítala zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (shodně 46 %). Školy by dále ocenily zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (43 %) a finance na kvalitní materiál (39 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje hlavní prioritu středních odborných učilišť příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Toto opatření zmiňují školy průměrně často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité.



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

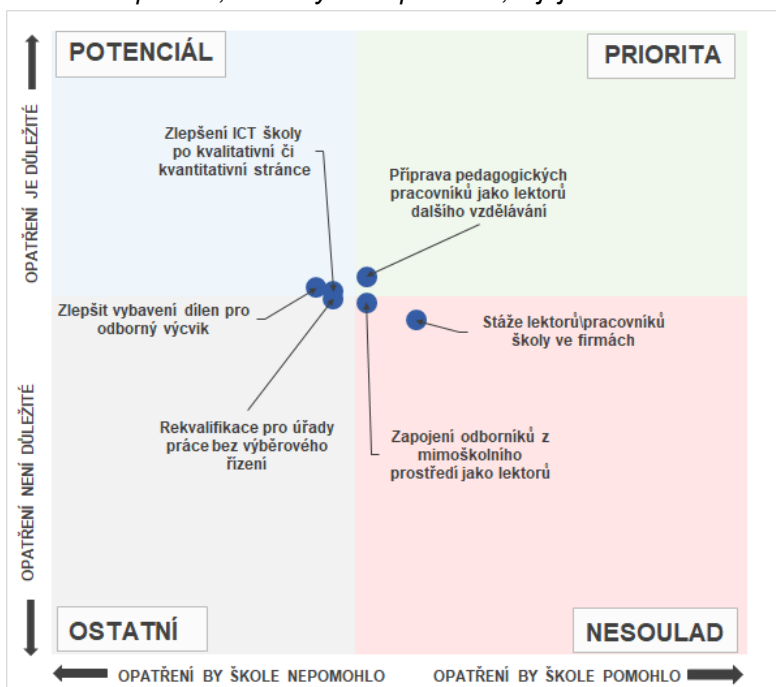


Těsně pod hranicí prioritních opatření se nachází rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení, stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů. Tato opatření jsou sice zmiňována často, je jim ale přikládána důležitost pohybující se slabě pod průměrem.

Zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a finance na kvalitní materiál vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována relativně vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti celoživotního učení.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách (52 %). Školy by dále uvítaly zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (shodně 45 %) a dvě pětiny škol považují za potřebné zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (shodně 40 %) či zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (38 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje škol jako center celoživotního učení představuje hlavní prioritu příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Toto opatření školy zmiňovaly často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nejdůležitější.

Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách by ocenil také nadprůměrný podíl škol, ale přisouzená důležitost se pohybuje pod průměrnou hodnotou.

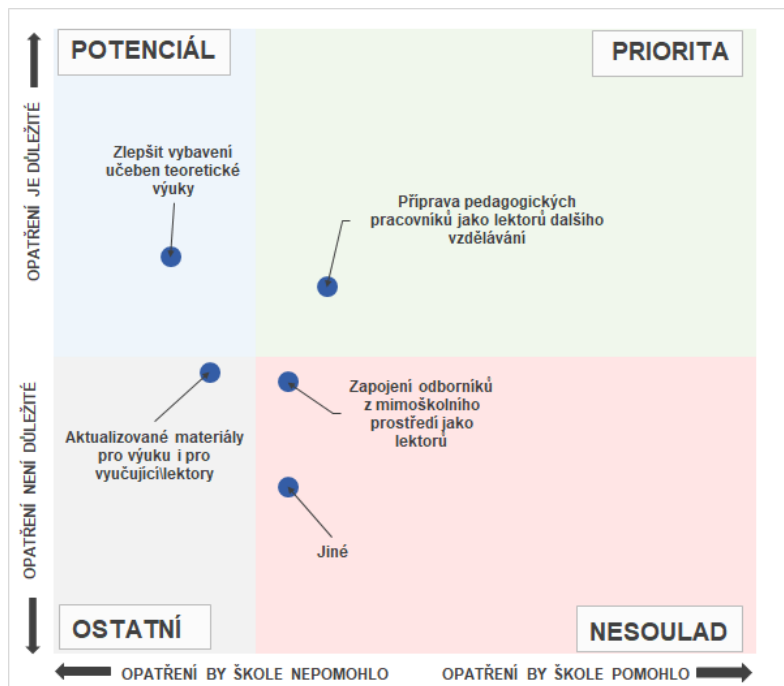
Pod průměrem se nachází také důležitost rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení.

Zároveň je toto opatření zmiňováno i relativně nižším podílem škol.

Naopak jako mírně nadprůměrnou hodnotí SOŠ důležitost v případě zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik. Jelikož jsou tato opatření zmiňována relativně menším podílem škol, představují určitý potenciál dalšího rozvoje.

**Gymnázia** by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (39 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (33 %). V relativně menší míře považují gymnázia za potřebné aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující (22 %) a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (17 %). Třetina gymnázií zvolila odpověď „jiné“ (33 %), ve které nejčastěji uváděla, že se dalším vzděláváním nezabývá.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení je prioritou gymnázií příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Toto opatření je uváděno nejčastěji a zároveň je považováno za velice důležité.

Pod hranicí prioritních opatření se nachází zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů.

Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky představuje potenciál pro další rozvoj. Toto opatření je gymnáziím ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité, ačkoli je zmiňováno

spíše v menší míře. Pod hranicí potenciálu se nachází opatření v podobě aktualizovaných materiálů pro výuku i pro vyučující.

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

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

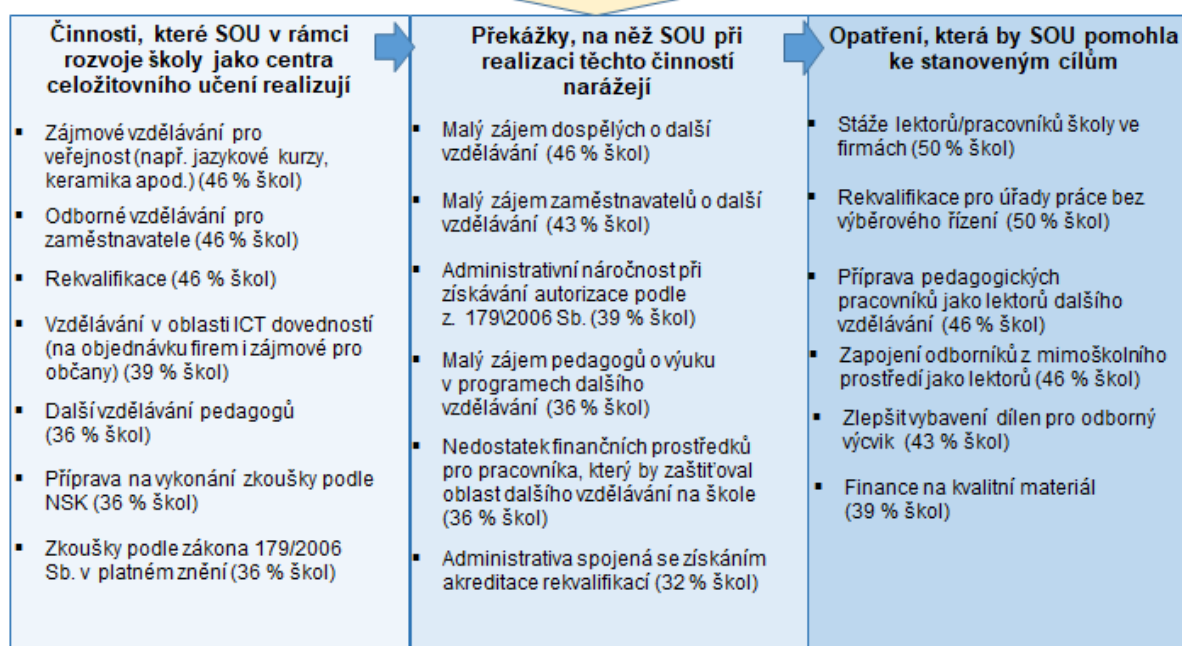
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence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

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

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

## Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (64 % škol)	Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (64 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (43 % škol)	Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (43 % škol)	
Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (39 % škol)	Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (39 % škol)	



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

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (75 % škol)	Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (68 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (54 % škol)	Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (50 % škol)	
Realizujeme kurzy, které připravují na výkon zkoušky podle z. 179/2006 Sb. v platném znění. (46 % škol)	Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (46 % škol)	

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

## Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (71 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (57 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (52 % škol)

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (40 % škol)

Snažíme se realizovat i zájmové, popř. občanské vzdělávání. (38 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (36 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (36 % škol)

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

- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (45 % škol)
- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (43 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (43 % škol)
- Rekvalifikace (38 % škol)
- Další vzdělávání pedagogů (29 % škol)
- Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (29 % škol)

### Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (52 % škol)
- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (50 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (45 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (40 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (40 % škol)
- Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (36 % škol)

### Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (52 % škol)
- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (45 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (45 % škol)
- Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (40 % škol)
- Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (40 % škol)
- Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (38 % škol)

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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (81 % škol)

Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (71 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (55 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (55 % škol)

Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (50 % škol)

Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (48 % škol)

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

## Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích

Další vzdělávání není součástí vize školy (pokud existuje). (50 % škol)

Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (39 % škol)

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (28 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (28 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (28 % škol)

Příprava na realizaci dalšího vzdělávání je časově náročná – nemáme připravené programy dalšího vzdělávání. (28 % škol)

Dalším vzděláváním se škola nezabývá. (28 % škol)

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

- Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. ...)
- Další vzdělávání pedagogů (22 % škol)
- Jiné (22 % škol)
- Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (11 % škol)
- Rekvalifikace (11 % škol)
- Občanské vzdělávání (11 % škol)

### Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (50 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (28 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (28 % škol)
- Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (22 % škol)

### Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným

- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (39 % škol)
- Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (33 % škol)
- Jiné (33 % škol)
- Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (22 % škol)
- Zlepšit vybavení učeben teoretické výuky (17 % 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. (50 % škol)

Další vzdělávání není součástí vize školy (pokud existuje). (50 % škol)

Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (39 % škol)

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (33 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (33 % škol)

Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (33 % škol)

Příprava na realizaci dalšího vzdělávání je časově náročná – nemáme připravené programy dalšího vzdělávání. (33 % škol)

\*Každé schéma zobrazuje prvních 4-7 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

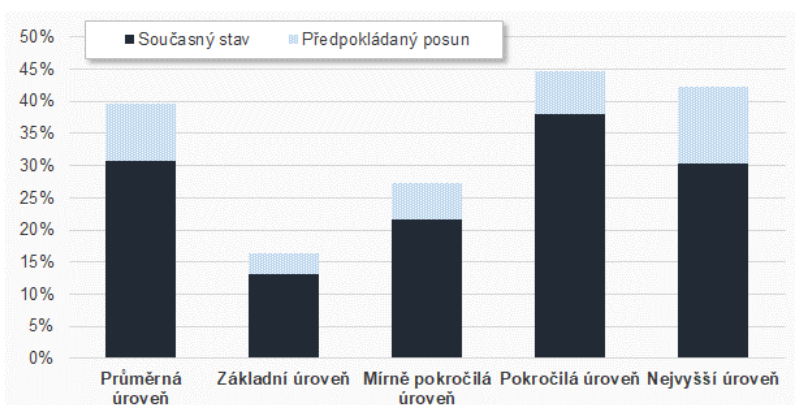
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší 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 nárůst činností spadajících do všech úrovní kromě úrovně základní.
- 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 a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Dvě pětiny škol zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách, realizují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a provádějí analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. Ve srovnání s předchozími vlnami dotazníkového šetření došlo u poloviny aktivit k nárůstu podílu škol, které je realizují.
- 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, nebo na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření. Školy se dále potýkají se skutečností, že firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat, nebo s nezájmem firem o spolupráci se školami. Pětina škol označuje za problematickou nedostatečnou disciplinovanost a motivovanost žáků pro práci v reálném pracovním prostředí nebo finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště, příliš finančně nákladné spolupráce pro školu a nedostatečné disciplinovanosti a motivovanosti žáků pro práci v reálném pracovním prostředí.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Školy by dále potřebovaly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, stáže žáků v zahraničních firmách nebo vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti. Více než třetina škol by uvítala podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu došlo u potřeby zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možností spolupráce a komunikace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty.

## 6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (38 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (30 %). V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (22 %) 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 12 p. b.), čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 7 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.).

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



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

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

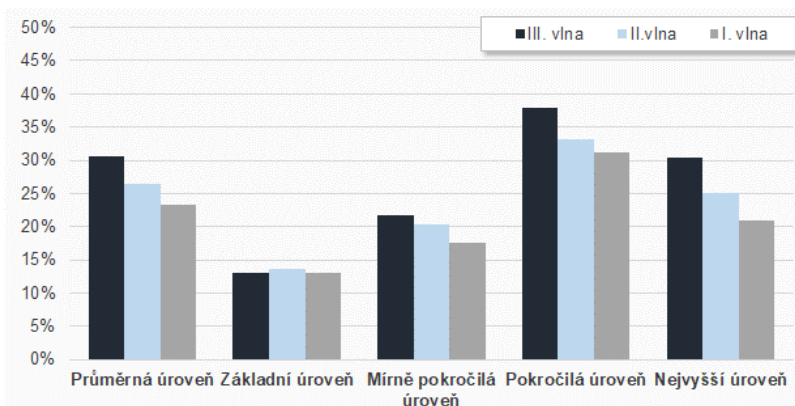
**Pokročilá úroveň** – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst činností spadajících do všech úrovní kromě úrovně základní. Nejvyšší nárůst byl zaznamenán v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně.

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



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

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

**Pokročilá úroveň** – systematická spolupráce se zaměstnavateli

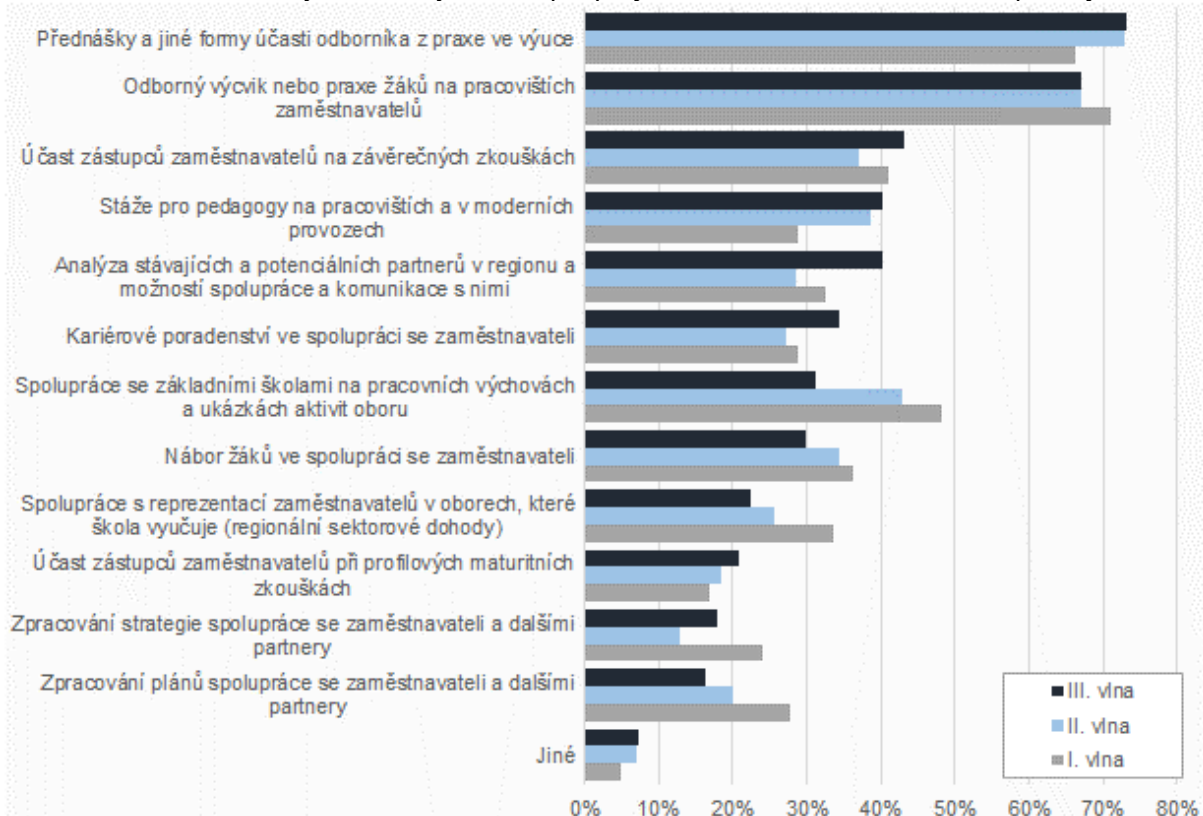
(smlouva o spolupráci, účast zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).

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

## 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 (73 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (67 %). Dvě pětiny škol zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (43 %), realizují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a provádějí analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (shodně 40 %). Školy dále zajišťují kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (34 %), spolupracují se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (31 %) a organizují nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (30 %). Každou z aktivit realizuje alespoň 16 % škol v Královéhradeckém kraji.

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



Ve srovnání s předchozími vlnami dotazníkového šetření došlo u poloviny aktivit k nárůstu podílu škol, které je realizují. Nejvýraznější zvýšení nastalo u stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (nárůst o 11 p. b. oproti I. vlně šetření), analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (nárůst o 8 p. b. oproti I. vlně šetření) a realizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 7 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak k nejvýraznějšímu poklesu došlo v případě spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (pokles o 17 p. b. oproti I. vlně šetření), spolupráce s reprezentací zaměstnavatelů v rámci regionálních sektorových dohod (pokles o 11 p. b. oproti I. vlně šetření) a zpracování plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (pokles o 11 p. b. oproti I. vlně šetření).

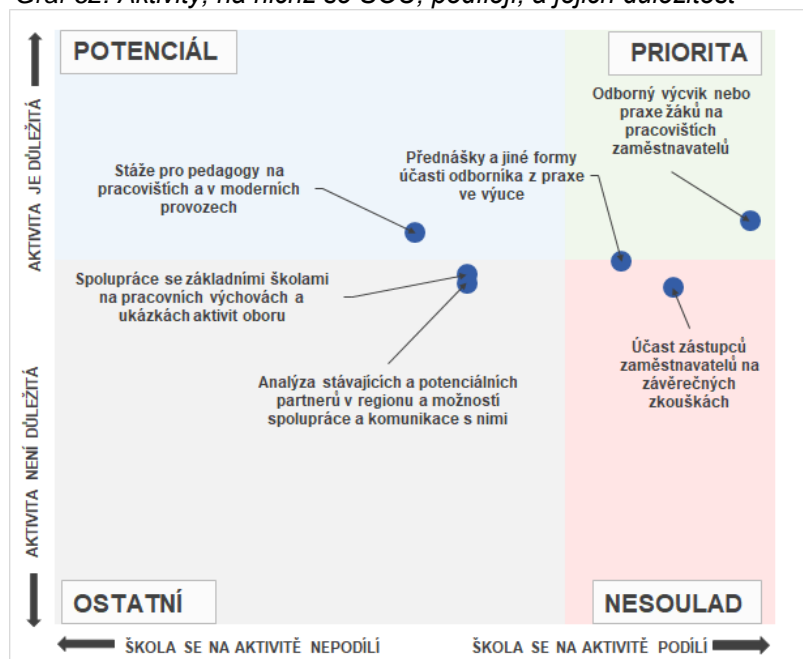
### 6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**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 (96 %) a zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (86 %). Ve značné míře také realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (79 %). Více než polovina učilišť se věnuje analýze stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi a také spolupráci se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru

(shodně 57 %). Polovina škol zajišťuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (50 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, hlavní prioritou pro střední odborná učiliště jsou odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost. Na spodní hranici prioritních aktivit se nalézají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách sice zajišťuje nadprůměrný podíl učilišť, této aktivitě ale přiřkládají spíše nižší význam.

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



Jistý potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol, ale učiliště jim přiřkládají nadprůměrnou důležitost.

Pod hranicí potenciálu se nachází spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. Tyto aktivity realizuje relativně nižší podíl škol a zároveň je jim přisuzována i mírně podprůměrná důležitost.

měrná důležitost.

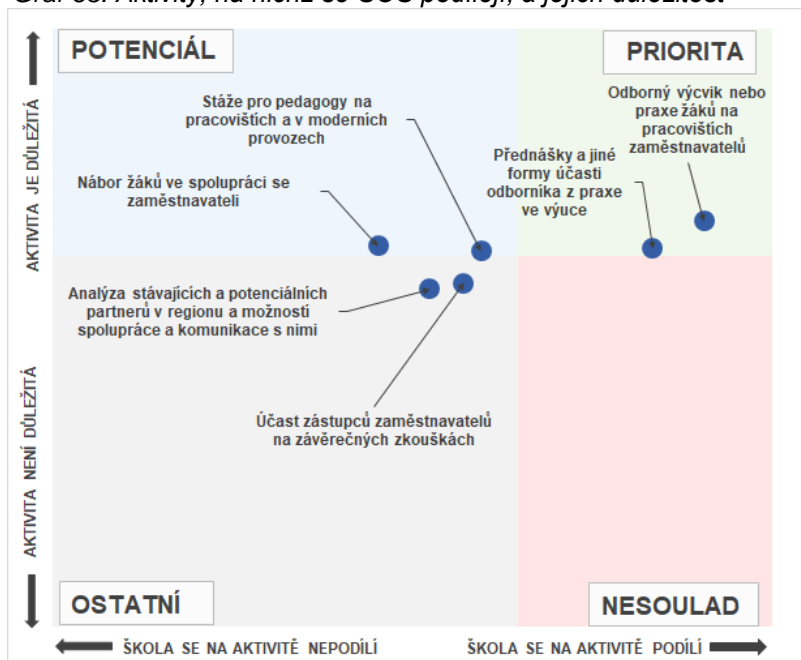
**Střední odborné školy** v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (90 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (83 %).

Necelé dvě třetiny SOŠ zajišťují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech škol (60 %). Více než polovina škol zajišťuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (57 %) a provádí analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi (52 %). Dále také SOŠ realizují nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (45 %).

Prioritou pro SOŠ je odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a přednášky odborníků z praxe ve výuce. Tyto aktivity realizují školy v největší míře a také jim přiřkládají vysokou důležitost.



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

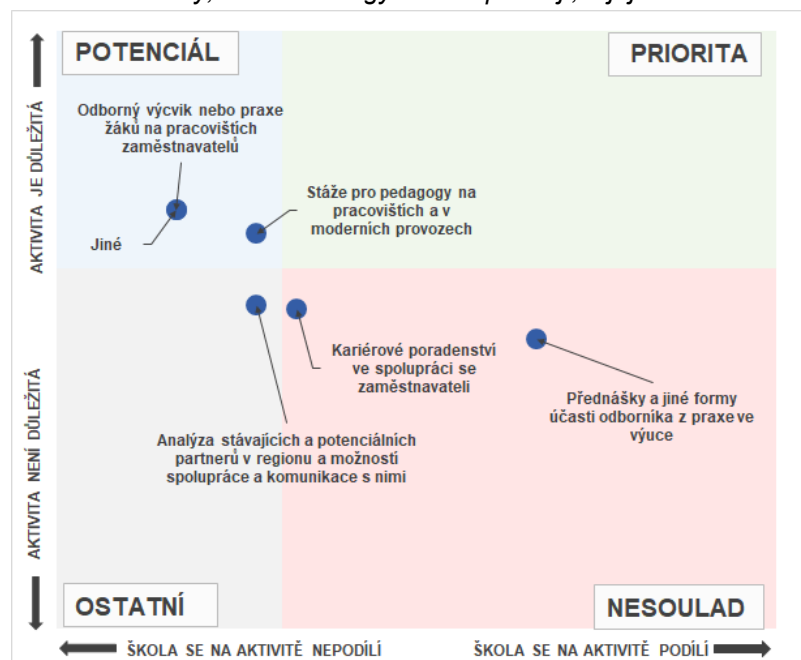


Potenciál pro podporu odborného vzdělávání představují stáže pro pedagogy na pracovištích a nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou pokládány za důležité.

Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu realizuje nižší podíl škol a zároveň jsou považovány za relativně méně důležité.

**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 (67 %). Třetina škol realizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (33 %). V menší míře se gymnázia věnují stážím pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (28 %), analýze stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možnost spolupráce a komunikace s nimi (28 %) a realizaci odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (17 %). 17 % gymnázií zvolilo odpověď „jiné“, ve které nejčastěji figurovala odpověď, že se dalším vzděláváním nezabývají.

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



Gymnázia nemají jednoznačnou prioritu. V největší míře realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli, nicméně tyto aktivity považují za méně důležité.

Naopak nejvyšší důležitost je přisuzována odbornému výcviku nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů a stážím pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tyto činnosti nicméně realizuje podprůměrný podíl škol, a představují tak určitý potenciál pro další rozvoj.

Analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možnost spolupráce a komunikace s nimi je realizována spíše v menší míře a zároveň je považována za podprůměrně důležitou.

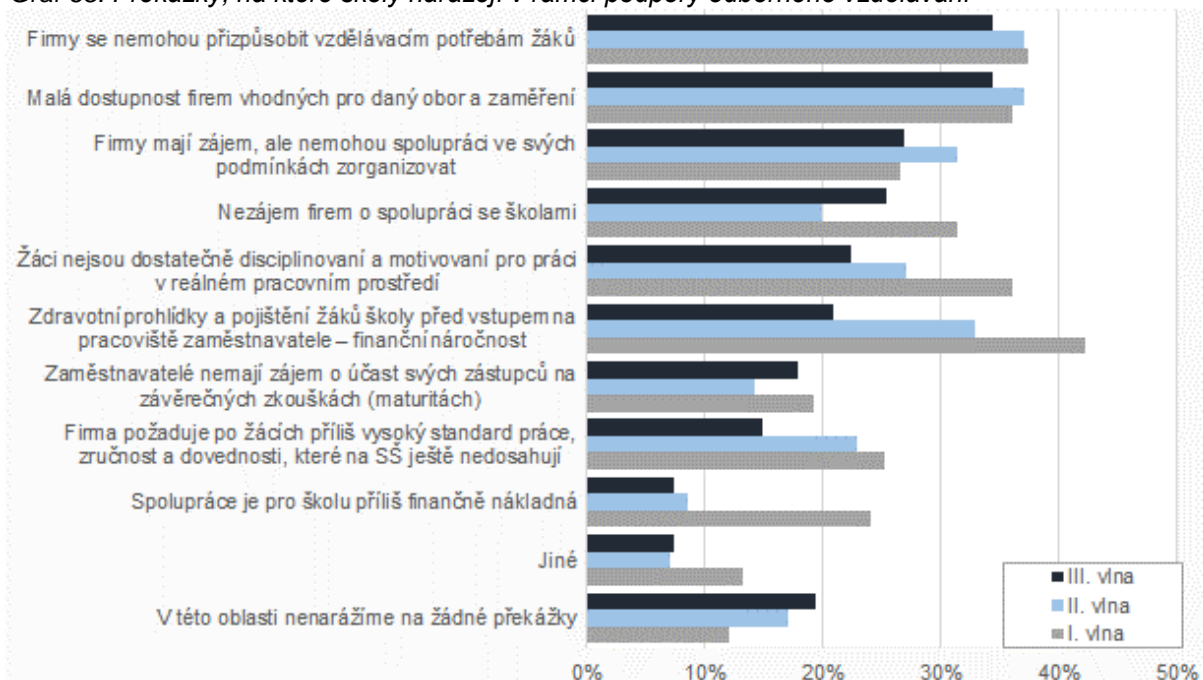
### 6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

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, nebo na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (shodně 34 %). Školy se dále potýkají se skutečností, že firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (27 %), nebo s nezájmem firem o spolupráci se školami (25 %). Pětina škol označuje za problematickou nedostatečnou disciplinovanost a motivovanost žáků pro práci v reálném pracovním prostředí (22 %) nebo finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele (21 %).

V menší míře považují školy za problematické, pokud zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách či maturitách (18 %), firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (15 %), nebo pokud je spolupráce pro školu příliš finančně nákladná (7 %). 19 % škol se v této oblasti nepotýká se žádnými překážkami.

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

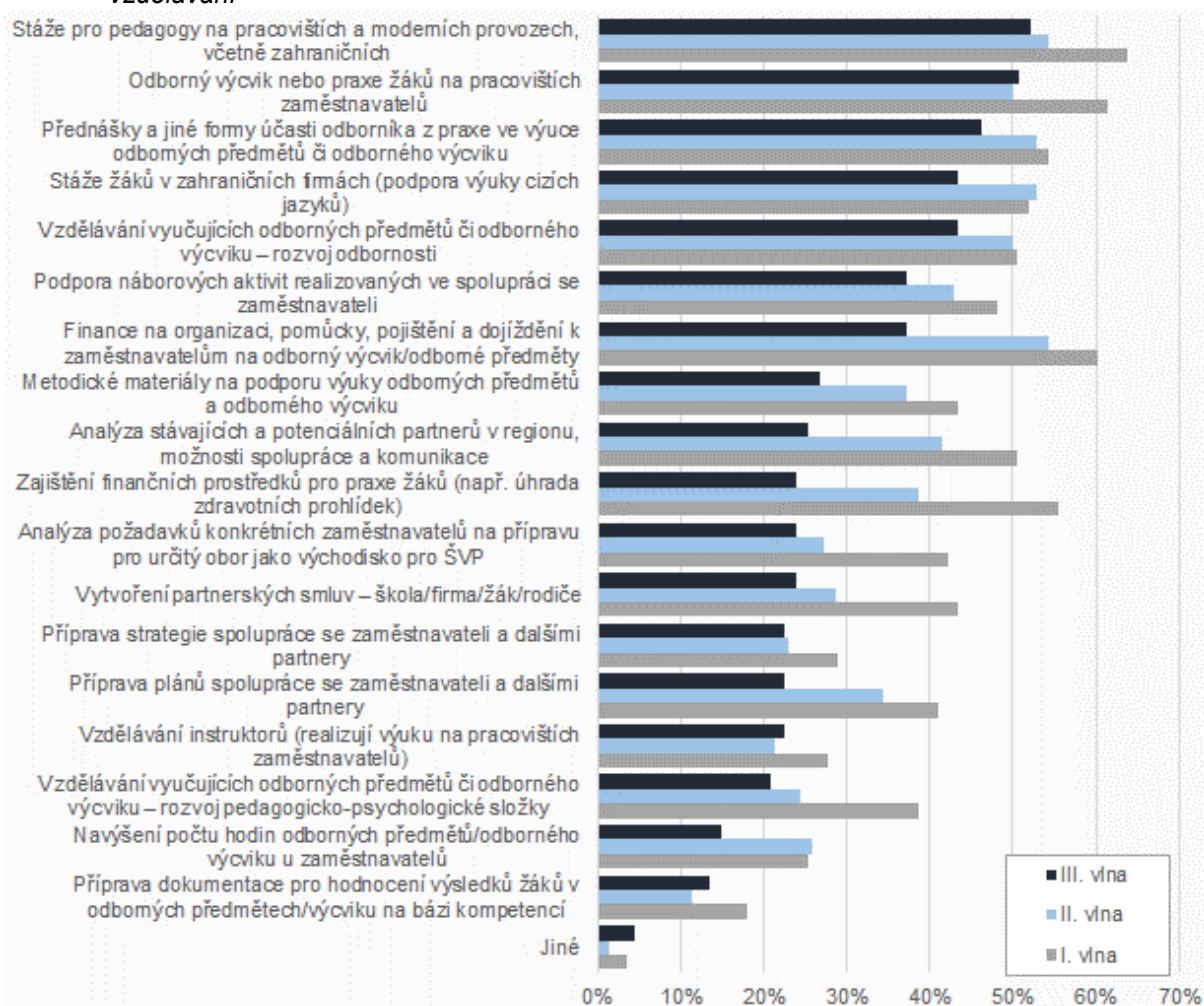


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně), příliš finančně nákladné spolupráce pro školu (pokles o 17 p. b.) a nedostatečné disciplinovanosti a motivovanosti žáků pro práci v reálném pracovním prostředí (pokles o 14 p. b.).

### 6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (52 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (51 %). Školy by dále potřebovaly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (46 %), stáže žáků v zahraničních firmách nebo vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti (shodně 43 %). Více než třetina škol by uvítala podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik (shodně 37 %). Školy dále považují za potřebné metodické materiály na podporu výuky odborných předmětů a odborného výcviku (27 %) či analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (25 %).

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

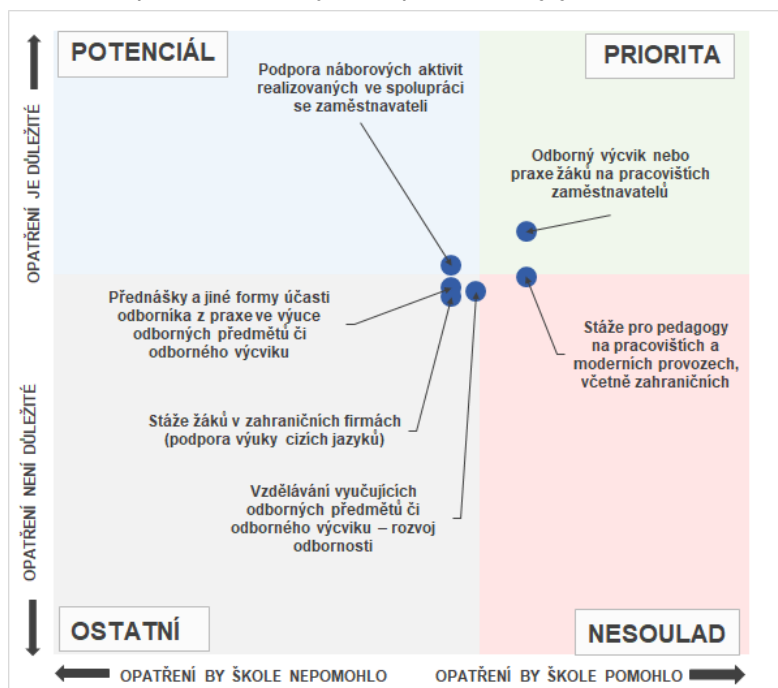


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření největší snížení nastalo u potřeby zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 32 p. b. oproti I. vlně), analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace odborného výcviku nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (pokles o 25 p. b. oproti I. vlně) a financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (pokles o 23 p. b. oproti I. vlně).

#### 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 nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů a stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (shodně 68 %). Ve značné míře by učiliště uvítala také vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti (61 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku, podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli a stáže žáků v zahraničních firmách (shodně 57 %).

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

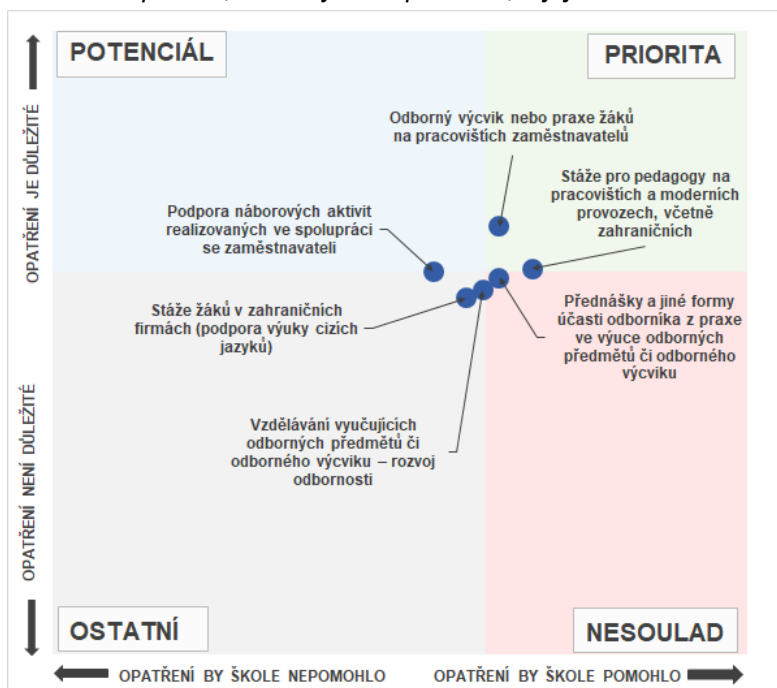


Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, hlavní prioritou je odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Toto opatření je zmiňováno nejčastěji a je mu přisuzována nejvyšší důležitost. Na spodní hranici prioritních opatření se nachází stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech. Podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli považuje za potřebnou relativně nižší podíl škol. Toto opatření je nicméně hodnoceno jako důležité, a představuje tak určitý potenciál pro další rozvoj.

Pod hranicí potenciálu se nachází přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, stáže žáků v zahraničních firmách a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti. Tato opatření zmiňuje nižší podíl škol a zároveň jsou hodnocena i jako relativně méně důležitá.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (69 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (shodně 64 %). Školy dále považují za potřebné vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti (62 %), stáže žáků v zahraničních firmách (60 %) a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (55 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání je hlavní prioritou odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Toto opatření je zmiňováno nadprůměrně často a je mu přikládána nejvyšší důležitost. Prioritou jsou dále také stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech.

Těsně pod hranicí prioritních opatření se nachází přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce.

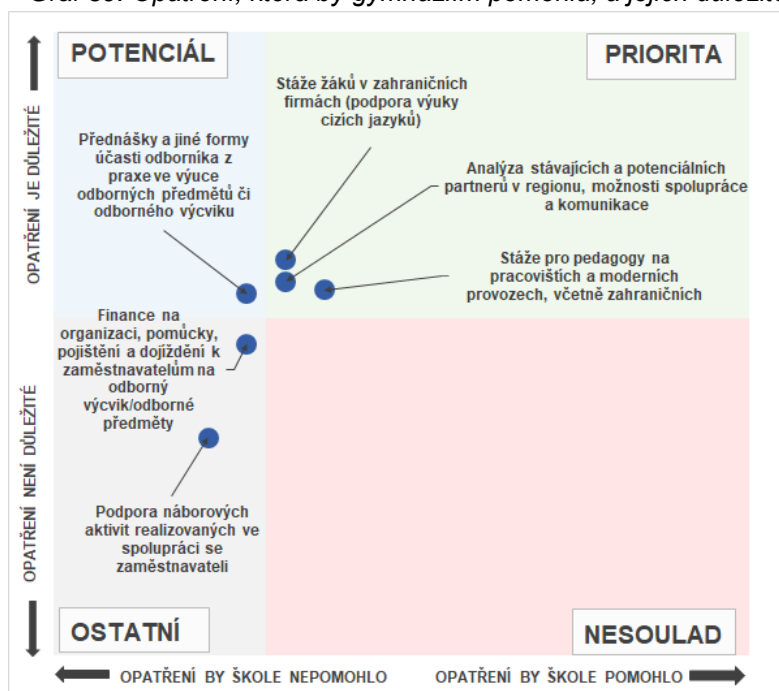
Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli je zmiňována v menší míře, nicméně její

důležitost se pohybuje na úrovni průměru, a představuje tedy určitý potenciál dalšího rozvoje.

Pod hranicí potenciálu se nachází stáže žáků v zahraničních firmách a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku za účelem rozvoje odbornosti, jejich důležitost je mírně podprůměrná.

**Gymnázia** se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by uvítal stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (39 %). Třetina gymnázií označuje za potřebnou analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a stáže žáků v zahraničních firmách (shodně 33 %). Gymnázia by uvítala rovněž přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (shodně 28 %) a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (22 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představují prioritu stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a stáže žáků v zahraničních firmách. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou hodnocena jako důležitá.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku představují pro gymnázia potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost.

Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům a podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli by školám pomohly v relativně menší míře a zároveň jsou pokládány i za méně důležité.



## 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

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

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (79 % škol)

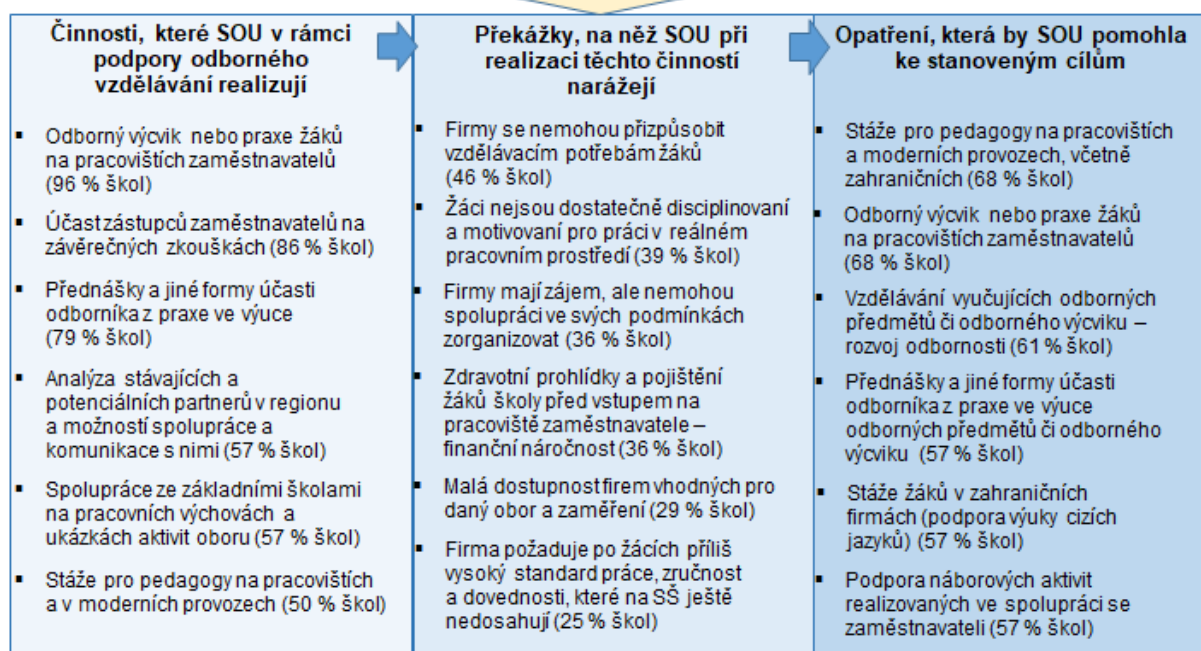
Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (79 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (68 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (64 % škol)

Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (64 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4



## Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU

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. (93 % 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. (89 % škol)

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (86 % škol)

Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (79 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (75 % škol)

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

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (71 % 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 odborného vzdělávání na SOŠ

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (79 % škol)

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

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (69 % škol)

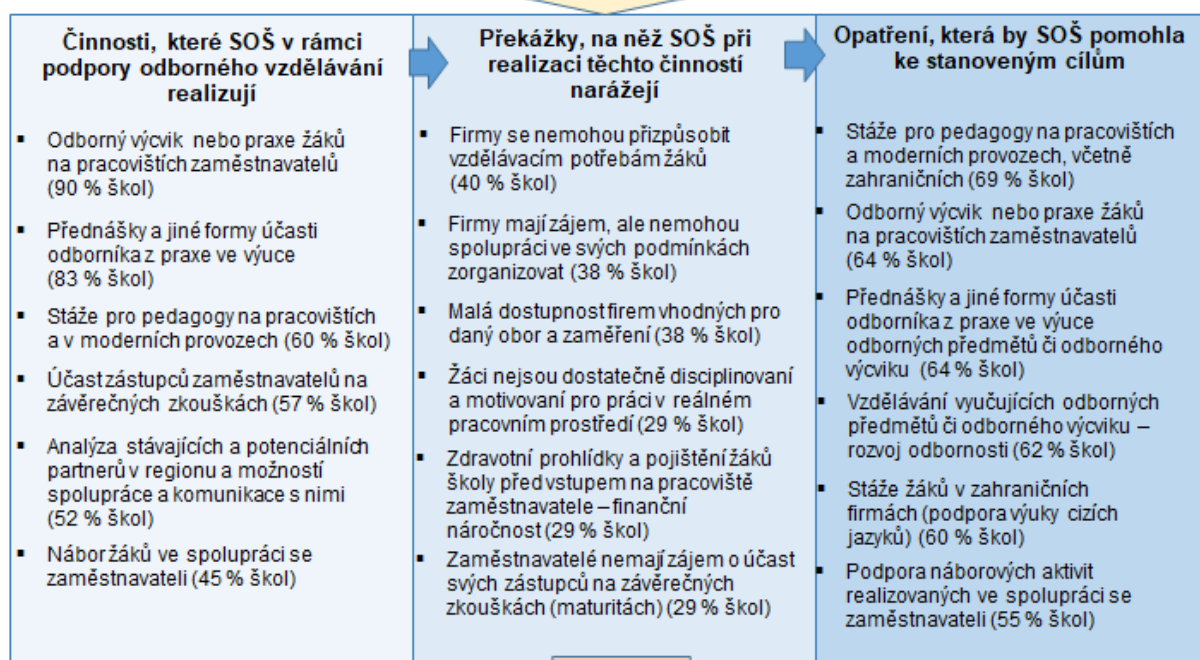
Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (67 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (60 % škol)

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (52 % škol)

Škola se podílí i na vybraných aktivitách profesních organizací. (52 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4



## Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovily SOŠ

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (86 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (83 % 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. (81 % škol)

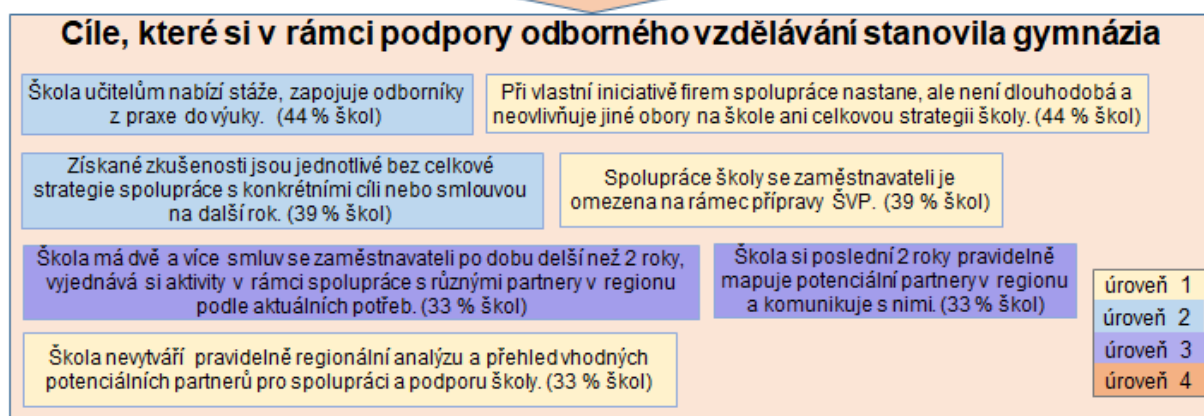
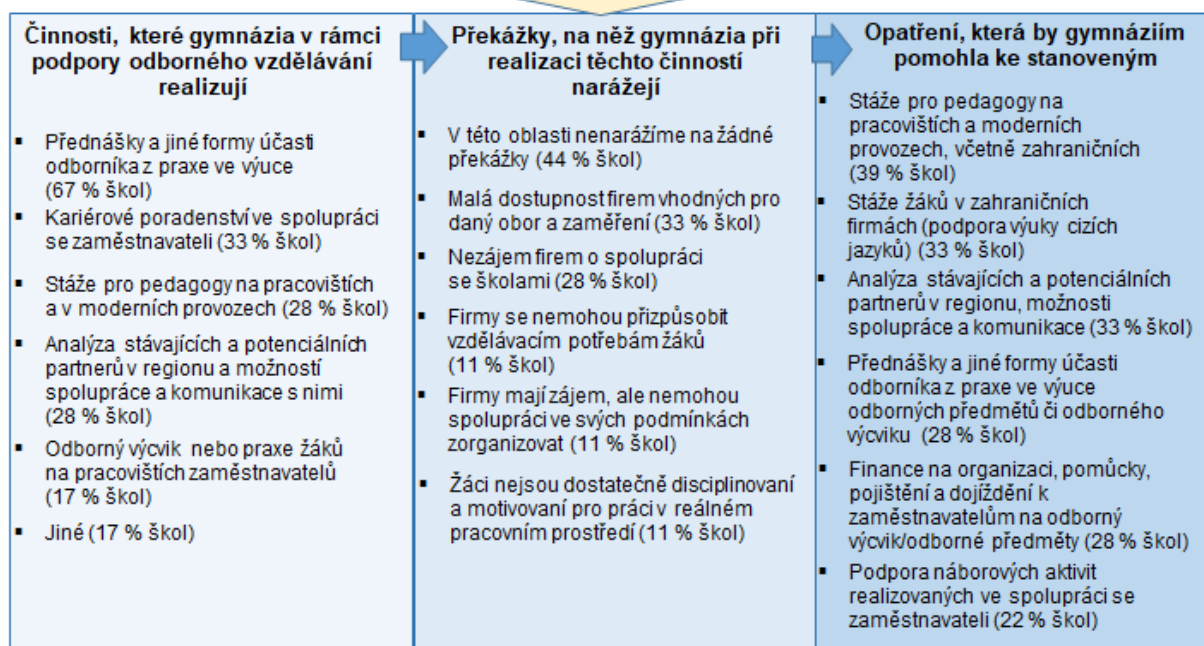
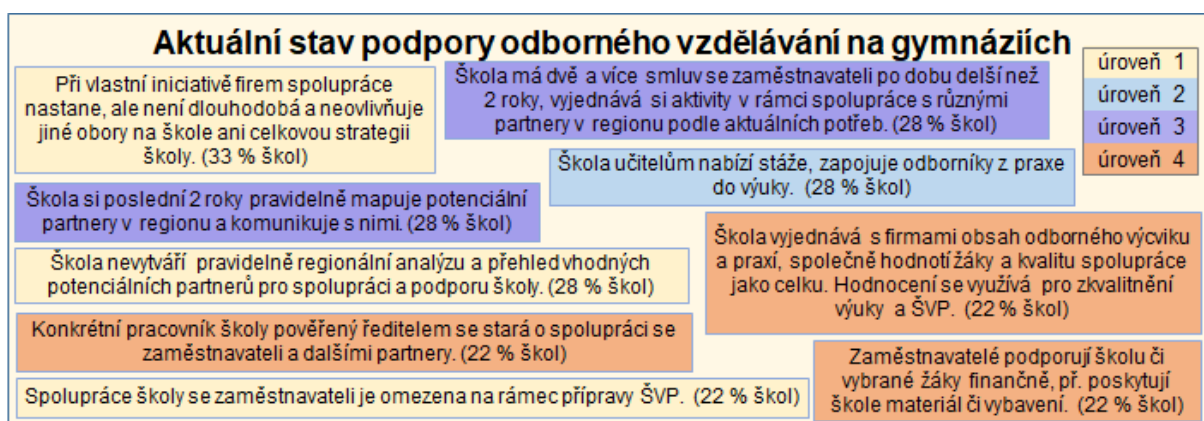
Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (74 % škol)

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

Zaměstnavatelé se aktivně podílejí i na náborových aktivitách školy. (64 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

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



\*Každé schéma zobrazuje prvních 6-9 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 model<sup>1</sup> (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 Houšky<sup>2</sup> 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

<sup>1</sup> [www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-modely-nadani](http://www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-modely-nadani)

<sup>2</sup> 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

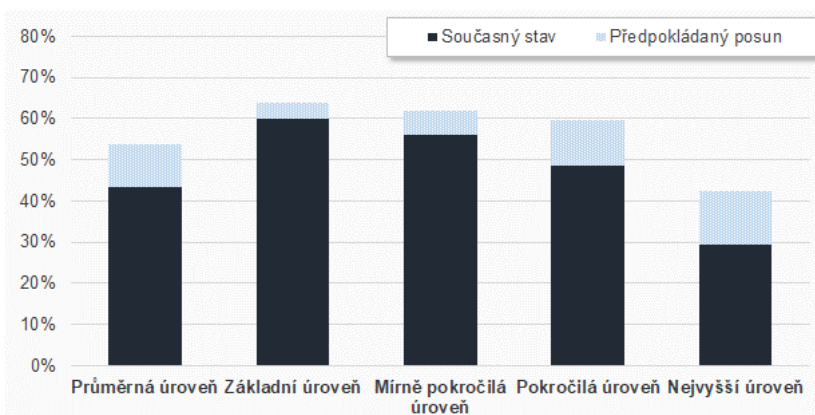
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Královéhradeckém kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně. V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních kromě úrovně základní, ve které se hodnota změnila jen minimálně.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP. Ve značné míře také při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči, zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia, jejich vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a školy zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány. Dále školy uvádí, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků nebo že spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. 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 středních a vyšších odborných školách v Královéhradeckém kraji, naráží školy na příliš vysoký počet žáků ve třídě, absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě či malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání. Dále se školy potýkají s nedostatečným vzděláním vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání či s neochotou vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání. Pětina škol považuje za problematické také nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole a nezájem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení či v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Dále by třetina škol uvítala vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky. Školy rovněž považují za potřebné zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na středních a vyšších odborných školách se nejčastěji žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. Více než dvě pětiny škol uvádí, že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce a pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky. Více než třetina škol deklaruje, že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci, škola nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ. Oproti druhé vlně šetření se v případě více než poloviny aktivit mírně zvýšil podíl škol, které je realizují.

## 7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Královéhradeckém kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do základní (60 %) a mírně pokročilé úrovně (56 %). 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 (49 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (29 %). 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 (předpokládaný posun o 13 p. b.), a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



**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,

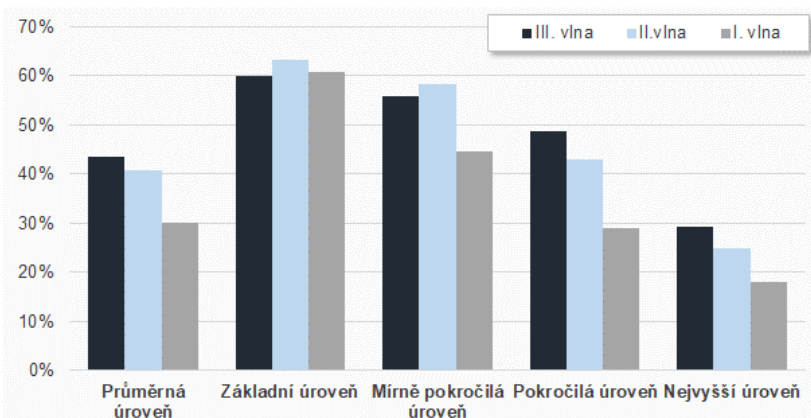
vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se SVP žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).

**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 zaměstnavateli 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, zaměstnavatelé vytvářejí žákům se SVP vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a specialisty, prostředí školy je přízpůsobeno všem žákům).

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních kromě úrovně základní, ve které se hodnota změnila jen minimálně. V případě mírně pokročilé a pokročilé úrovně došlo k největší změně mezi první a druhou vlnou šetření. Nejvyšší úroveň zaznamenala spíše postupný nárůst hodnot.

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 zaměstnavateli 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, zaměstnavatelé 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 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

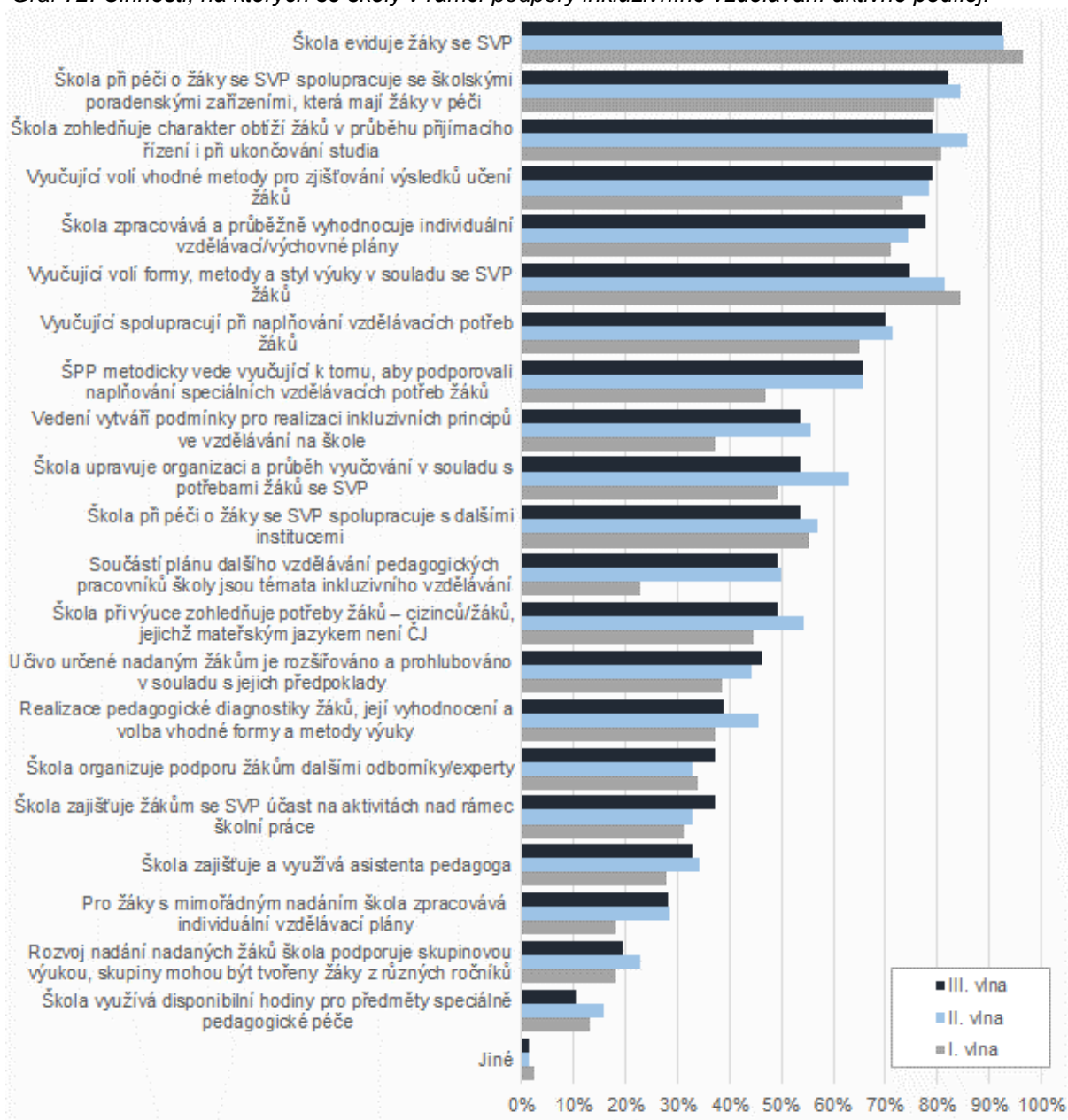
V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (93 %). Ve značné míře také při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (82 %), zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (79 %), jejich vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (79 %) a školy zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (78 %). Dále školy uvádí, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (75 %) nebo že spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (70 %).

Naopak v nejmenší míře školy využívají disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (10 %) a rozvoj nadání nadaných žáků podporují skupinovou výukou, kdy skupiny mohou být tvořeny žáky z různých ročníků (19 %).

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. Celkově k nejvýraznějšímu poklesu došlo u škol, jejichž vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (pokles o 10 p. b. vůči I. vlně šetření).

Naopak k nejvýraznějšímu zvýšení došlo u škol deklarujících, že součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy jsou témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 26 p. b. vůči I. vlně šetření), u škol, jejichž ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 19 p. b. vůči I. vlně šetření), nebo jejichž vedení vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (nárůst o 16 p. b. vůči I. vlně šetření).

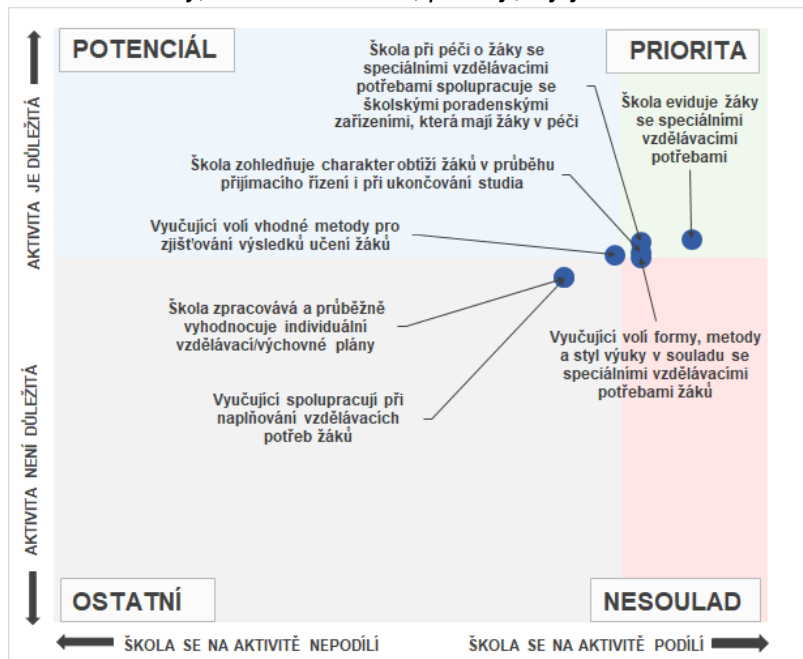
Graf 72: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory inkluzivního vzdělávání aktivně podílejí



### 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 (89 %), při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči, zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (shodně 82 %). Značný podíl učilišť také deklaruje, že vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (79 %), spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (71 %) a škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány (71 %).

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



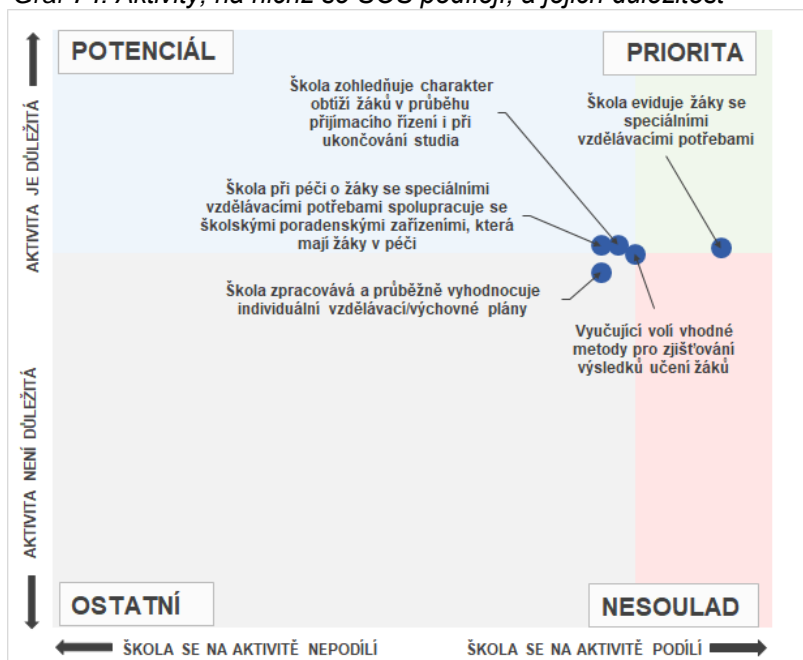
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, priority pro SOU představují evidence žáků se SVP, spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a volba forem, metod a stylu výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Tyto aktivity realizuje nadprůměrný podíl SOU a zároveň jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Volbu vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků lze označit za určitý potenciál dalšího rozvoje. Jde o aktivitu realizovanou v menší míře než aktivity prioritní, která je ale považována za důležitou.

Zpracovávání a průběžně vyhodnocování individuálních vzdělávacích či výchovných plánů a spolupráci vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků vykonávají školy v menší míře a zároveň jim přikládají i nižší důležitost.

**Střední odborné školy** pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (93 %). Ve značné míře školy dále uvádí, že vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (81 %) a škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (79 %). Tři čtvrtiny škol zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány a při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (shodně 76 %).

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



Prioritou v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání je především evidence žáků se SVP, kterou vykonává převážná většina SOŠ a která je považována za důležitou.

Na hranici mezi prioritními aktivitami a těmi, které představují určitý potenciál pro další rozvoj, se nachází volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků. Na této aktivitě se školy podílejí průměrně často a zároveň jim přisuzují průměrnou důležitost.

V menší míře školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a spolupracují se

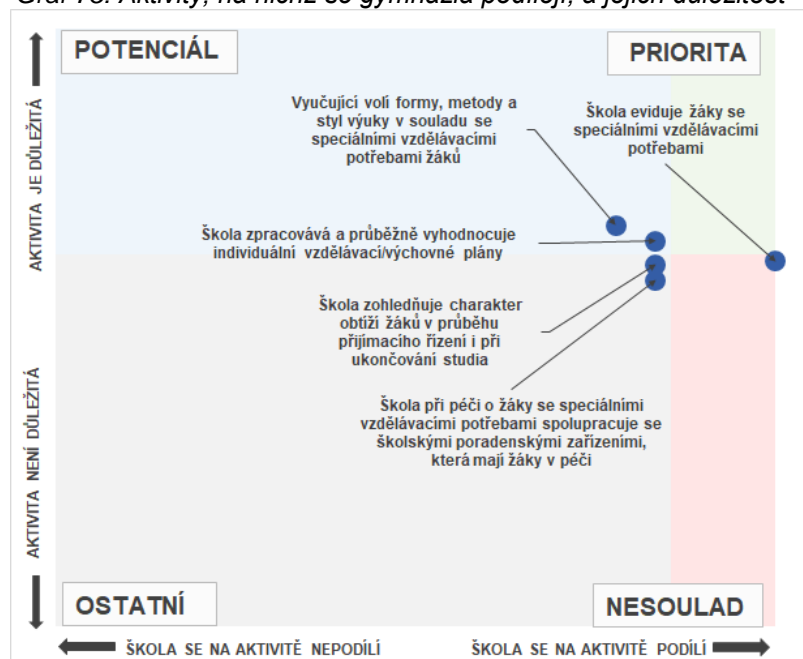


školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Těmto aktivitám je zároveň přisuzován mírně nadprůměrný význam, a nacházejí se tak na spodní hranici aktivit představujících potenciál pro další rozvoj.

Pod hranicí potenciálních aktivit se nachází zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích a výchovných plánů.

**Gymnázia** jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání aktivní. Všechna gymnázia evidují žáky se SVP (100 %). Ve značné míře také gymnázia zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány, při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči, a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (shodně 83 %). Významný podíl gymnázií dále volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (78 %).

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



Gymnázia nemají jednoznačnou prioritu. V největší míře evidují žáky se SVP, nicméně důležitost této aktivity se pohybuje slabě pod úrovní průměru.

V menší míře gymnázia zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací či výchovné plány a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Těmto aktivitám však přiřkládají nadprůměrnou důležitost, a představují tak určitý potenciál pro další rozvoj.

Relativně méně často školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při

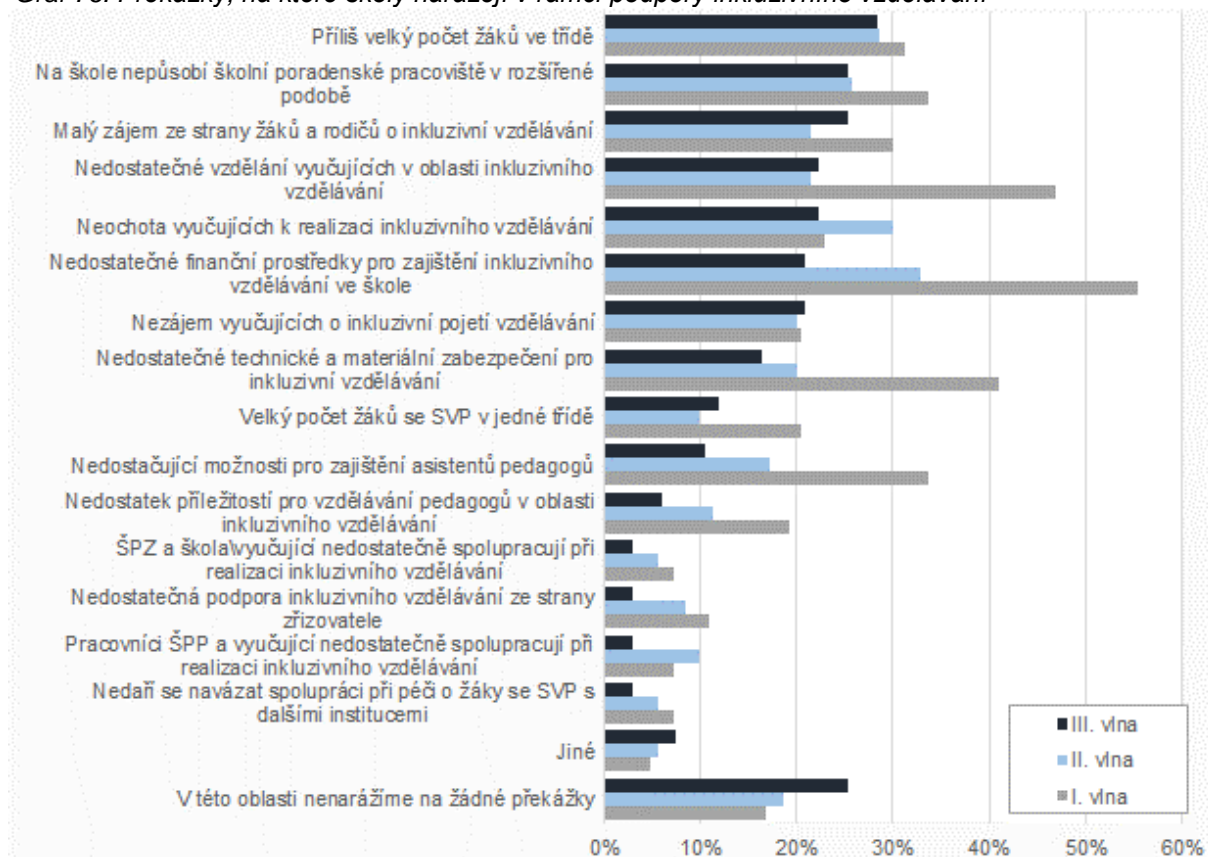
ukončování studia a při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Těmto aktivitám je zároveň přisuzována nižší důležitost.

### 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 v Královéhradeckém kraji, naráží školy na příliš vysoký počet žáků ve třídě (28 %), absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě (25 %) či malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (25 %). Dále se školy potýkají s nedostatečným vzděláním vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání či s neochotou vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (shodně 22 %). Pětina škol považuje za problematické také nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole a nezájem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (shodně 21 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 35 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečného vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 35 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 25 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 25 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření). K mírnému nárůstu došlo v případě, kdy škola nenaráží na žádné překážky (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření).

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



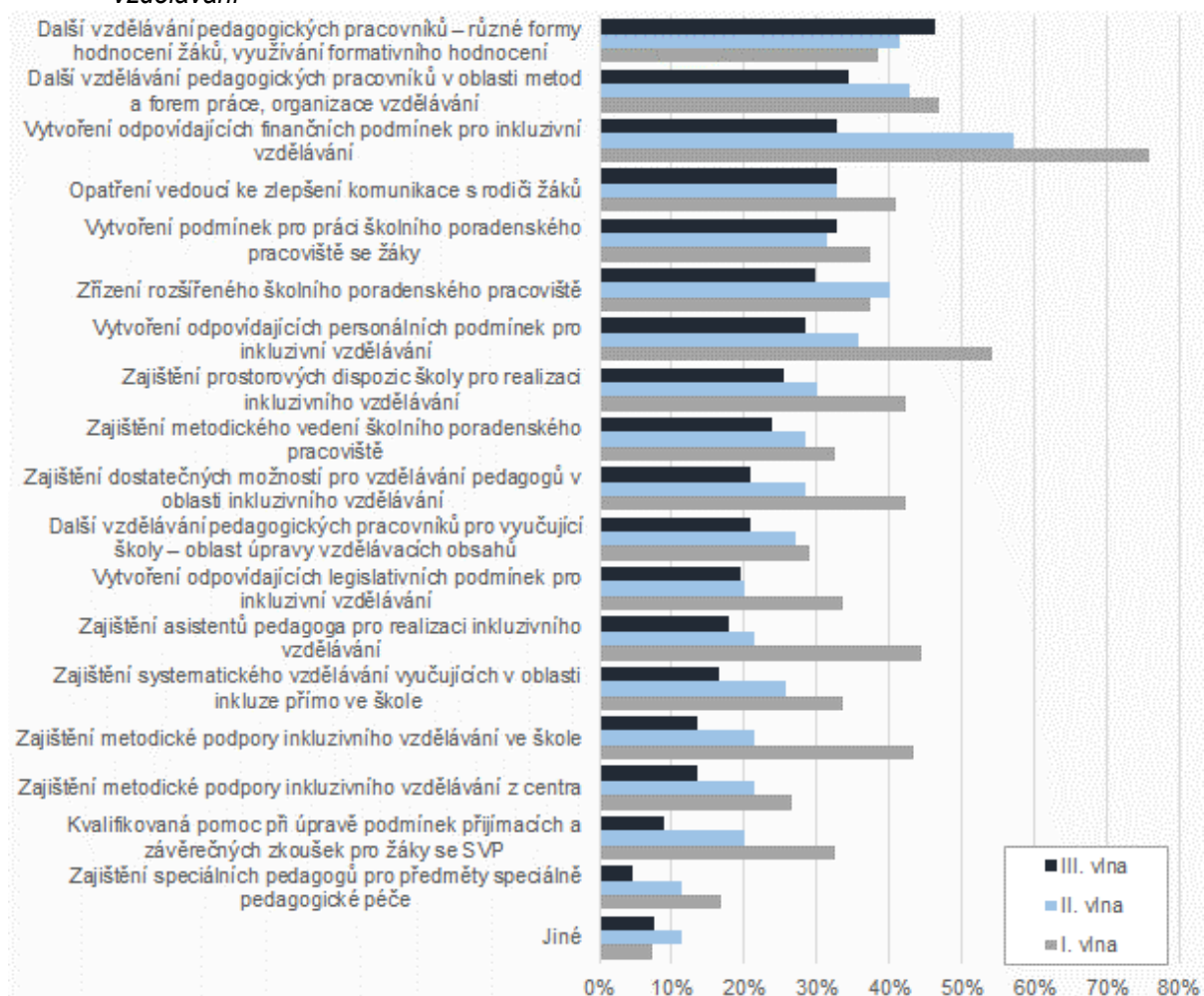
#### 7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Královéhradeckém kraji nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (46 %) či v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (34 %). Dále by třetina škol uvítala vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (shodně 33 %).

Školy rovněž považují za potřebné zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (30 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (28 %), zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (25 %) či zajištění metodického vedení školního poradenského pracoviště (24 %). Naopak v nejmenší míře měly školy zájem o zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče (4 %) a kvalifikovanou pomoc při úpravě podmínek přijímacích a závěrečných zkoušek pro žáky se SVP (9 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu snížení došlo u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 43 p. b. vůči I. vlně šetření), zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 30 p. b. vůči I. vlně šetření), zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 27 p. b. vůči I. vlně šetření), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 26 p. b. vůči I. vlně šetření) či kvalifikované pomoci při úpravě podmínek přijímacích a závěrečných zkoušek pro žáky se SVP (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

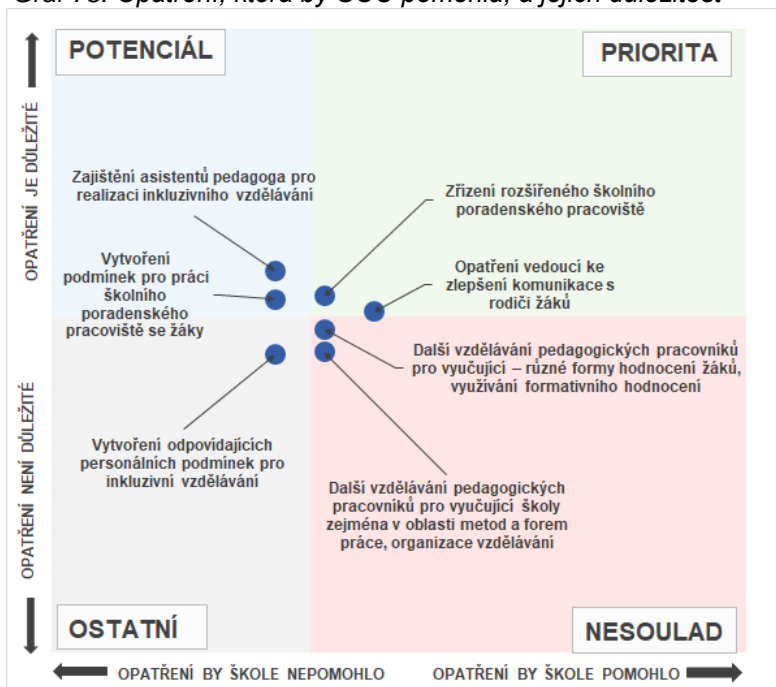


#### 7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohla opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (46 %). Značný podíl škol by uvítal také zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště, další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce či různých forem hodnocení žáků (shodně 39 %). Necelá třetina učilišť považuje za potřebné také vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání či vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (shodně 32 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu inkluzivního vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, prioritami středních odborných učilišť jsou zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. Tato opatření by školám pomohla ve značné míře a zároveň jsou považována za důležitá.

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



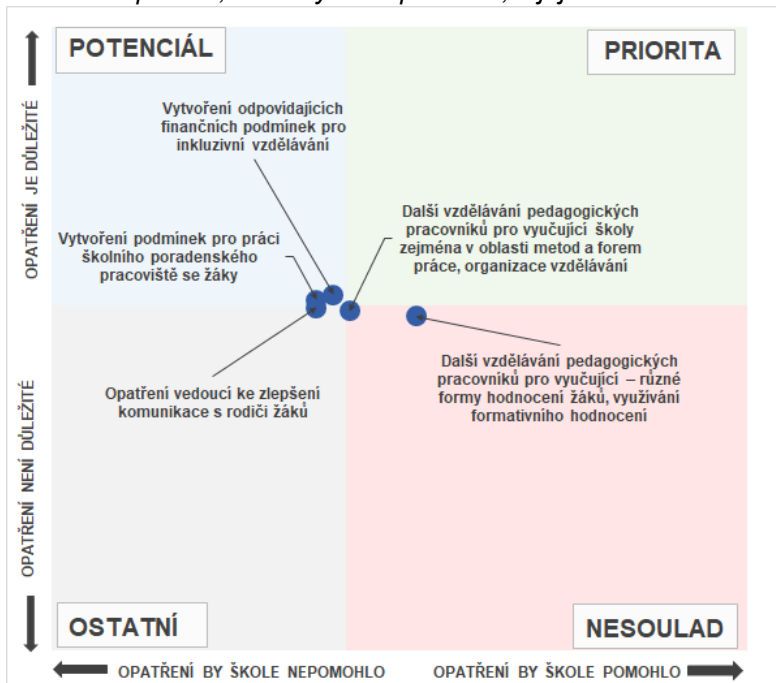
Nadprůměrně často uvádějí učiliště také další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce či různých forem hodnocení žáků. Důležitost těchto opatření se ovšem pohybuje pod úrovní průměru.

Zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání by školám pomohlo v relativně menší míře. Toto opatření je však pokládáno za důležitá, a představuje tak určitý potenciál dalšího rozvoje.

Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání je zmiňováno v menší míře a zároveň je mu i přikládána nižší důležitost.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v oblasti různých forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (52 %) či v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (43 %). Dále by školy uvítaly vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (40 %), vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (38 %) či opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (38 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání nemají SOŠ jednoznačnou prioritu. V největší míře by školám pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v oblasti různých forem hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení či v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání, nicméně jejich důležitost se nachází těsně pod průměrnou úrovní.

Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a pro práci školního poradenského pracoviště se žáky je zmiňováno školami v menší míře, nicméně je pokládáno za důležité a představuje tak určitý

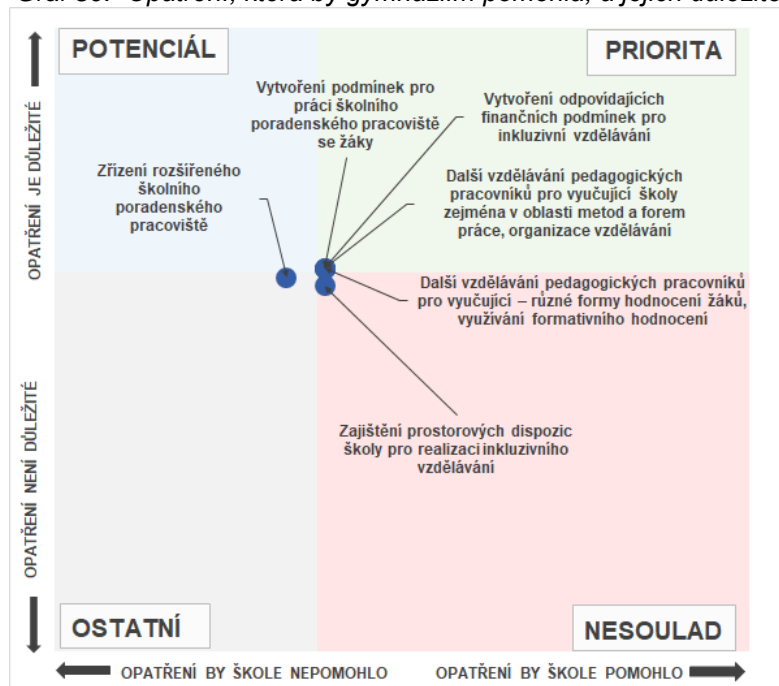
potenciál dalšího rozvoje. Na spodní hranici potenciálu se nachází opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků.

**Gymnázia** by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání, vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní



vzdělávání či podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky, další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání či v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (shodně 39 %). Třetina gymnázií by uvítala zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (33 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání je prioritou gymnázií vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání či podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky, další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání či v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení. Tato opatření by pomohla školám v nejvyšší míře a zároveň jsou pokládána za důležitá.

Pod hranicí prioritních opatření se nachází zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání.

Těsně pod hranicí potenciálu se nachází zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště. Toto opatření je zmiňováno školami v menší míře a jeho důležitost se pohybuje slabě pod úrovní průměru.

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

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na středních a vyšších odborných školách se nejčastěji žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (60 %). Více než dvě pětiny škol uvádí, že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (45 %) a pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky (43 %).

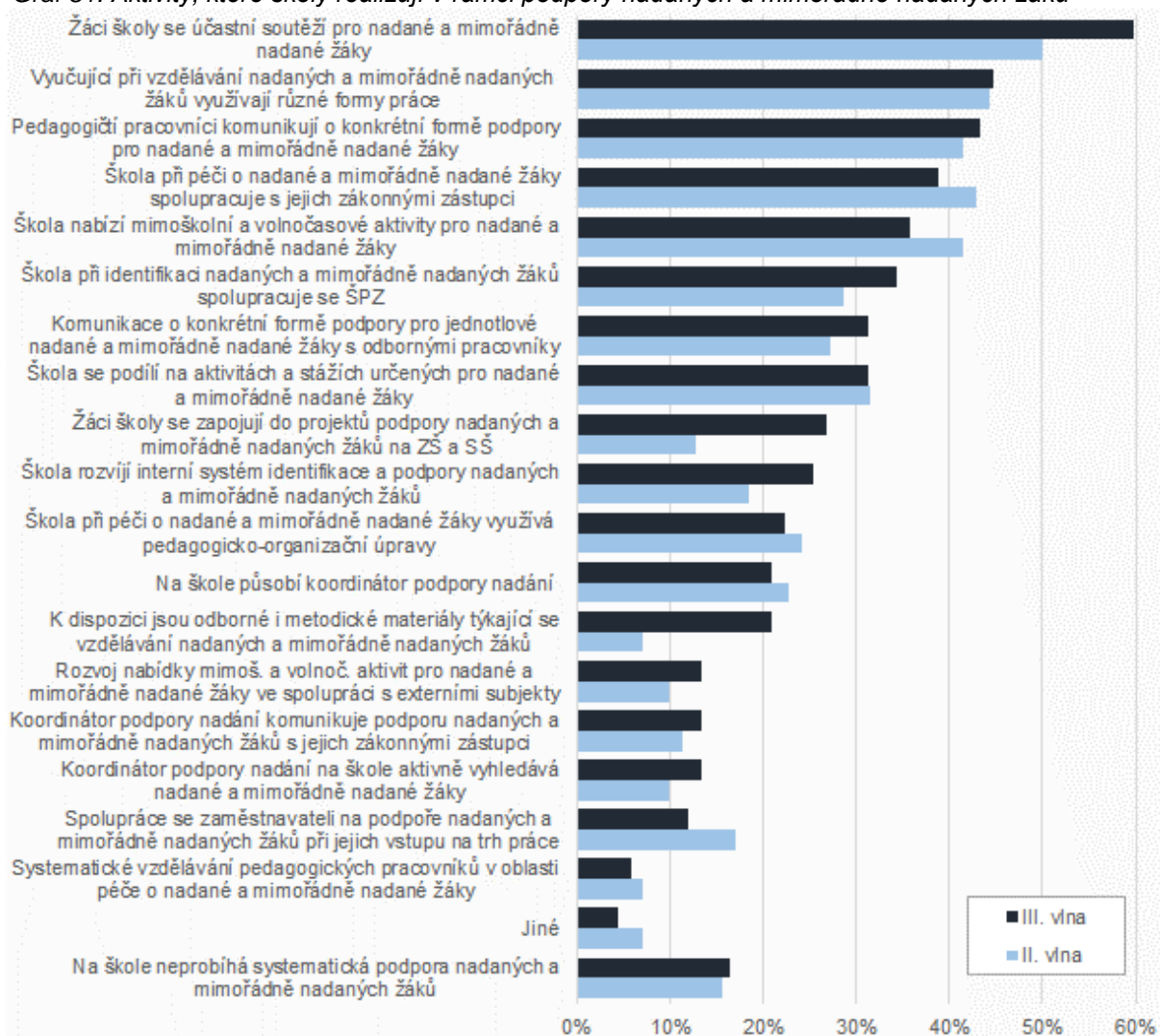
Více než třetina škol deklaruje, že škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (39 %), škola nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (36 %) a při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (34 %).

Naopak v nejmenší míře se školy věnují systematickému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti péče o nadané a mimořádně nadané žáky (6 %). Na 16 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Oproti druhé vlně šetření se v případě více než poloviny aktivit mírně zvýšil podíl škol, které je realizují. K nejvýraznějšímu nárůstu došlo v případě, kdy se žáci školy zapojují do projektů podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na ZŠ a SŠ (nárůst o 14 p. b.), a kdy škola disponuje odbornými i metodickými materiály týkajícími se vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků (nárůst o 14 p. b.). Naopak určitý pokles nastal v případě, kdy škola nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (pokles o 6 p. b.).



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



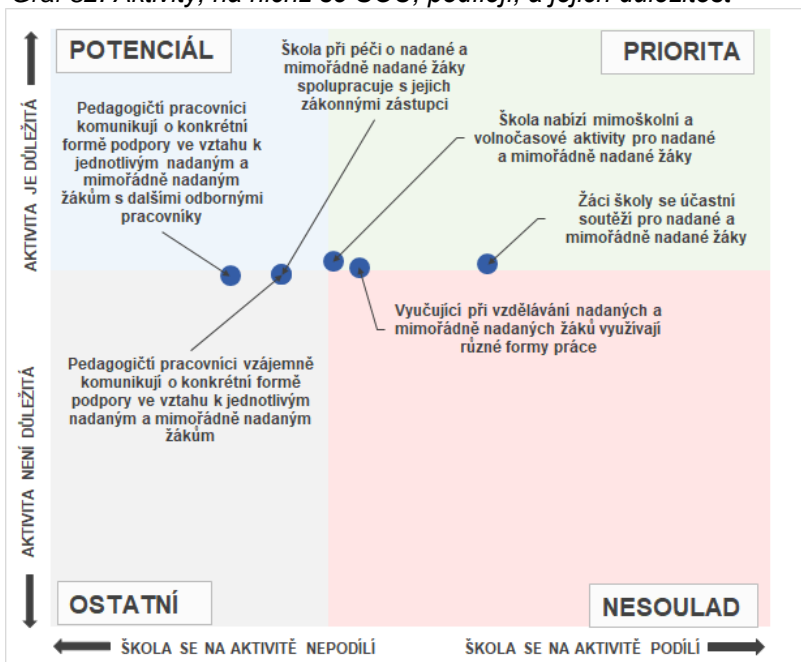
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

### 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 uvádějí, že žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (61 %), vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (43 %) a škola nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (39 %). Necelá třetina škol deklaruje, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (shodně 32 %). Čtvrtina škol uvádí, že pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky (25 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou účast žáků v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky, využívání různých forem práce vyučujícími při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků a nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

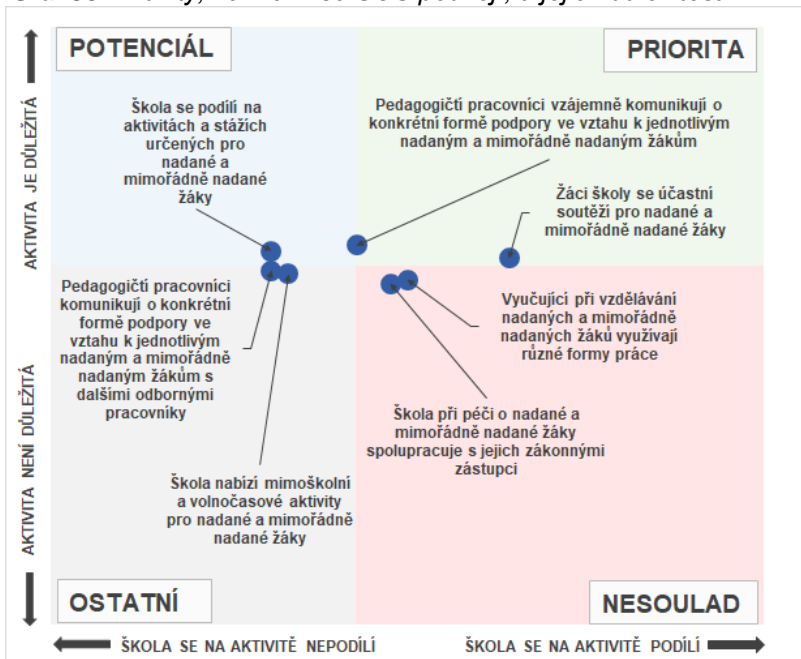
Graf 82: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Spolupráce škol se zákonnými zástupci při péči o nadané a mimořádně nadané žáky, vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky se nachází těsně pod hranicí potenciálu. Tato opatření zmiňují školy v menší míře a přikládají jim jen slabě podprůměrnou důležitost.

**Střední odborné školy** v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji zajišťují účast žáků školy v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (64 %). Polovina škola uvádí, že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (50 %) a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (48 %). Dále pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (43 %), školy nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (33 %), pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky (31 %) a školy se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (31 %).

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



Prioritou pro SOŠ je účast žáků školy v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl škol a přikládá jí nadprůměrnou důležitost.

Nadprůměrně často také školy využívají různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci, nicméně tyto aktivity jsou považovány za méně důležité.

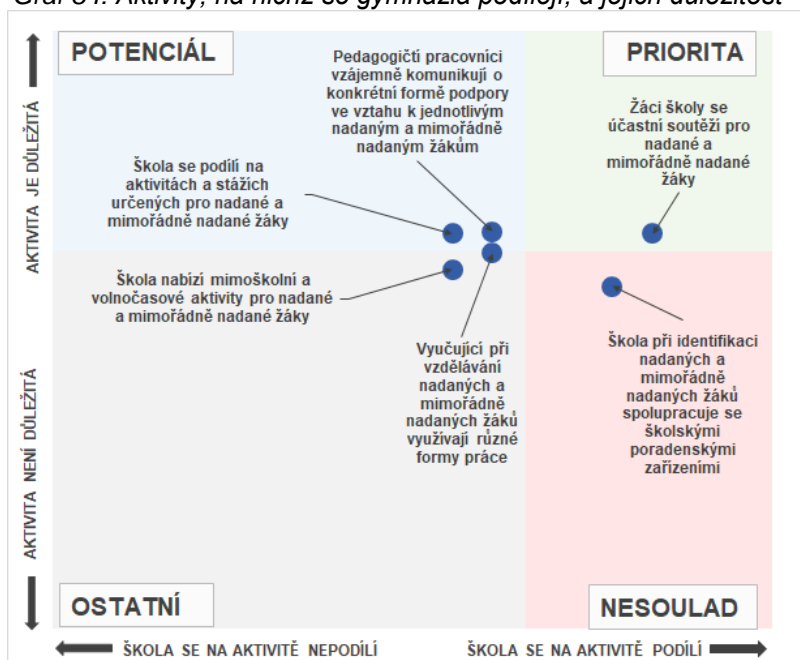
Vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům se nachází na rozhraní prioritních aktivit a těch, které představují potenciál dalšího rozvoje.

Nadprůměrná důležitost je přikládána účasti školy na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky, ačkoli je tato aktivita realizována spíše v menší míře. Představuje tedy určitý potenciál dalšího rozvoje.

Méně často také školy nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky. Tyto aktivity jsou zároveň pokládány za méně důležité.

**Gymnázia** v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji zajišťují účast žáků školy v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (83 %) a při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (78 %). Necelé dvě třetiny gymnázií uvádí, že pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (shodně 61 %). Více než polovina gymnázií nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky nebo se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (shodně 56 %).

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



Prioritou gymnázií je účast žáků školy v soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu vykonávají školy nejčastěji a zároveň ji pokládají za důležitou.

Nadprůměrně často školy při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, nicméně tato aktivita je považována za spíše méně důležitou.

Vzájemná komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům, účast školy na aktivitách a stážích

určených pro nadané a mimořádně nadané žáky a využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků představují potenciál dalšího rozvoje.

Pod hranicí potenciálu se nachází nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky.

## 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.

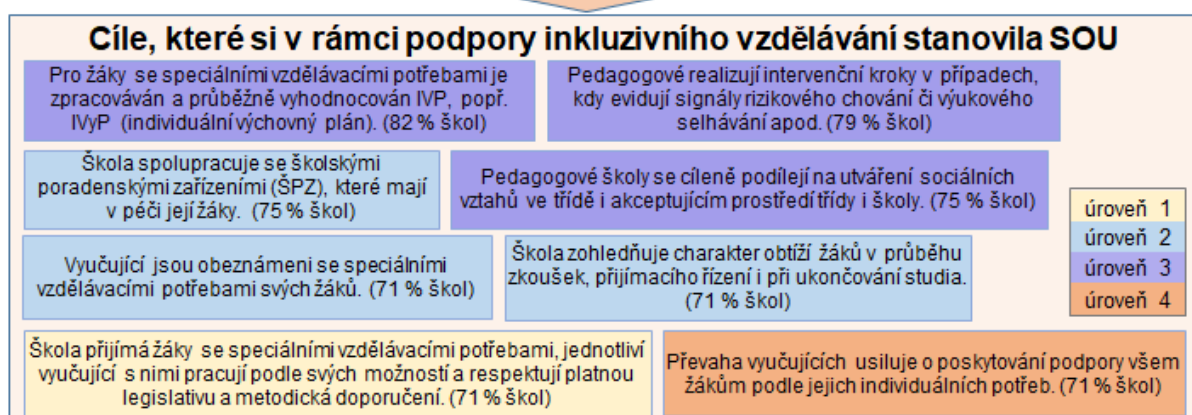
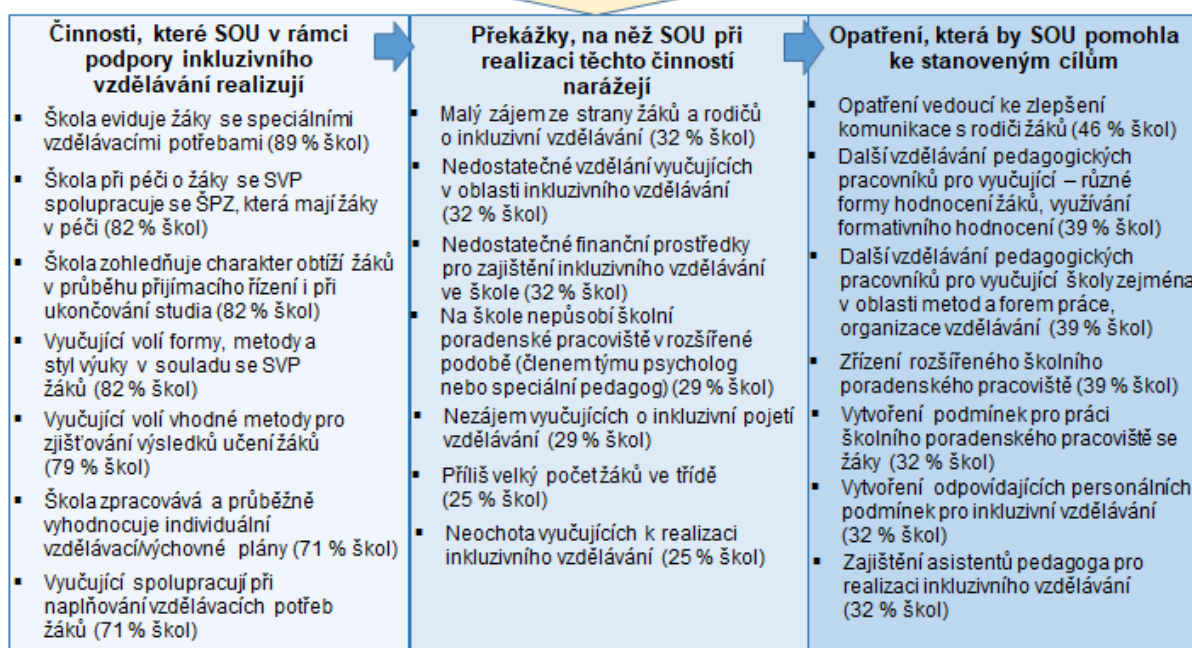
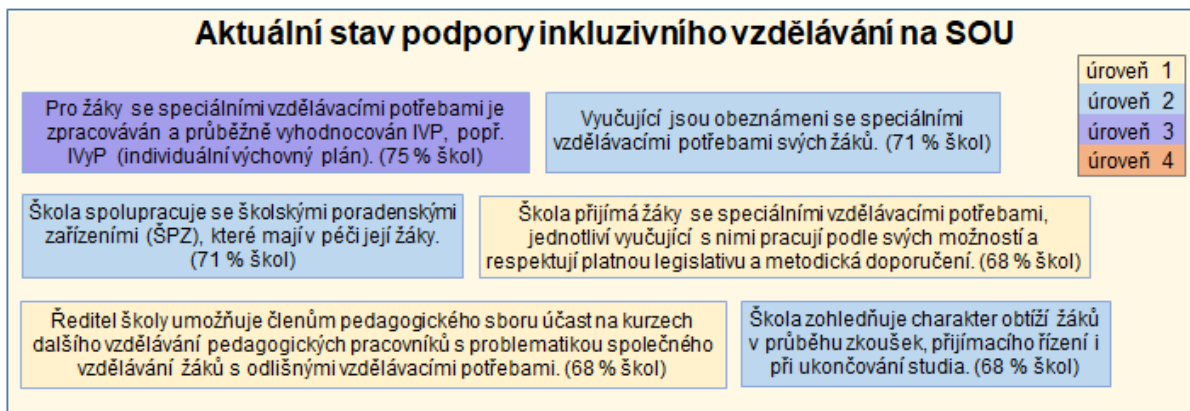
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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 nevyprávějí o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).



## Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU



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



## Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOŠ

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVP (individuální výchovný plán). (79 % škol)

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (74 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (74 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (74 % škol)

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (71 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (71 % škol)

### Činnosti, které SOŠ v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (93 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (81 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (79 % škol)
- Škola při péči o žáky se SVP spolupracuje se ŠPZ, která mají žáky v péči (76 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (76 % škol)

### Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (36 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (33 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (31 % škol)
- Nezájem vyučujících o inkluzivní pojetí vzdělávání (31 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (29 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (29 % škol)
- Neochota vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (29 % škol)

### Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (52 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (43 % škol)
- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (40 % škol)
- Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (38 % škol)
- Vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (38 % škol)

## Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovily SOŠ

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (86 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVP (individuální výchovný plán). (83 % škol)

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

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (79 % škol)

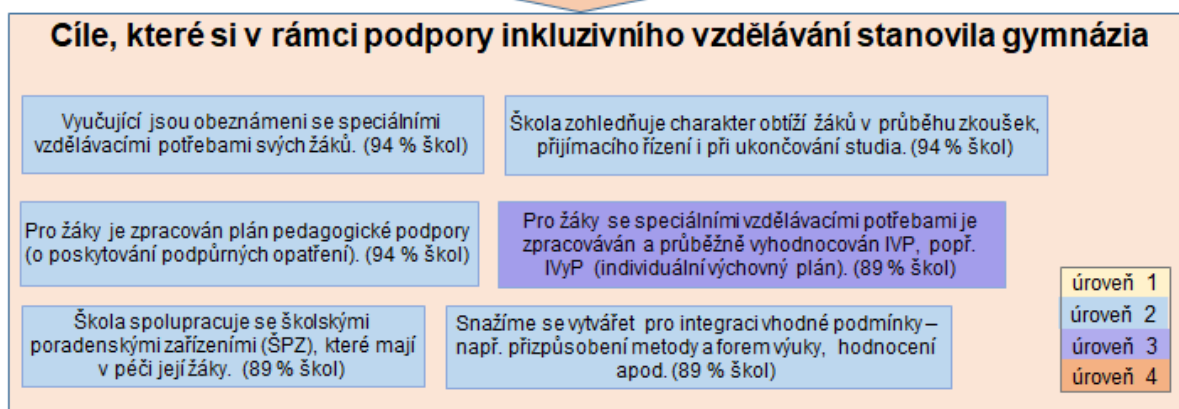
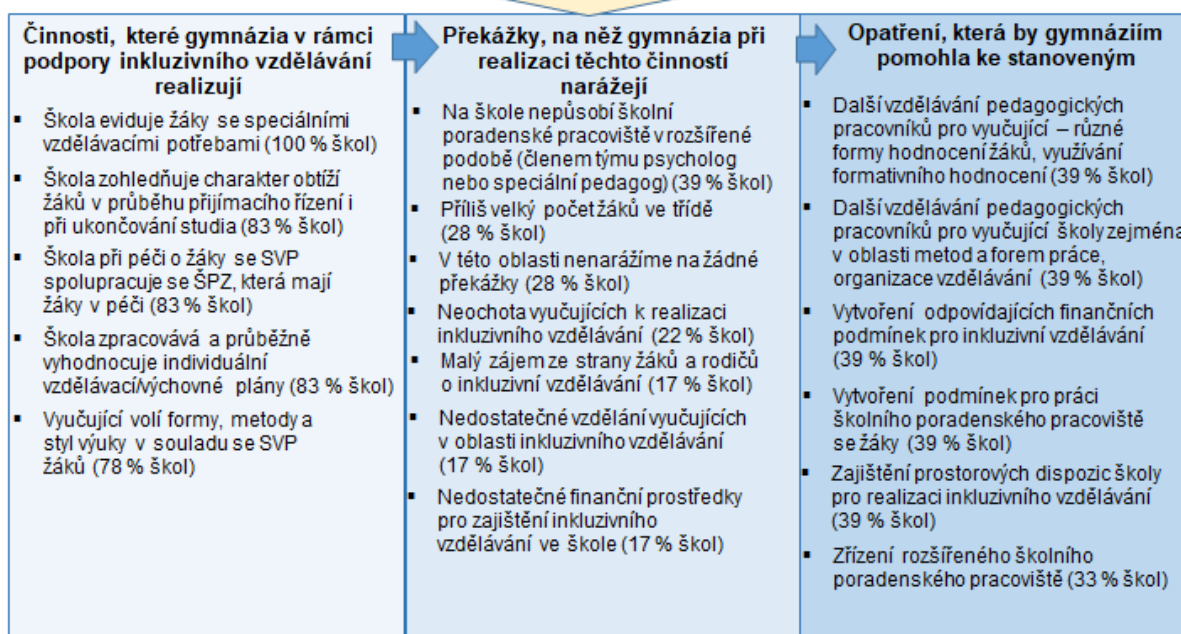
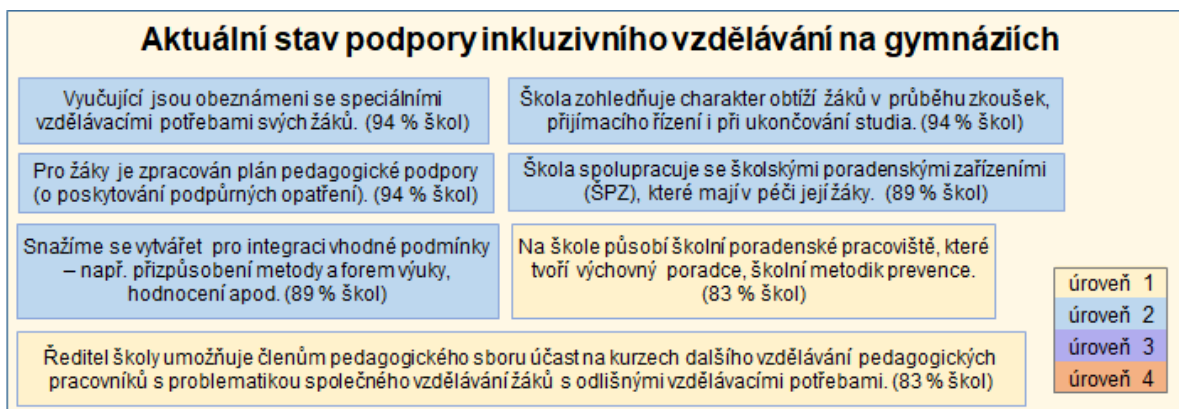
Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (74 % škol)

Převaha vyučujících usiluje o poskytování podpory všem žákům podle jejich individuálních potřeb. (74 % škol)

Snažíme se vytvářet pro integraci vhodné podmínky – např. přizpůsobení metody a forem výuky, hodnocení apod. (74 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

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



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

## 8 Rozvoj cizích jazyků

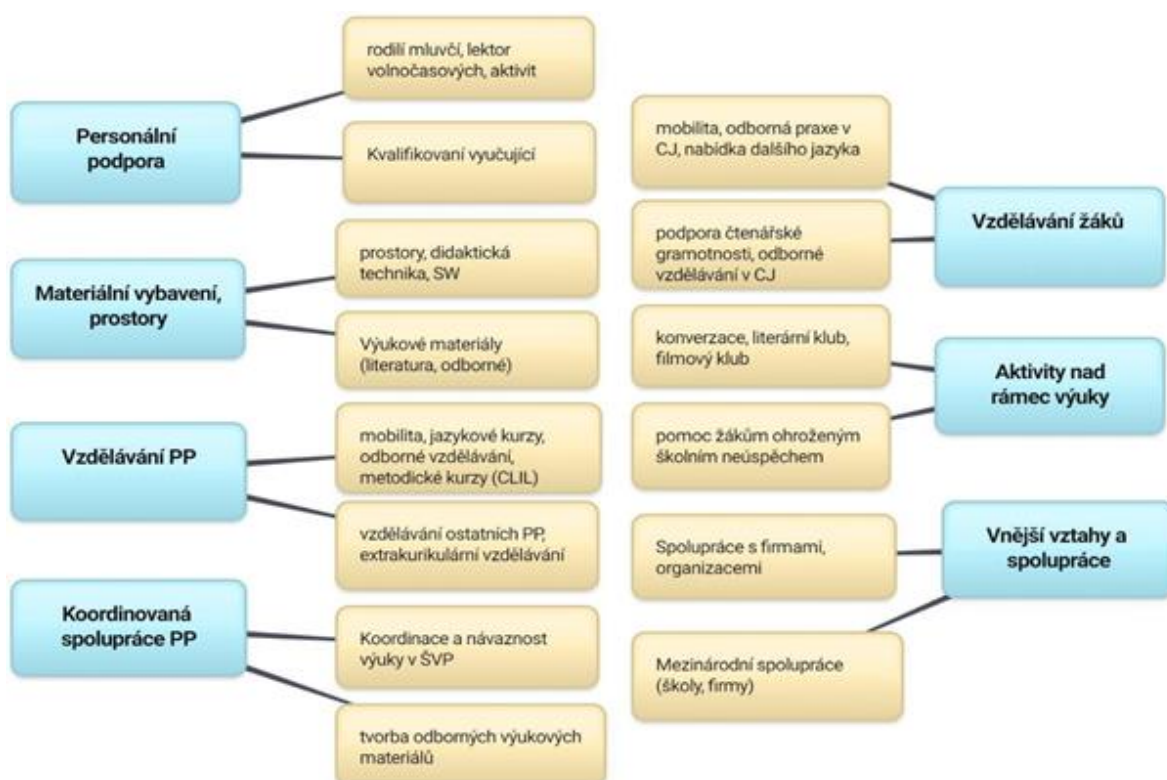
**Jazykové vzdělávání** dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje 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 opozaděna, 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 Královéhradeckém kraji v nejvyšší míře realizují aktivity patřící do 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, a z nejvyšší úrovně, v níž předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity základní úrovně. Školy plánují rozvoj především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé a základní úrovně.
- V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Necelé tři čtvrtiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce či další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků zaměřené na jazykové vzdělávání a podporují nadané žáky. Značná část škol dále podporuje lokální mobilitu žáků a realizuje výuku dalšího cizího jazyka. Necelé dvě třetiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka zaměřené na rozvoj jazykových znalostí a vytváří vlastní výukové materiály. Školy se dále zaměřují na využívání autentických materiálů ve výuce nebo mezinárodní mobilitu žáků, diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků nebo zajišťují výuku cizích jazyků z části vedenou rodilým mluvčím. Oproti II. vlně šetření došlo u všech realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Královéhradeckém kraji naráží na vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci tříd a nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků. Více než třetina škol se potýká s absencí rodilého mluvčího a s nízkou motivovaností žáků. Jako problematickou označují školy také vysokou pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí, nízkou motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky, nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů a na vzdělávání vyučujících. Oproti II. vlně šetření u téměř všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy nejčastěji potřebovaly prostředky na zajištění mobilit žáků, mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným. Nejméně polovina škol by dále potřebovala výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením, to, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují, a digitální podporu výuky cizích jazyků. Dvě pětiny škol by uvítaly vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL. 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 (41 %). 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 (28 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody, a z nejvyšší úrovně (21 %), v níž předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity základní úrovně (11 %), ve které je jazykové vzdělávání na škole realizováno v souladu s RVP.



Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 21 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 17 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 4 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 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

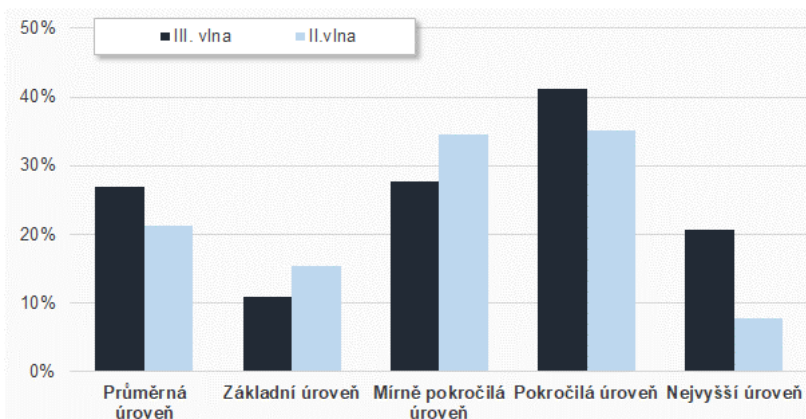
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

**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 nejvyšší úrovně (nárůst o 13 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 7 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.



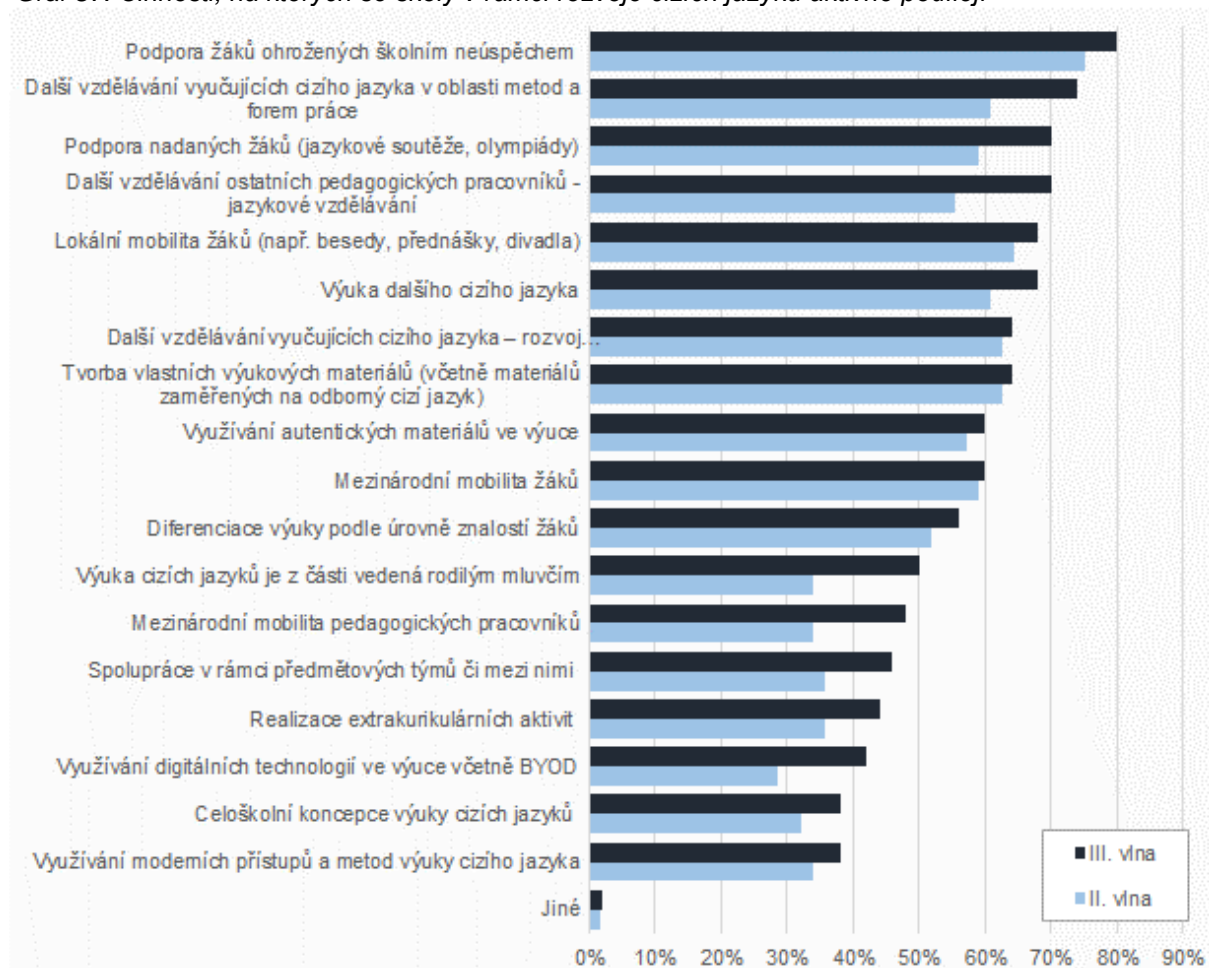
**Nejvyšší úroveň** – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

## 8.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (80 %). Necelé tři čtvrtiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (74 %) či další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků zaměřené na jazykové vzdělávání (70 %) a podporují nadané žáky (70 %). Značná část škol dále podporuje lokální mobilitu žáků a realizuje výuku dalšího cizího jazyka (shodně 68 %). Necelé dvě třetiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka zaměřené na rozvoj jazykových znalostí a vytváří vlastní výukové materiály (shodně 64 %). Školy se dále zaměřují na využívání autentických materiálů ve výuce nebo mezinárodní mobilitu žáků (shodně 60 %), diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (56 %) nebo zajišťují výuku cizích jazyků z části vedenou rodilým mluvčím (50 %). Ostatní aktivity vykonává méně než polovina škol.

Oproti II. vlně šetření došlo u všech realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu nárůstu došlo u výuky cizích jazyků z části vedené rodilým mluvčím (nárůst o 16 p. b.), dalšího vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků zaměřeného na jazykové vzdělávání (nárůst o 15 p. b.) a u mezinárodní mobility pedagogických pracovníků (nárůst o 14 p. b.).

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

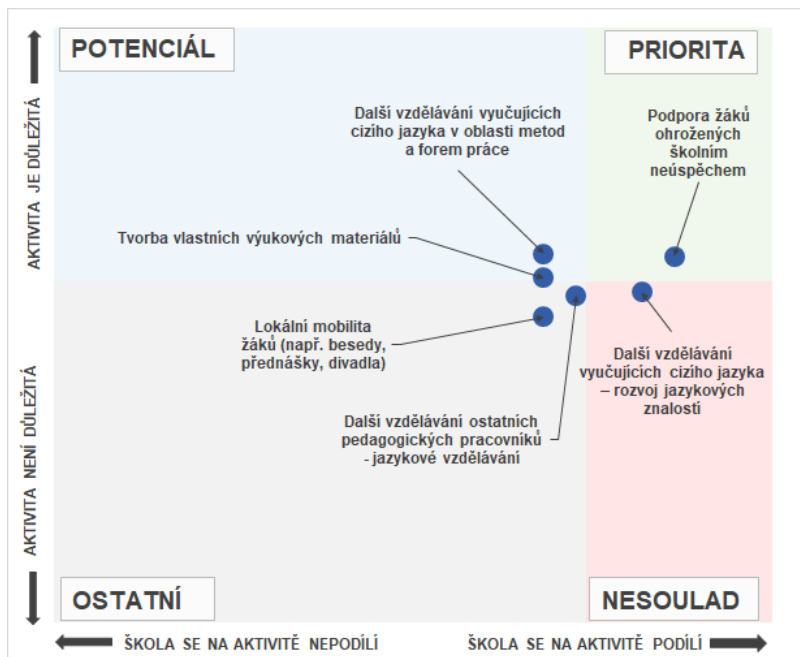


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

## 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 (86 %) a realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka zaměřené na rozvoj jazykových znalostí (82 %). Necelé tři čtvrtiny škol zajišťují další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků zaměřené na jazykové vzdělávání (73 %). Dále se učiliště zaměřují na lokální mobilitu žáků, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a tvorbu vlastních výukových materiálů (shodně 68 %).

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



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

Nadprůměrný podíl škol se věnuje také dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka zaměřenému na rozvoj jazykových znalostí, nicméně této aktivitě je přikládána spíše podprůměrná důležitost.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje další vzdělávání

vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a tvorba vlastních výukových materiálů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale pokládají je za nadprůměrně důležité.

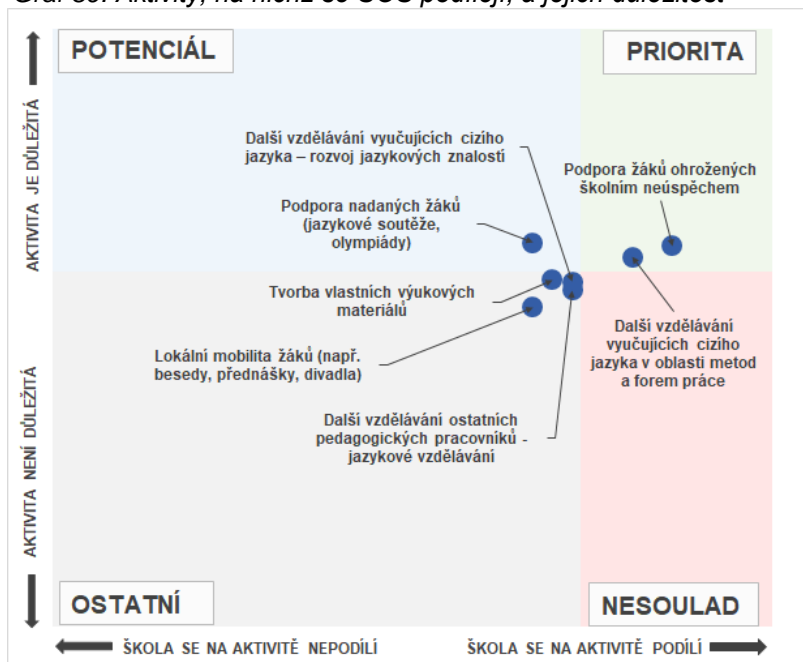
V menší míře se školy zaměřují na další vzdělávání vyučujících cizího jazyka zaměřené na rozvoj jazykových znalostí a lokální mobilitu žáků. Těmto aktivitám zároveň přisuzují spíše podprůměrnou důležitost.

**Střední odborné školy** pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (86 %) a realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (81 %).

Ve značné míře také školy zajišťují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka zaměřené na rozvoj jazykových znalostí a další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků zaměřené na jazykové vzdělávání (shodně 72 %). Zhruba dvě třetiny škol vytváří vlastní výukové materiály (69 %), věnují se lokální mobilitě žáků a podpoře nadaných žáků (shodně 67 %).

Prioritou v oblasti rozvoje cizích jazyků je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

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

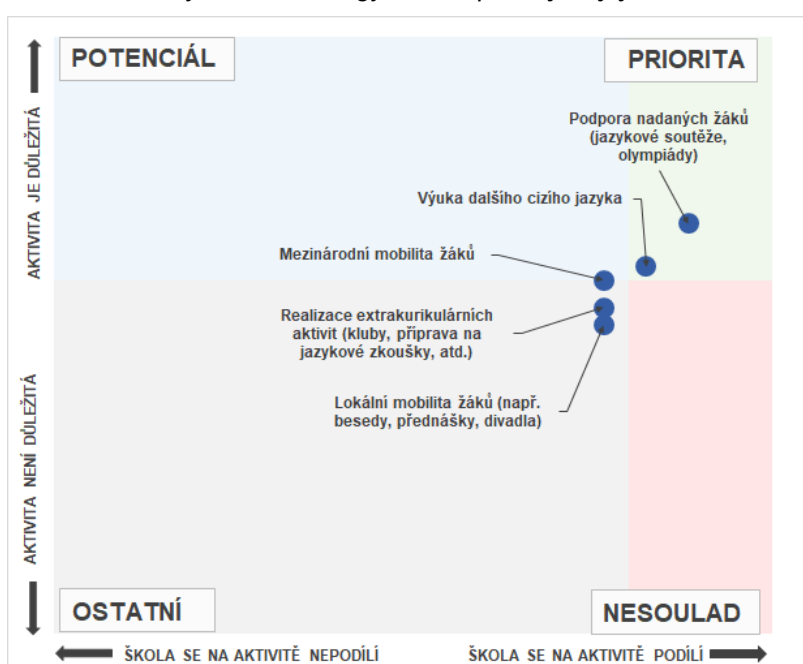


Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představuje podpora nadaných žáků. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivita prioritní, ale je považována za důležitou.

Pod hranicí potenciálu se nachází tvorba vlastních výukových materiálů, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka zaměřené na rozvoj jazykových znalostí, další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků zaměřené na jazykové vzdělávání a lokální mobilita žáků. Těmto aktivitám se věnuje podprůměrný podíl škol a zároveň jim přisuzuje i nižší důležitost.

Většina **gymnází** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporuje nadané žáky (88 %) a realizuje výuku dalšího cizího jazyka (82 %). Tři čtvrtiny gymnázií realizují extrakurikulární aktivity, mezinárodní mobilitu žáků a lokální mobilitu žáků (shodně 76 %).

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



Prioritami je pro gymnázia podpora nadaných žáků a výuka dalšího cizího jazyka. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je zároveň považuje za nejdůležitější.

Mezinárodní mobilita žáků představuje pro gymnázia určitý potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jí přisouzena spíše vyšší důležitost.

Extrakurikulární aktivity a lokální mobilitu žáků realizují školy v menší míře a přisuzují jim také nižší důležitost.

### 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 Královéhradeckém kraji naráží na vysokou míru diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (50 %) a nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (44 %). Více než třetina škol se potýká s absencí rodilého mluvčího a s nízkou motivovaností žáků (shodně 38 %). Jako problematickou označují školy také vysokou pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí, nízkou motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (shodně 32 %), nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů a na vzdělávání vyučujících (shodně 30 %).

Oproti II. vlně šetření u téměř všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nízké vstupní úrovně jazykových znalostí žáků (pokles o 24 p. b.) a nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (pokles o 16 p. b.). K nárůstu došlo v případě nedostatečné spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi předmětovými týmy (nárůst o 6 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

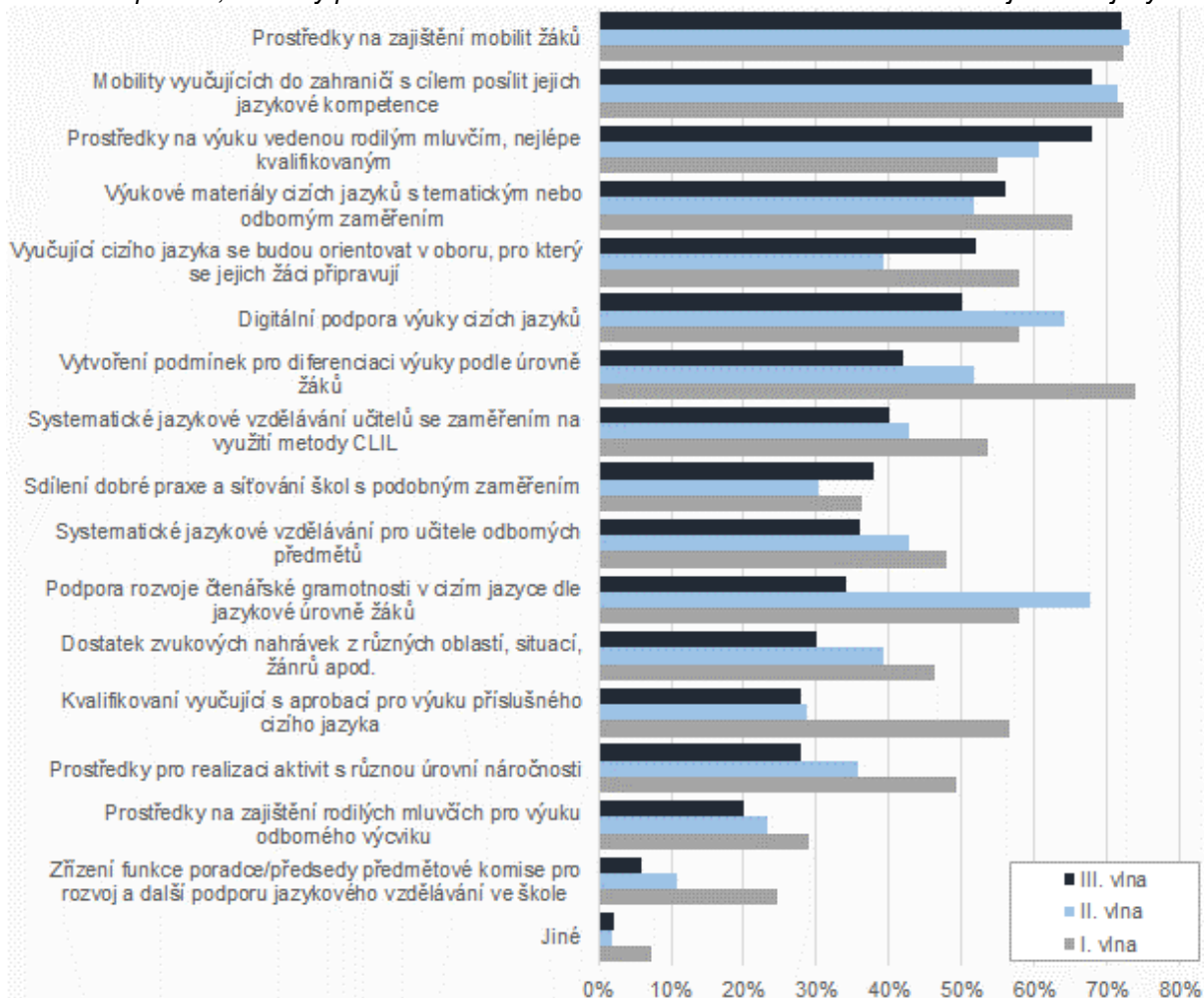
#### 8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Královéhradeckém kraji nejčastěji potřebovaly prostředky na zajištění mobilit žáků (72 %), mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (shodně 68 %).

Nejméně polovina škol by dále potřebovala výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (56 %), aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (52 %), a digitální podporu výuky cizích jazyků (50 %). Dvě pětiny škol by uvítaly vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (42 %) a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (40 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření školy v menší míře potřebují především vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (pokles o 32 p. b. vůči I. vlně šetření), kvalifikované vyučující s aprobačí pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření), podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření) či prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak k nárůstu potřebnosti došlo v případě prostředků na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (nárůst o 13 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

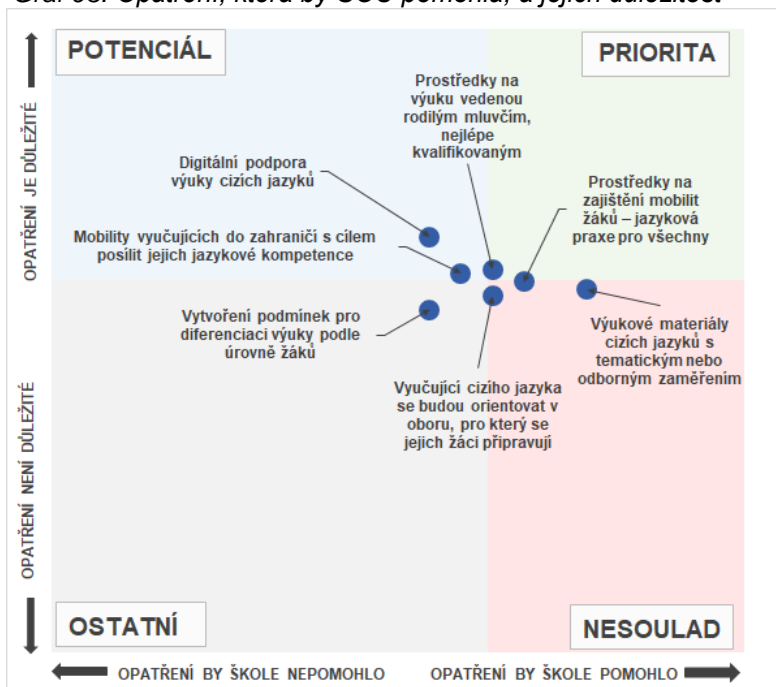


#### 8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (77 %). Zhruba dvě třetiny učilišť by ocenily prostředky na zajištění mobility žáků (68 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (64 %) a dále, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují (64 %). Jako potřebné dále školy označují mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (59 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků (shodně 55 %).



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



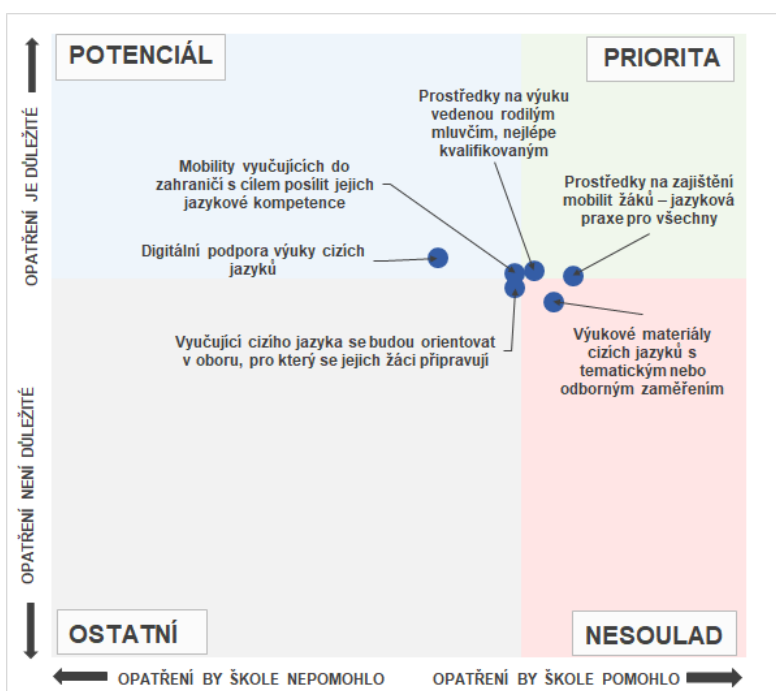
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, středních odborná učiliště nemají jednoznačnou prioritu. Ve značné míře by školám pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením, prostředky na zajištění mobilit žáků a požadavek, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují, nicméně těmto opatřením je přikládán spíše mírně podprůměrný význam.

Na rozhraní prioritních a potenciálních opatření se nachází prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím.

Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence a digitální podporu výuky cizích jazyků vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje cizích jazyků.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily prostředky na zajištění mobilit žáků (75 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematických nebo odborným zaměřením (72 %). Za potřebné dále označují prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (69 %), požadavek, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují, mobility vyučujících do zahraničí (shodně 67 %) a digitální podporu výuky cizích jazyků (56 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují prioritu prostředky na zajištění mobilit žáků a na výuku vedenou rodilým mluvčím. Tato opatření školy zmiňovaly často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako důležitá.

Pod hranicí prioritních opatření se nachází výukové materiály cizích jazyků s tematických nebo odborným zaměřením, kterým je přikládána nižší důležitost.

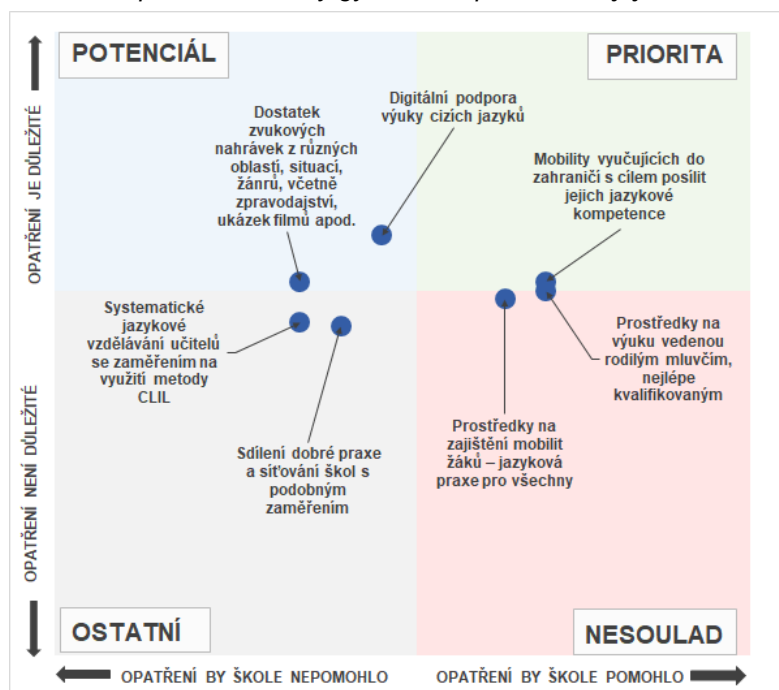
Mobility vyučujících do zahraničí a digitální podporu výuky cizích jazyků by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro

ně představují potenciál pro další rozvoj.

Těsně pod hranicí potenciálu se nachází požadavek, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují.

**Gymnázia** by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (shodně 71 %). Dále by gymnázia uvítala prostředky na zajištění mobility žáků (65 %), digitální podporu výuky cizích jazyků (47 %) a sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením (41 %). Třetina škol považuje za potřebný dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL (shodně 35 %).

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



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia mobility vyučujících do zahraničí a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím. Tato opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako důležitá.

Těsně pod hranicí prioritních opatření se nachází prostředky na zajištění mobility žáků.

Mezi opatření, která jsou sice zmiňována v menší míře, ale školy jim přikládají vysokou důležitost, patří digitální podpora výuky cizích jazyků a dostatek zvukových nahrávek z různých oblastí. Tato opatření představují potenciál dalšího rozvoje.

Sdílení dobré praxe a síťování škol s podobným zaměřením a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL představují opatření, která by školám pomohla relativně v menší míře a kterým je přisuzována spíše nižší důležitost.

## 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 podpurných 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. (64 % škol)	Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (59 % 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. (45 % škol)	Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (45 % škol)	
Jazykové vzdělávání je na škole realizováno v souladu s RVP oborů, které se na škole vyučují, není zde však prakticky aplikována žádná ucelená koncepce podpory jejich výuky. (41 % škol)	Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (41 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje cizích jazyků realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> <li>Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (86 % škol)</li> <li>Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (82 % škol)</li> <li>Další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků - jazykové vzdělávání (73 % škol)</li> <li>Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (68 % škol)</li> <li>Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (68 % škol)</li> <li>Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (68 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vysoká míra diferenciací jazykové úrovně žáků v rámci tříd (64 % škol)</li> <li>Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (64 % škol)</li> <li>Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (59 % škol)</li> <li>Nízká motivovanost vyučujících k práci nad rámec výuky (realizace extrakurikulárních aktivit, tvorba materiálů, mobilita a projektová činnost) (41 % škol)</li> <li>Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (36 % škol)</li> <li>Vysoká pravděpodobnost neúspěchu při podávání projektových žádostí (36 % škol)</li> <li>Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (36 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (77 % škol)</li> <li>Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (68 % škol)</li> <li>Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (64 % škol)</li> <li>Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují (64 % škol)</li> <li>Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (59 % škol)</li> <li>Digitální podpora výuky cizích jazyků (55 % škol)</li> <li>Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (55 % škol)</li> </ul>

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

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (73 % škol)	Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (73 % 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. (64 % škol)	Učitelé využívají sumativní i formativní hodnocení žáků. (59 % škol)	
Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (55 % škol)	Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (50 % škol)	

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

## Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOŠ

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (69 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (53 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (47 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (44 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (39 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (39 % škol)

### Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje cizích jazyků realizují

- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (86 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (81 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (72 % škol)
- Další vzdělávání ostatních pedagogických pracovníků - jazykové vzdělávání (72 % škol)
- Tvorba vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (69 % škol)
- Lokální mobilita žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (67 % škol)
- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (67 % škol)

### Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Vysoká míra diferenciacce jazykové úrovně žáků v rámci tříd (61 % škol)
- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (50 % škol)
- Nízká motivovanost žáků (pro aktivní účast ve výuce, na aktivitách, k mobilitě) (47 % škol)
- Na škole nepůsobí rodilý mluvčí (42 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (36 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (36 % škol)

### Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (75 % škol)
- Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (72 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (69 % škol)
- Vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují (67 % škol)
- Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (67 % škol)
- Digitální podpora výuky cizích jazyků (56 % škol)

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

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (81 % škol)

Učitelé využívají sumativní i formativní hodnocení žáků. (69 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (67 % škol)

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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (58 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (56 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (56 % škol)

úroveň 1

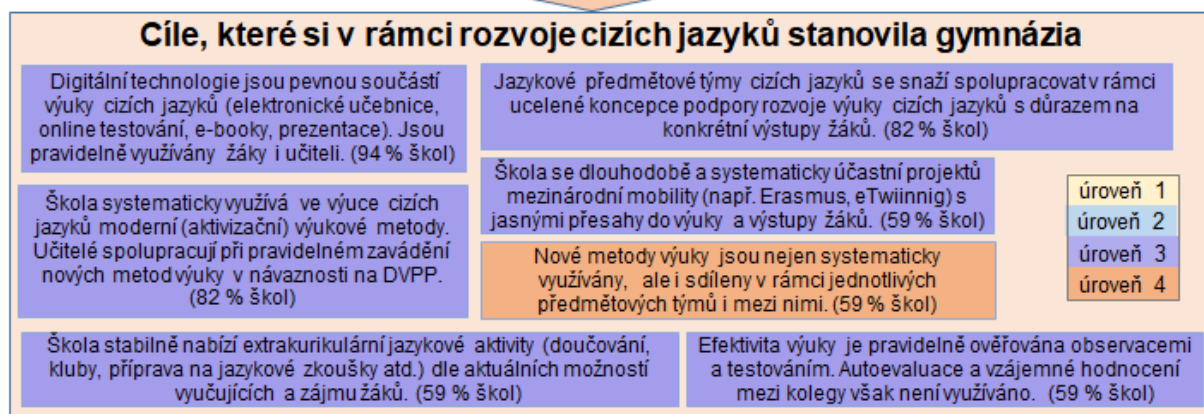
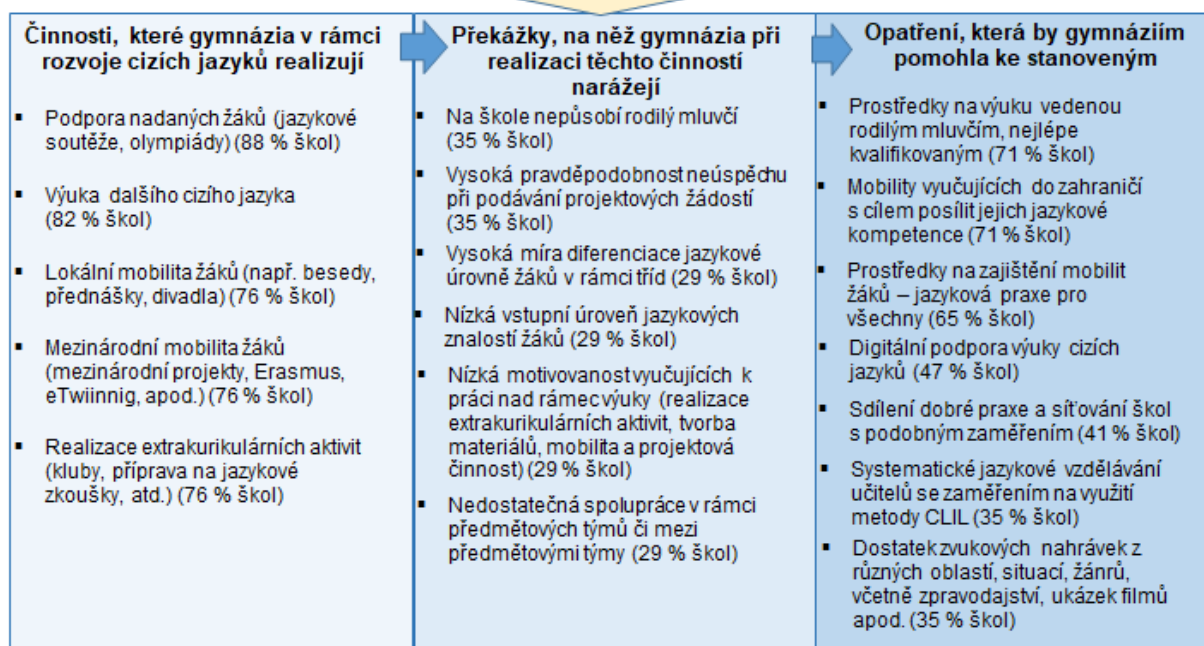
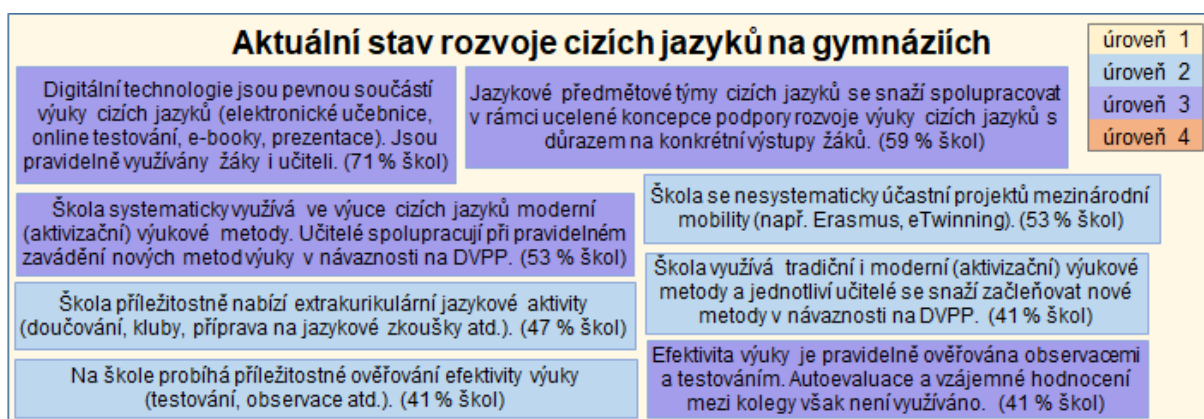
úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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





\*Každé schéma zobrazuje prvních 5-8 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

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, v níž většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit, a do nejvyšší úrovně, kdy je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. Školy se plánují posouvat především v rámci nejvyšší úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně a pokročilé úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé a základní úrovně.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky. Ve značné míře pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a školy nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu. Dále také pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod, školy rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání a žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Královéhradeckém kraji nejčastěji setkávají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů, nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT a nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT. Školy dále naráží na studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce, a stejný podíl škol označuje za problematickou nízkou časovou dotaci či absence ICT koordinátora. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečných či neodpovídajících prostor či vybavení školy a nedostatečného SW vybavení školy.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Královéhradeckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly pořízení licencí k aplikacím a jejich aktualizace. Více než polovina škol by uvítala vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou, technickou podporu - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity a vysokorychlostní připojení školy k internetu. 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 Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (41 %), v níž většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit, a do nejvyšší úrovně (38 %), kdy je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (25 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (4 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 27 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 10 p. b.) a v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 2 p. b.).

Graf 96: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



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

**Mírně pokročilá úroveň** – škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. Žáci využívají digitální technologie v

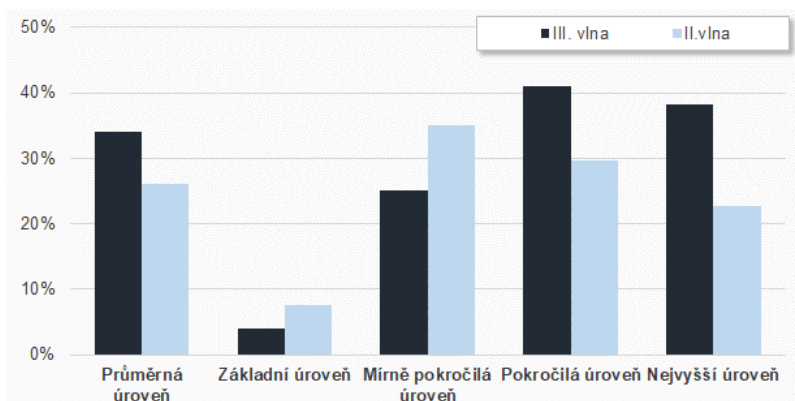
jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 15 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 11 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 10 p. b.) a základní úrovně (pokles o 4 p. b.).

Graf 97: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí



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

**Mírně pokročilá úroveň** – škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. Žáci využívají digitální technologie v jiných předmětech, než je

informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

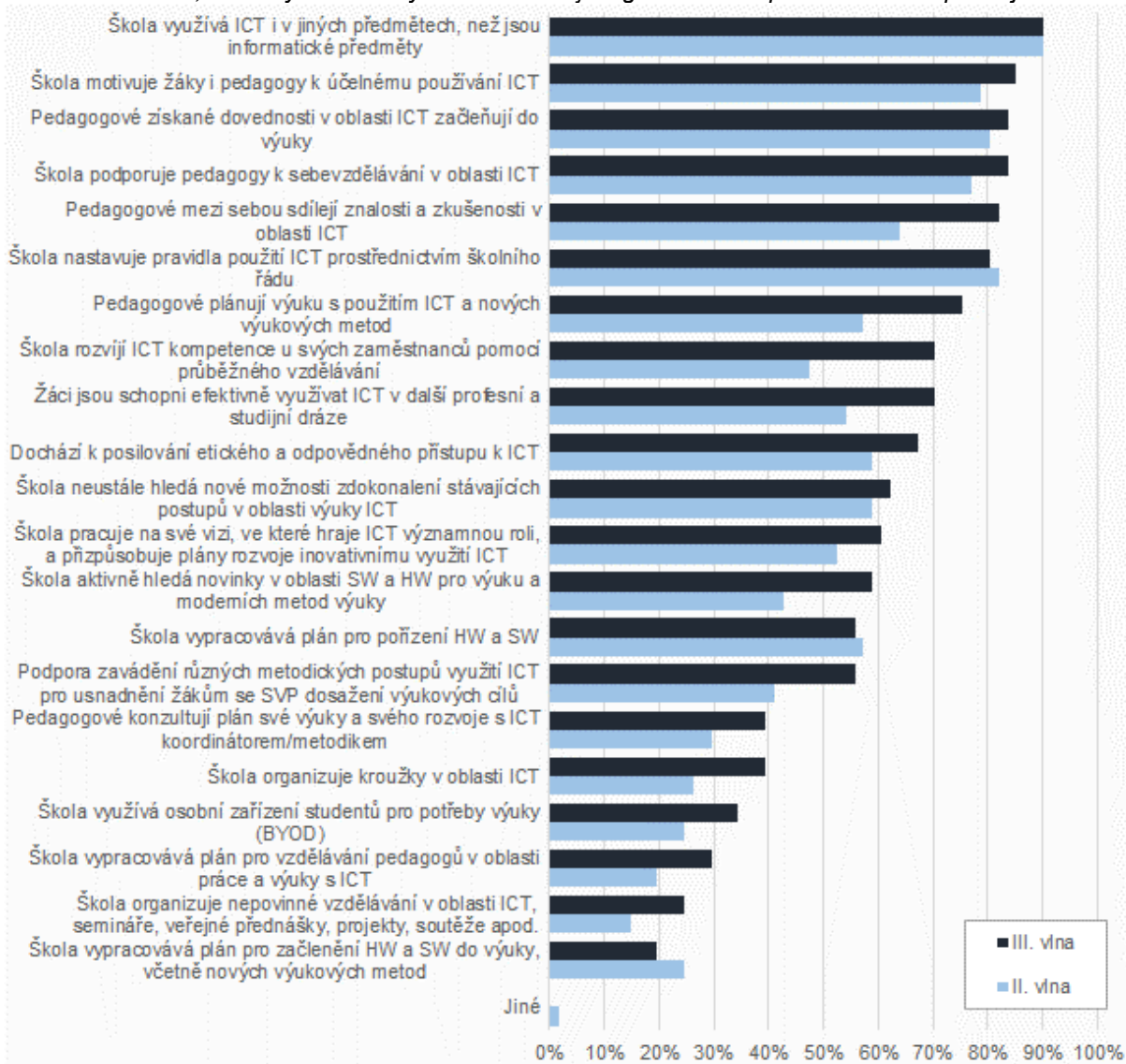
**Pokročilá úroveň** – většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou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

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

## 9.2 Aktivity, 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 (90 %), motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (85 %), podporují pedagogy k sebezvzdělávání v oblasti ICT (84 %) a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (84 %).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Ve značné míře pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (82 %) a školy nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (80 %). Dále také pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (75 %), školy rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců

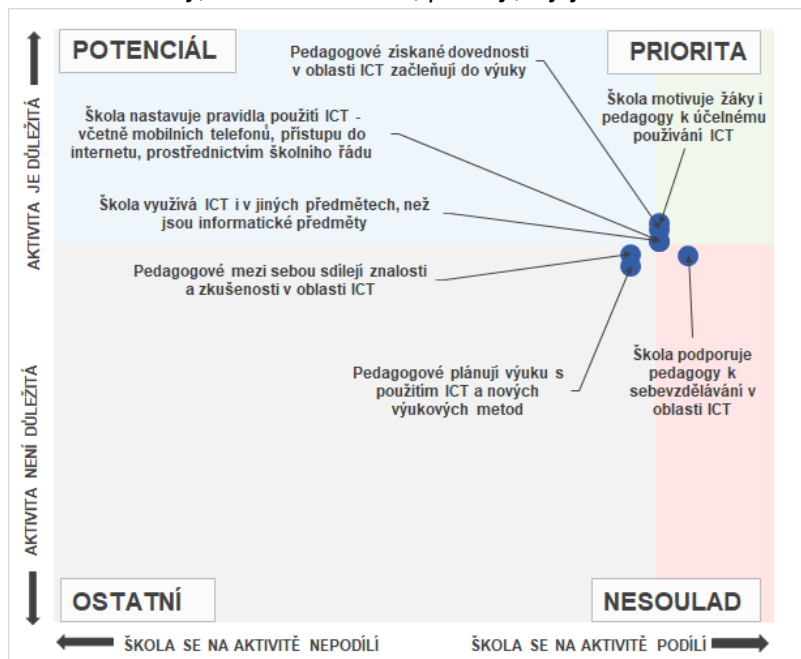
pomocí průběžného vzdělávání a žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (shodně 70 %). Ve větší míře dochází i k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT (67 %). Ostatní aktivity pro rozvoj digitálních kompetencí realizuje více než pětina škol v Královéhradeckém kraji.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. Nejvýraznější nárůst nastal u rozvíjení ICT kompetencí u zaměstnanců školy pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 23 p. b.), sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT (nárůst o 18 p. b.) a plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod (nárůst o 18 p. b.). K žádné změně nedošlo u využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou inženýrské předměty, a k poklesu v případě vypracovávání plánu pro pořízení HW a SW (pokles o 5 p. b.).

### 9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (88 %), nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a využívají ICT i v jiných předmětech než inženýrských (shodně 84 %). Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (84 %), plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod a sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (shodně 80 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT, začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky, nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a využívání ICT i v jiných předmětech než inženýrských. Tyto aktivity realizuje mírně nadprůměrný podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Pod hranicí prioritních aktivit se nachází podporování pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT.

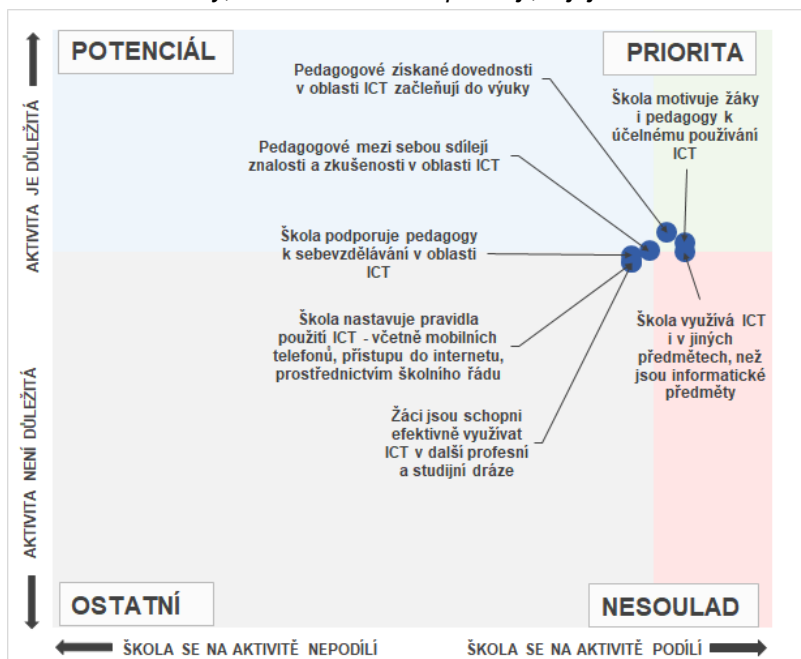
Pod hranicí potenciálu se nachází sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy a plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní a školy jim přiřkládají i podprůměrnou důležitost.

**Střední odborné školy** pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a využívají ICT i v jiných předmětech než inženýrských (shodně 88 %). Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (85 %) a sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (83 %). Školy dále nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního



řádu, podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (shodně 80 %).

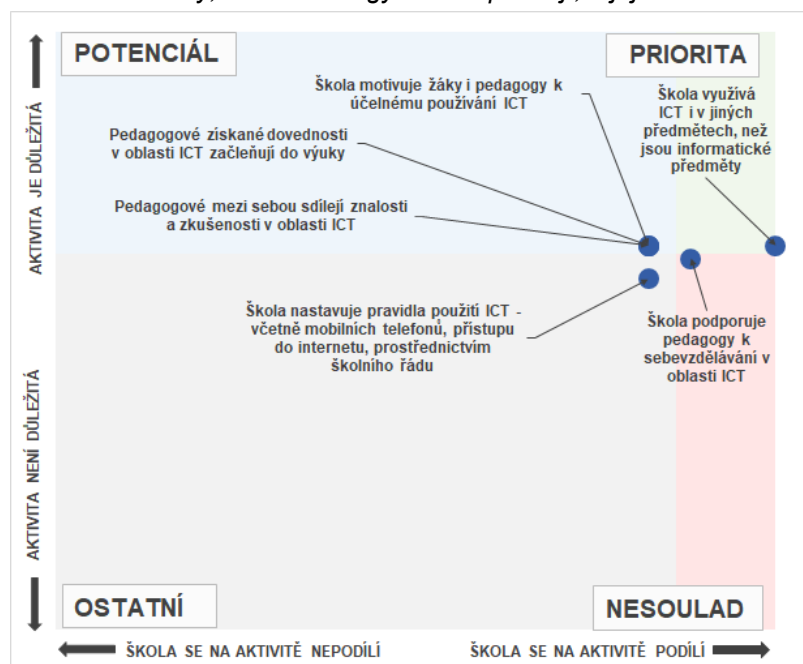
Graf 100: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Těsně pod hranicí potenciálu se nachází podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT, nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a schopnost žáků efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze.

Všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než v infromatických (100 %), převážná většina gymnázií také podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (88 %). Ve značné míře dále gymnázia nastavují pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (shodně 82 %).

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



Nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu je považováno za relativně méně důležité.

Prioritou v oblasti digitálních kompetencí je motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité. Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představuje sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT mezi pedagogy. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za spíše důležitou.

Těsně pod hranicí potenciálu se

nachází podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT, nastavování pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu a schopnost žáků efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze.

Všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než v infromatických (100 %), převážná většina gymnázií také podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (88 %). Ve značné míře dále gymnázia nastavují pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a sdílejí mezi sebou znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (shodně 82 %).

Prioritou je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou infromatické, a částečně také podporování pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Motivování žáků i pedagogů k účelnému používání ICT, začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky a sdílení znalosti a zkušenosti v oblasti ICT mezi pedagogy realizují školy v menší míře, ale považují je za důležité, proto představují určitý potenciál pro další rozvoj.

Nastavování pravidel použití ICT

### 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 Královéhradeckém kraji nejčastěji setkávají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (33 %), nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT a nedostatečnou motivaci pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (shodně 31 %). Školy dále naráží na studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (30 %), a stejný podíl škol označuje za problematickou nízkou časovou dotaci či absence ICT koordinátora (30 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečných či neodpovídajících prostor či vybavení školy (pokles o 18 p. b.) a nedostatečného SW vybavení školy (pokles o 16 p. b.).

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



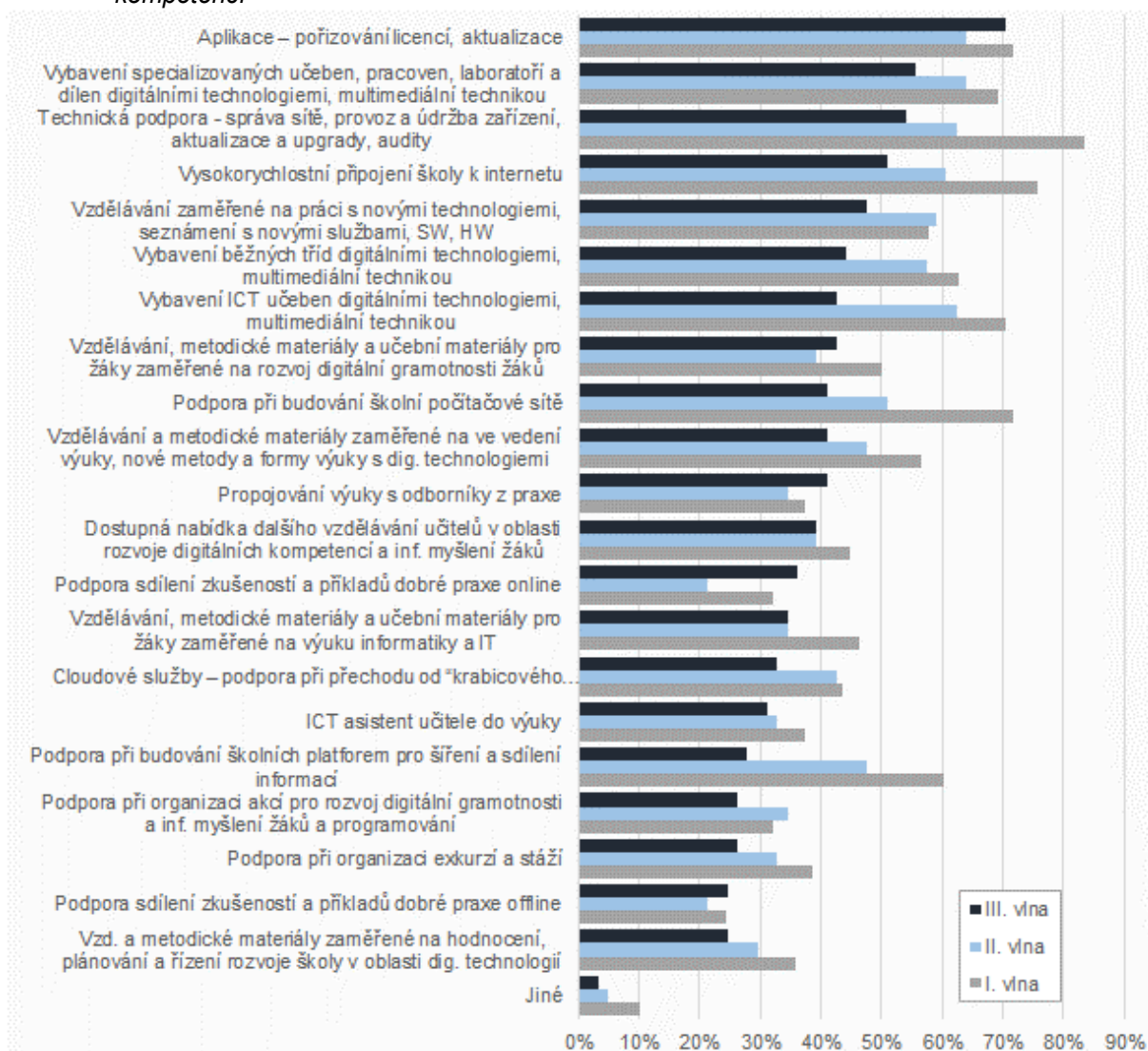
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

### 9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Královéhradeckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace (70 %). Více než polovina škol by uvítala vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (56 %), technickou podporu - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audits (54 %) a vysokorychlostní připojení školy k internetu (51 %). Dále by školy ocenily vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (48 %), vybavení běžných tříd (44 %) či ICT učeben (43 %) digitálními technologiemi, multimediální technikou a také vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků (43 %). Ostatní opatření by ocenila více než čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření se situace zlepšila především v případě podpory při budování školních platform pro šíření a sdílení informací (pokles o 32 p. b. vůči I. vlně šetření), podpory při budování školní počítačové sítě (pokles o 31 p. b. vůči I. vlně šetření), technické podpory (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření) a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (pokles o 28 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

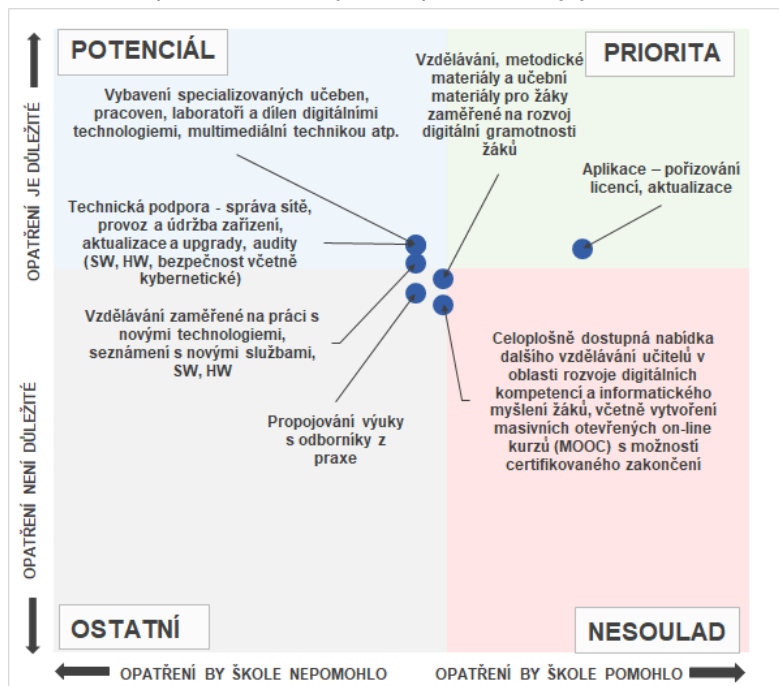


#### 9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace (76 %). Ve značné míře by také uvítala vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků a celoplošně dostupnou nabídku dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků (shodně 56 %). Více než polovina SOU považuje za potřebné vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp., vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW, technickou podporu a propojování výuky s odborníky z praxe (shodně 52 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležité.

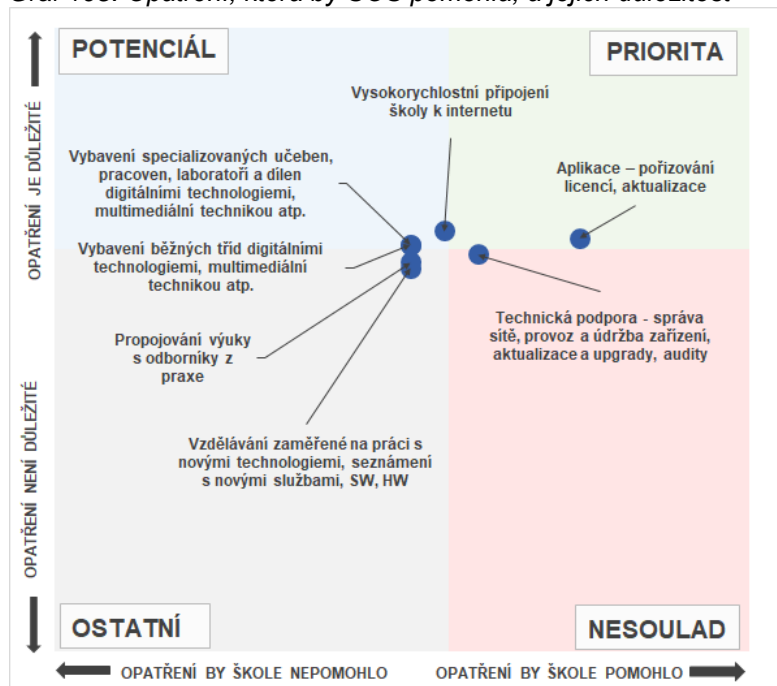
Graf 104: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



a propojování výuky s odborníky z praxe.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace (76 %) a technickou podporu (61 %). Více než polovina škol považuje za potřebné vysokorychlostní připojení školy k internetu (56 %), vybavení běžných tříd či specializovaných učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp., vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a propojování výuky s odborníky z praxe (shodně 51 %).

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



Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. 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.

Pod hranicí potenciálu se nachází vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků, celoplošně dostupná nabídka dalšího vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje digitálních kompetencí a informatického myšlení žáků

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představuje hlavní prioritu pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako důležité. Těsně pod hranicí prioritních opatření se nachází technická podpora.

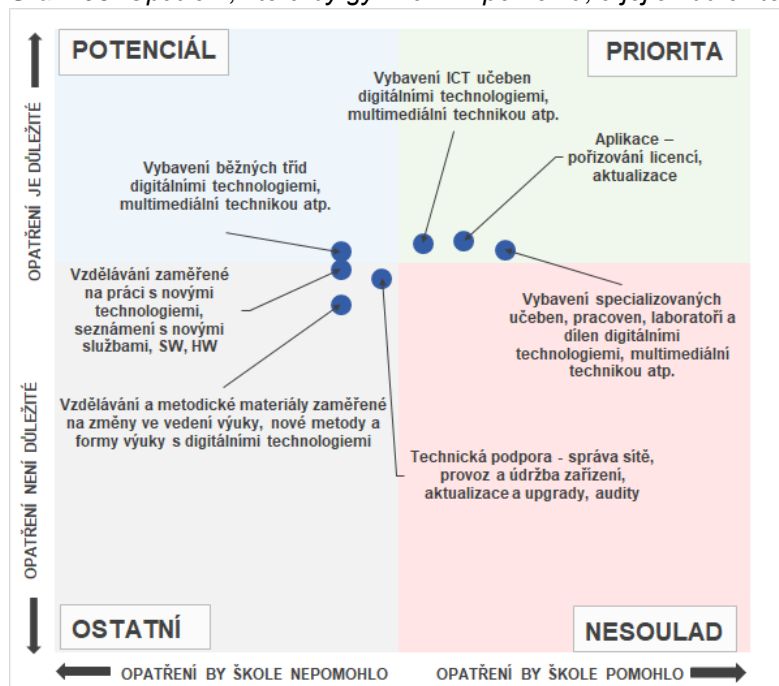
Vysokorychlostní připojení školy k internetu, vybavení běžných tříd či specializovaných učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. lze označit za určitý potenciál dalšího rozvoje. Tato opatření jsou zmiňována v relativně menší míře, ale jsou považována za důležitá.

Pod hranicí potenciálu se nachází propojování výuky s odborníky z praxe a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW.



**Gymnázia** by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (65 %). Více než polovina gymnázií by uvítala pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace (59 %) a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (53 %). Dále gymnázia považují za potřebnou technickou podporu (47 %), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp., vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (shodně 41 %).

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



Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi a multimediální technikou, pořizování licencí k aplikacím a jejich aktualizace a vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou představují priority gymnázií. Tato opatření školy zmiňovaly školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako důležitá.

Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou sice školy zmiňovaly v menší míře, ale toto opatření považují za nadprůměrně důležitě. Představuje tak určitý potenciál dalšího rozvoje.

Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky a technická podpora jsou zmiňovány nižším podílem škol a zároveň je těmto opatřením přikládána i nižší důležitost.

## 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).

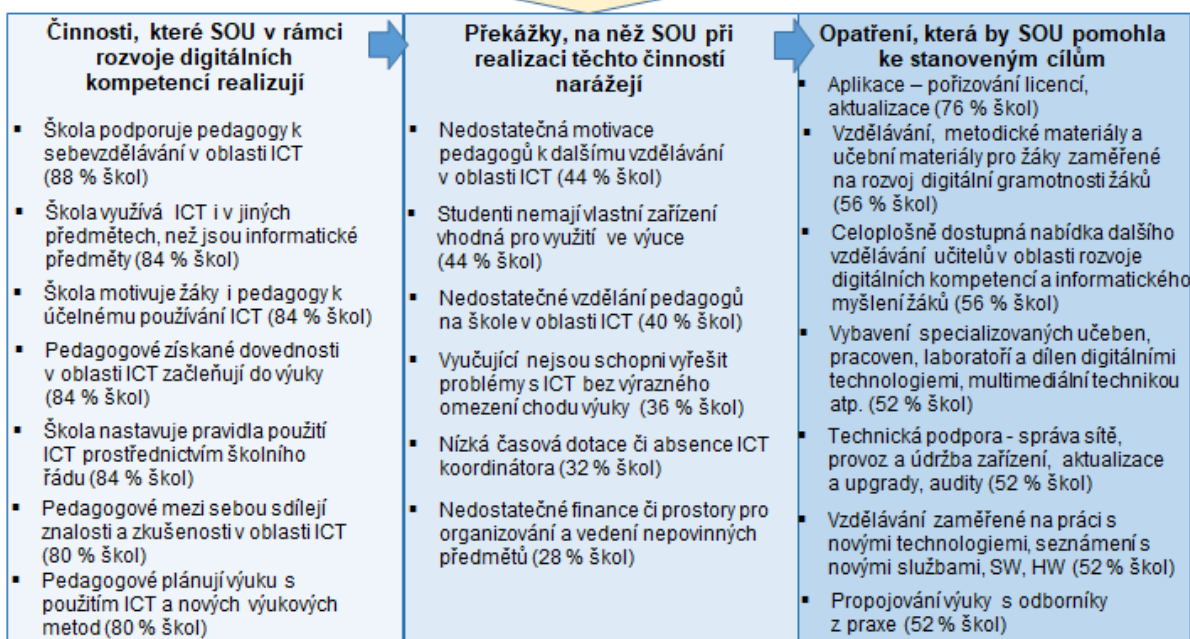
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

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. (64 % škol)	Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (64 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (52 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (52 % škol)	
Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (48 % škol)	Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (48 % škol)	



## Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (88 % 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. (84 % škol)	
Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (80 % škol)	Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (72 % škol)	
Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (68 % škol)	Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (64 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4

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

## Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (61 % 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. (56 % škol)	<table border="1"> <tr><td>úroveň 1</td></tr> <tr><td>úroveň 2</td></tr> <tr><td>úroveň 3</td></tr> <tr><td>úroveň 4</td></tr> </table>	úroveň 1	úroveň 2	úroveň 3	úroveň 4
úroveň 1						
úroveň 2						
úroveň 3						
úroveň 4						
Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (56 % škol)	Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (51 % škol)					
Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebezvzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (51 % škol)	Škola umožňuje alespoň v omezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (46 % škol)					
Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (46 % škol)						

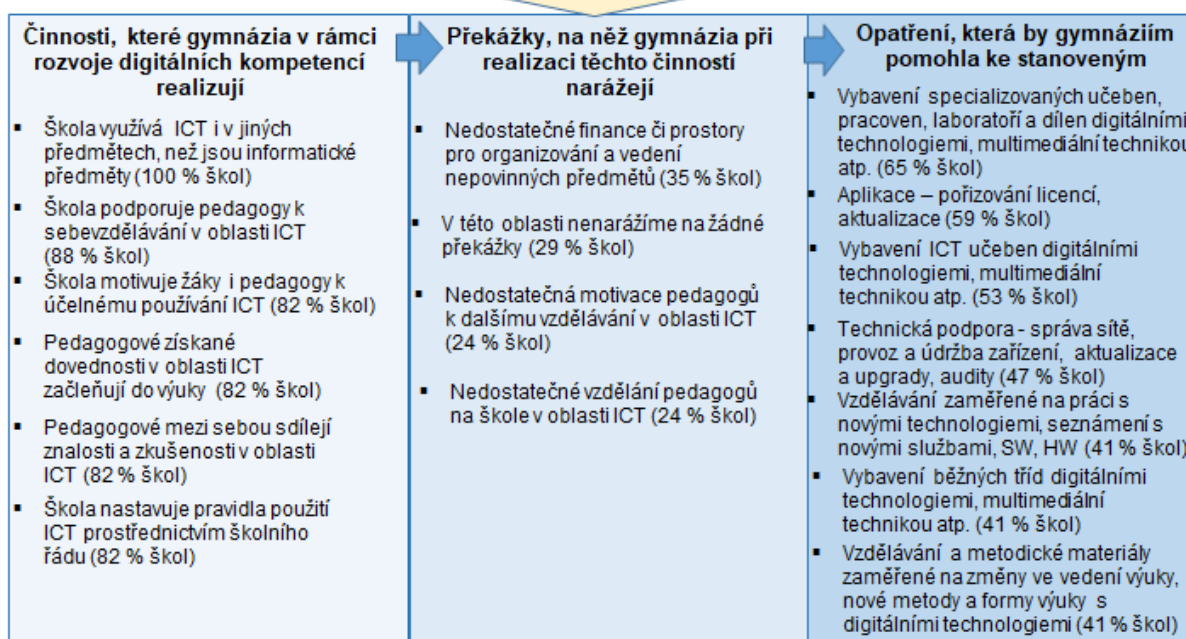
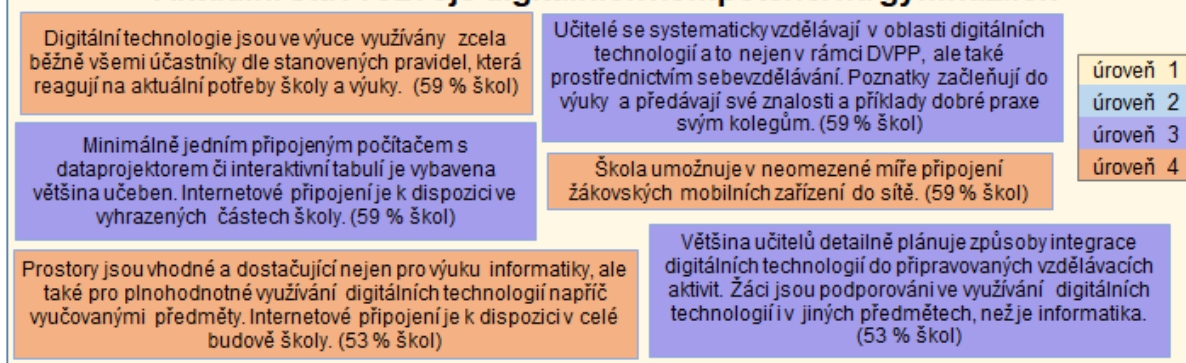
Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
<ul style="list-style-type: none"> <li>Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (88 % škol)</li> <li>Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (88 % škol)</li> <li>Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (85 % škol)</li> <li>Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (83 % škol)</li> <li>Škola podporuje pedagogy k sebezvzdělávání v oblasti ICT (80 % škol)</li> <li>Škola nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (80 % škol)</li> <li>Žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (80 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nedostatečná motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (39 % škol)</li> <li>Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (37 % škol)</li> <li>Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (37 % škol)</li> <li>Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (34 % škol)</li> <li>Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (32 % škol)</li> <li>Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (32 % škol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (76 % škol)</li> <li>Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (61 % škol)</li> <li>Vysokorychlostní připojení školy k internetu (56 % škol)</li> <li>Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (51 % škol)</li> <li>Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (51 % škol)</li> <li>Propojování výuky s odborníky z praxe (51 % škol)</li> <li>Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (51 % škol)</li> </ul>

## Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovily SOŠ

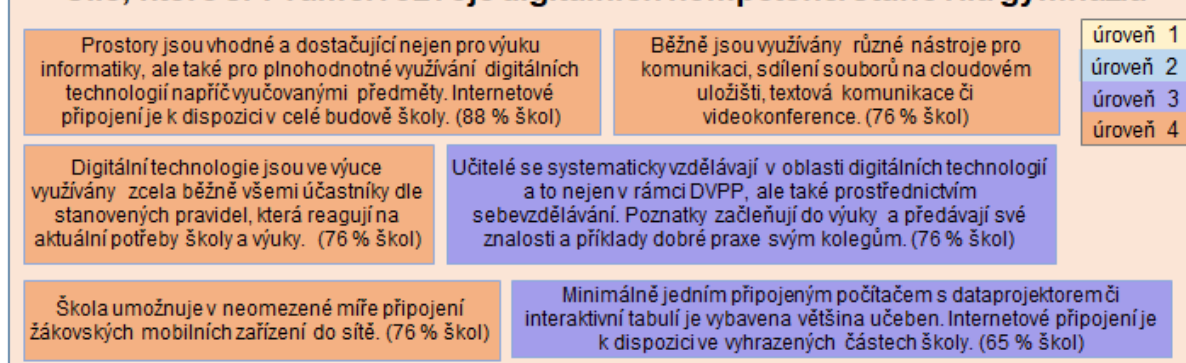
Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (85 % škol)	Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (85 % škol)	<table border="1"> <tr><td>úroveň 1</td></tr> <tr><td>úroveň 2</td></tr> <tr><td>úroveň 3</td></tr> <tr><td>úroveň 4</td></tr> </table>	úroveň 1	úroveň 2	úroveň 3	úroveň 4
úroveň 1						
úroveň 2						
úroveň 3						
úroveň 4						
Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (83 % škol)	Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebezvzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (73 % škol)					
Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (71 % škol)	Plán pořizování ICT a začleňování do výuky je významný pro vizi školy a je plně zahrnut do koncepce rozvoje školy. Škola má propracovanou politiku nákupu potřebných licencí pro použití učiteli i žáky nejen v prostorách školy. (68 % škol)					

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

## Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na gymnáziích



## Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia



\*Každé schéma zobrazuje prvních 4-7 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**, které se užívá i v českém prostředí. Důležitým charakteristickým rysem projektu PISA je pravidelné zjišťování nabytých dovedností a vědomostí, o nichž se předpokládá, že budou nezbytné pro úspěšné zapojení žáků do reálného konkurenčního prostředí a budou pro ně výhodou v dalším vzdělávání i na trhu práce. Záměrem není zkoumat, jak žáci dovedou reprodukovat získané vědomosti, ale **jak dokáží v úlohách vytvořených na základě rozmanitých situací běžného života využít své schopnosti a osvojené dovednosti.**

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

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

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

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

## Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, kdy je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury, a pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V menší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, kdy rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit, a relativně nejméně jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně, v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti. Rozvoj činností školy plánují především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Oproti předchozí vlně šetření školy se hodnoty změnilo jen minimálně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol v Královéhradeckém kraji má vlastní knihovnu. Tři čtvrtiny škol pomáhají žákům s vlastním výběrem četby a zvyšují motivaci žáků ke čtení. Ve značné míře také pracují ve výuce s odbornými texty, s texty napříč předměty a s beletristickými texty. Oproti II. vlně šetření došlo u značné části aktivit k poklesu podílu škol, které tyto aktivity realizují.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Královéhradeckém kraji setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti a nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Méně než třetina škol se setkala s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a s velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků. Čtvrtina škol uvádí, že pedagogičtí pracovníci nemají dostatek informací o možnostech rozvoje čtenářské 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 mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Královéhradeckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly systematickou práci žáků s odbornými texty, podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Necelá polovina škol by ocenila prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a podporu systematické spolupráce mezi učiteli. Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti.

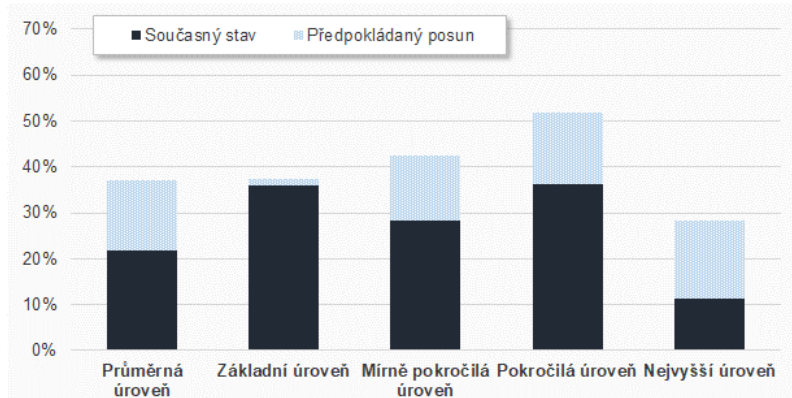


## 10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (36 %), kdy je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury, a pokročilé úrovně (36 %), kdy na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V menší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (28 %), kdy rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit, a relativně nejméně jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (11 %), 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 nejvyšší (předpokládaný posun o 17 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 14 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

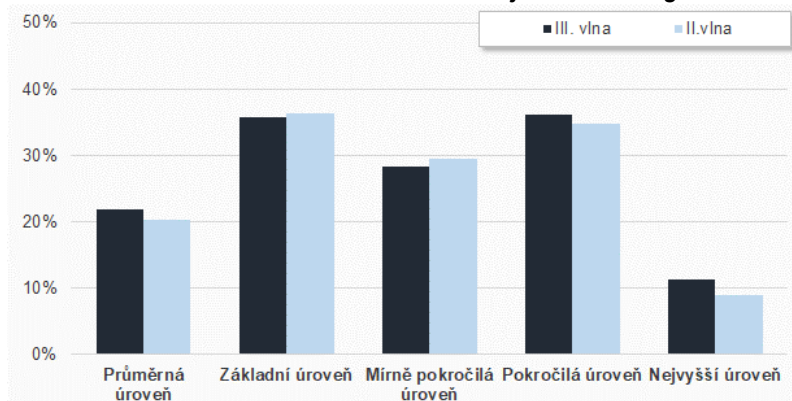
prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

**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) se hodnoty změnil jen minimálně. Školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší úrovně (nárůst o 2 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 1 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé a základní úrovně (shodně pokles o 1 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.

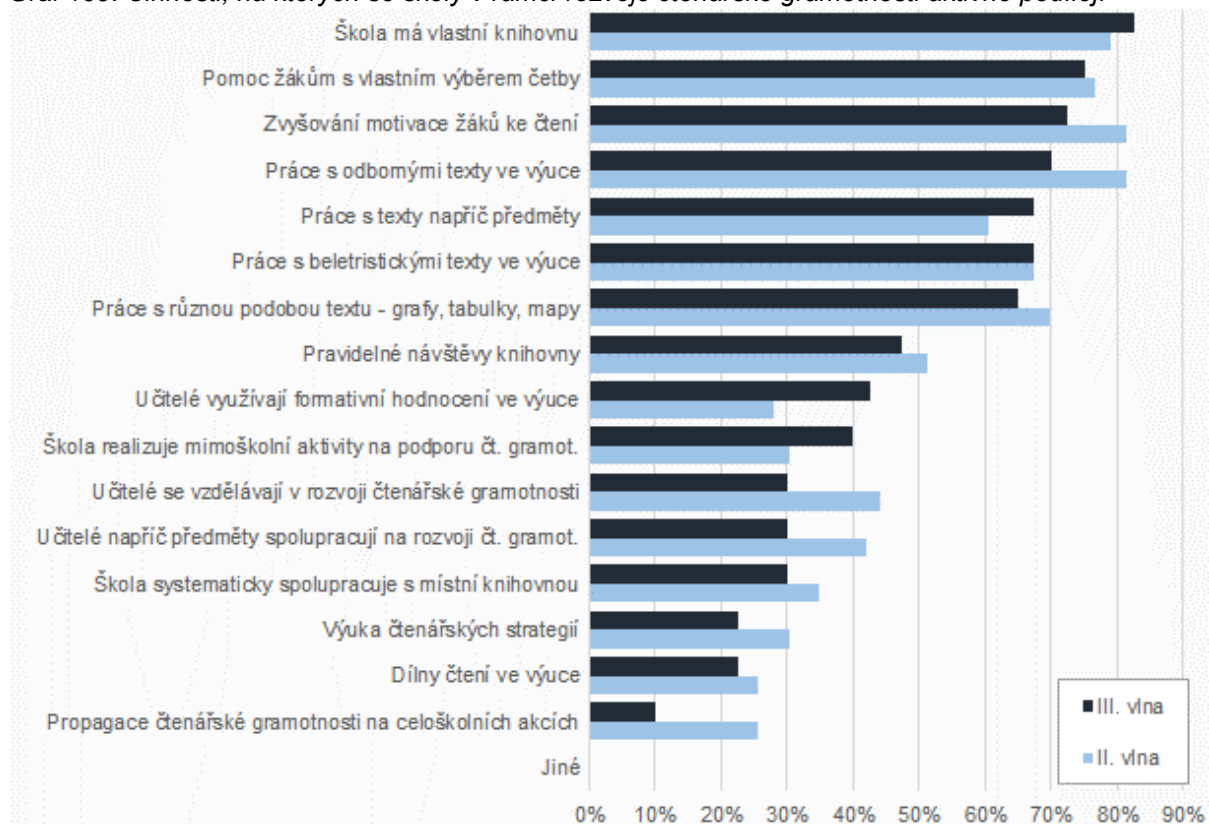
**Pokročilá úroveň** – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

**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 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol v Královéhradeckém kraji má vlastní knihovnu (83 %). Tři čtvrtiny škol pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (75 %) a zvyšují motivaci žáků ke čtení (73 %). Ve značné míře také pracují s odbornými texty ve výuce (70 %), s texty napříč předměty a s beletristickými texty (shodně 68 %).

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



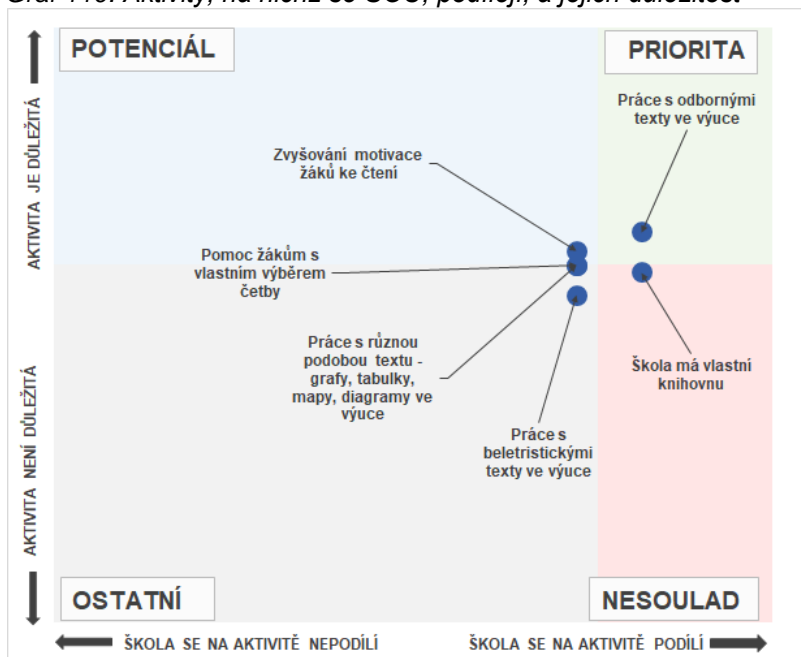
Pozn. Data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření došlo u značné části aktivit k poklesu podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejnápadnějšímu snížení došlo u podílu škol, které propagují čtenářskou gramotnost na celoškolních akcích (pokles o 16 p. b.) a jejichž učitelé se vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti (pokles o 14 p. b.). Naopak narostl podíl škol, jejichž učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 15 p. b.) a které realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (nárůst o 10 p. b.)

### 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 a mají vlastní knihovnu (shodně 82 %). Necelé tři čtvrtiny učilišť pracují s beletristickými texty ve výuce, zvyšují motivaci žáků ke čtení, pomáhají žákům s vlastním výběrem četby a pracují s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (shodně 73 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

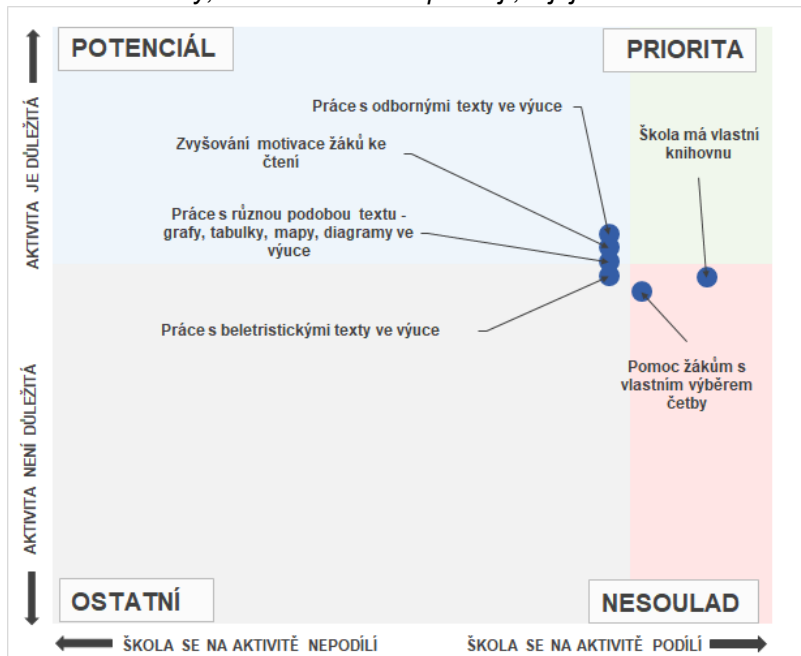
Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází vlastní knihovna škola.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazuje zvyšování motivace žáků ke čtení. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají mírně nadprůměrnou důležitost.

Těsně pod hranicí potenciálu se nachází pomoc žákům s vlastním výběrem četby a práce s různou podobou textu. Nižší důležitost je pak přisuzována práci s beletristickými texty ve výuce.

**Střední odborné školy** pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji mají vlastní knihovnu (91 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (82 %). Více než tři čtvrtiny škol zvyšují motivaci žáků ke čtení a ve výuce pracují s odbornými texty, s beletristickými texty, s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy a (shodně 77 %).

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



Střední odborné školy nemají v oblasti čtenářské gramotnosti jednoznačnou prioritu.

V největší míře SOŠ disponují vlastní knihovnou a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby, těmto aktivitám však přikládají podprůměrnou důležitost.

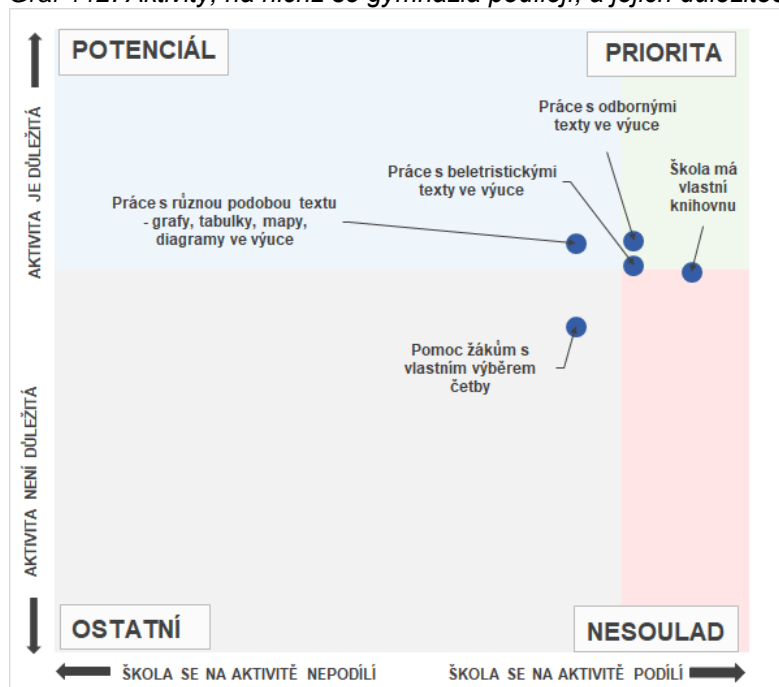
Naopak za důležité považují SOŠ práci s odbornými texty ve výuce, zvyšování motivace žáků ke čtení a práci s různou podobou textu ve výuce. Tyto aktivity však realizuje nižší podíl škol, proto představují určitý potenciál dalšího rozvoje.

Pod hranicí potenciálu se

nachází práce s beletristickými texty ve výuce.

Většina **gymnází** v Královéhradeckém kraji má vlastní knihovnu (92 %) a pracuje s odbornými a beletristickými texty ve výuce (shodně 83 %). Tři čtvrtiny gymnází pomáhají žákům s vlastním výběrem četby a pracují s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (shodně 75 %).

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



Gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti označila za prioritní aktivity práci s odbornými a beletristickými texty ve výuce. Tyto aktivity vykonávají často a považují je za důležité. Těsně pod hranicí priorit se nachází vlastní knihovna školy.

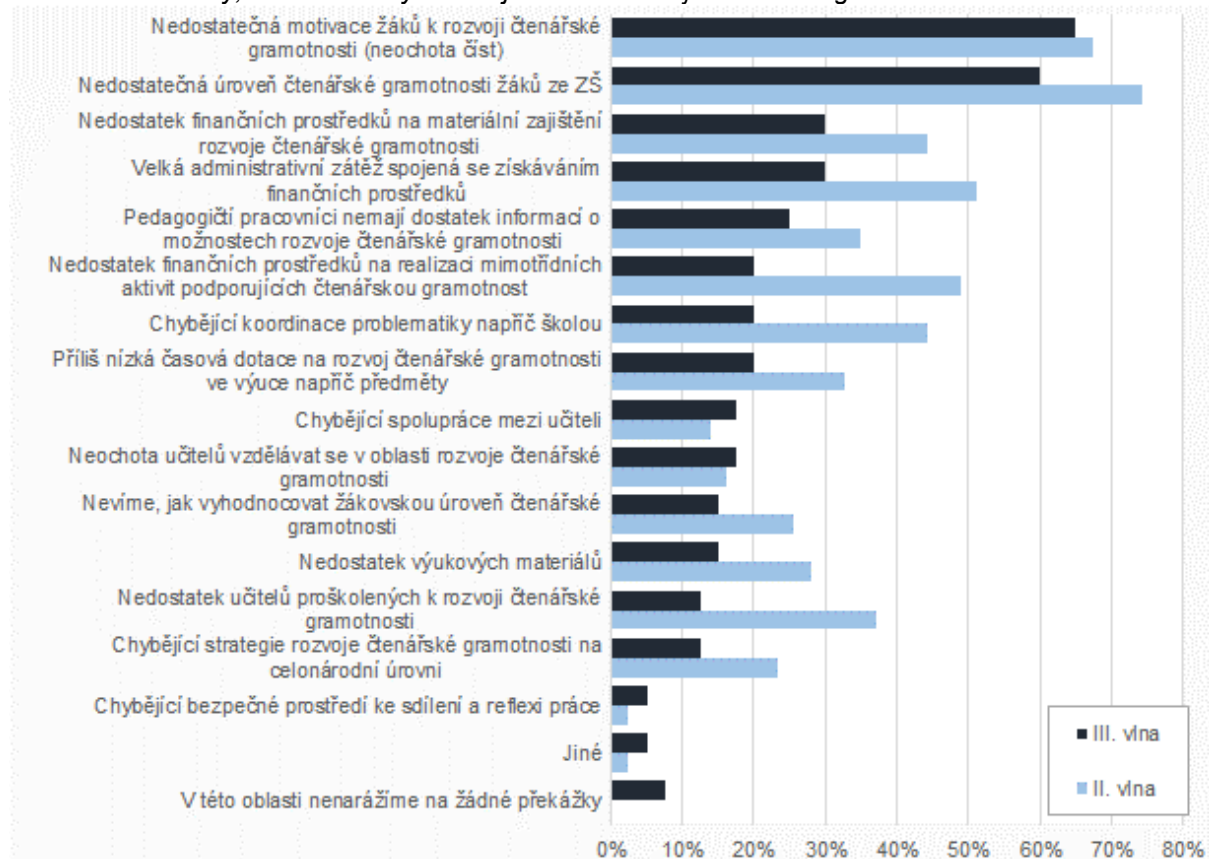
Aktivitou, která představuje potenciál pro další rozvoj, je práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce.

Pomoc žákům s vlastním výběrem četby je považována za méně důležitou aktivitu.

### 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 setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (65 %) a nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (60 %).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.



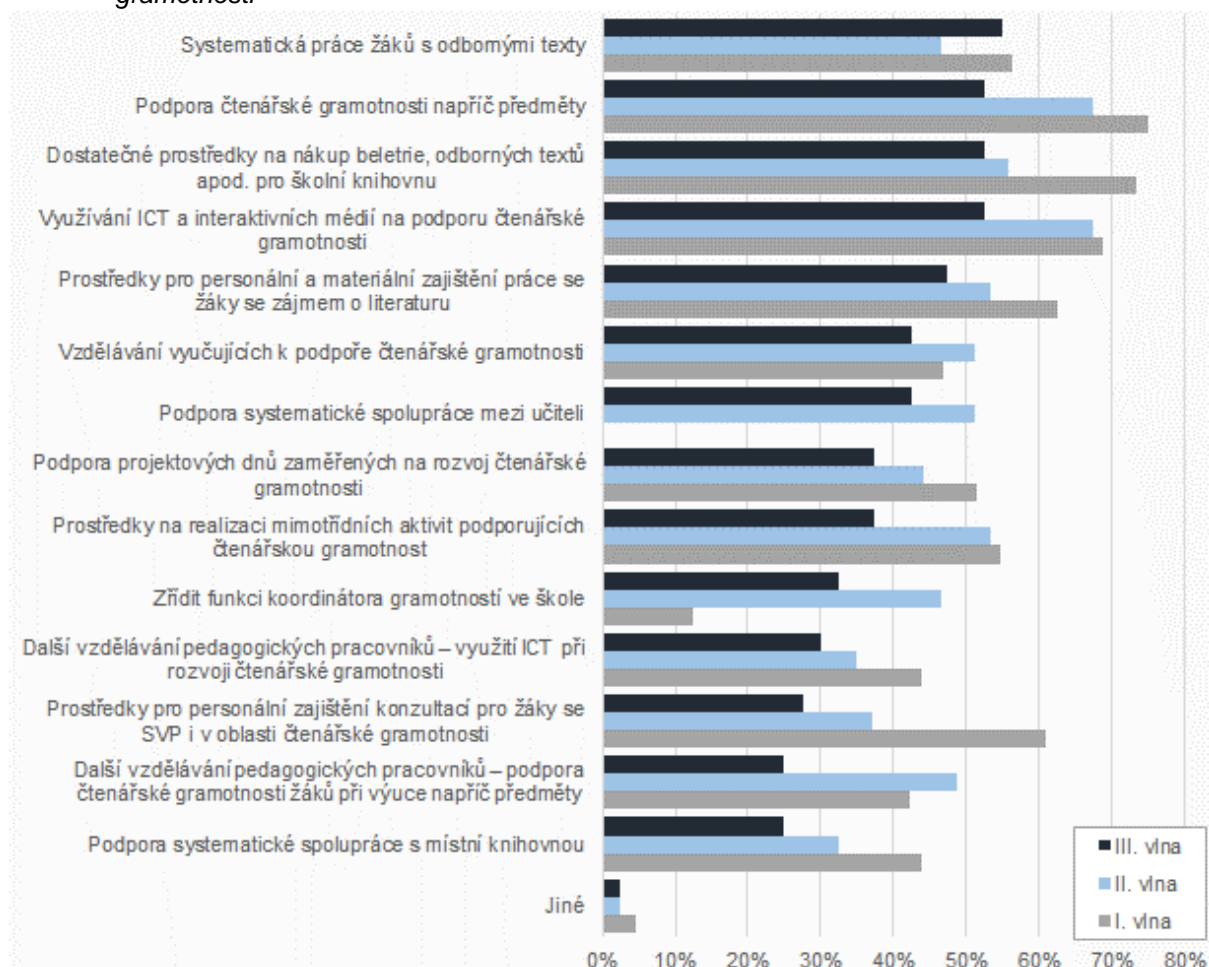
Méně než třetina škol se setkala s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti a s velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (30 %). Čtvrtina škol uvádí, že pedagogičtí pracovníci nemají dostatek informací o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti (25 %) a pětina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, chybějící koordinaci problematiky napříč školou či příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (shodně 20 %).

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 čtenářskou gramotnost (pokles o 29 p. b.), nedostatku učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (pokles o 25 p. b.) a chybějící koordinace problematiky napříč školou (pokles o 24 p. b.).

#### 10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Královéhradeckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly systematickou práci žáků s odbornými texty (55 %), podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (shodně 53 %). Necelá polovina škol by ocenila prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (48 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (shodně 43 %).

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP

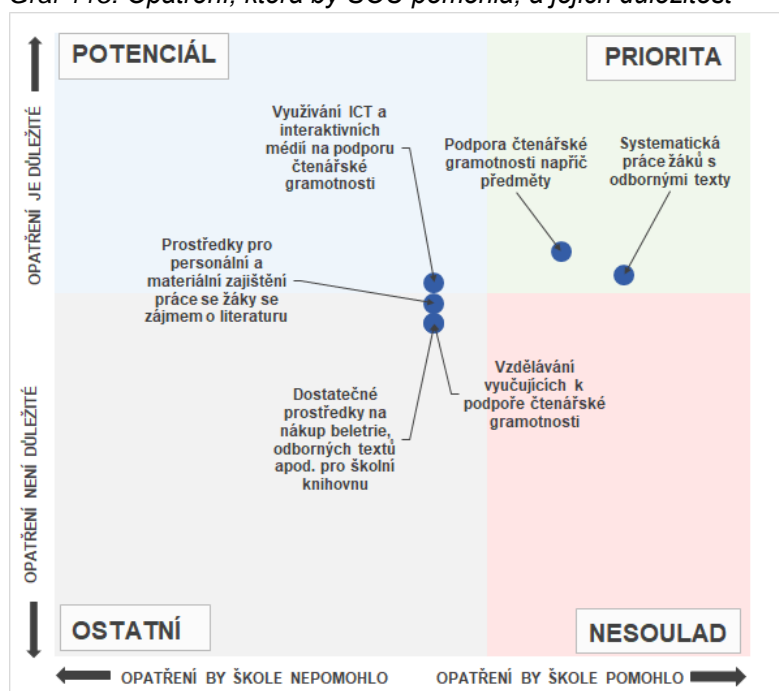


i v oblasti čtenářské gramotnosti (pokles o 33 p. b. vůči I. vlně šetření), podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 23 p. b. vůči I. vlně šetření) a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak k nárůstu došlo v případě zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 20 p. b. vůči I. vlně šetření).

#### 10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla systematická práce žáků s odbornými texty (82 %) a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (73 %). Více než polovina škol by dále ocenila vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (shodně 55 %).

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



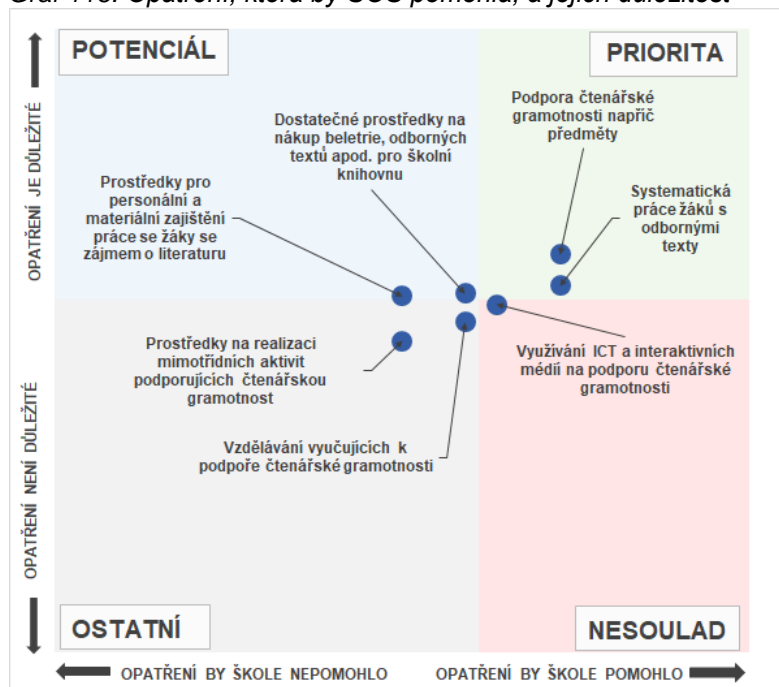
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje hlavní priority systematická práce žáků s odbornými texty a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá.

Vysokou důležitost přisuzují školy také využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, ačkoli zmiňováno je toto opatření spíše v menší míře. Proto představuje určitý potenciál dalšího rozvoje.

Pod hranicí potenciálu se nachází prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a systematickou práci žáků s odbornými texty (shodně 73 %). Ve větší míře mají dále školy zájem o využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (64 %), vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (shodně 59 %). Polovina škol má dále zájem o prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (shodně 50 %).

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



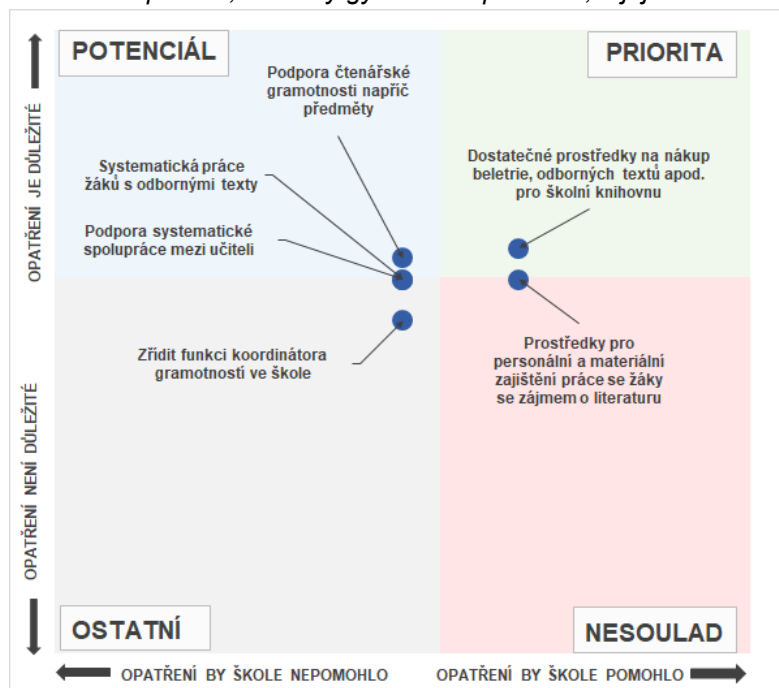
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a systematická práce žáků s odbornými texty. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako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

Pod hranicí prioritních opatření se nachází využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti, které by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá mírně podprůměrné hodnoty. Naopak za důležité jsou považovány dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu

a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, ačkoli jsou zmiňovány v relativně menší míře, a představují tak určitý potenciál dalšího rozvoje. Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a prostředky na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnost jsou zmiňovány v menší míře a zároveň je jim přikládána i nižší důležitost.

**Gymnázia** by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (shodně 67 %). Polovina gymnázií považuje potřebnou podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, systematickou práci žáků s odbornými texty, zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (shodně 50 %).

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



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje prioritu opatření v podobě dostatečných prostředků na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu jsou pro gymnázia méně důležité než prioritní opatření a ocitají se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty je považována za potenciál dalšího rozvoje této oblasti. Na spodní hranici potenciálu se nachází systematická práce žáků s odbornými texty a podpora systematické spolupráce mezi učiteli. Zřízení

funkce koordinátora gramotností ve škole je považováno za méně významné opatření.

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

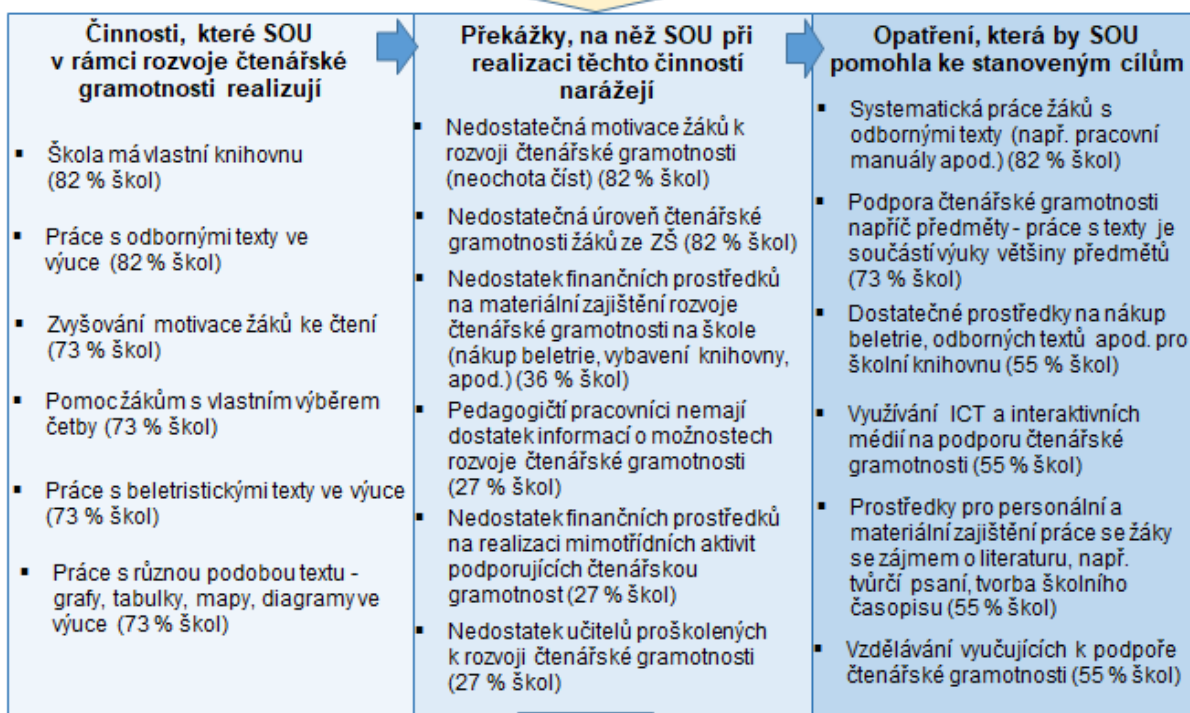
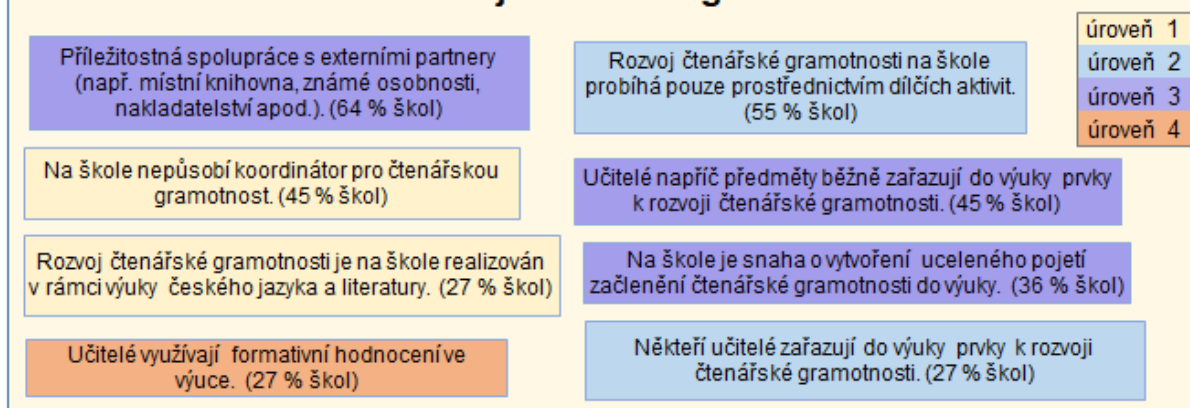
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

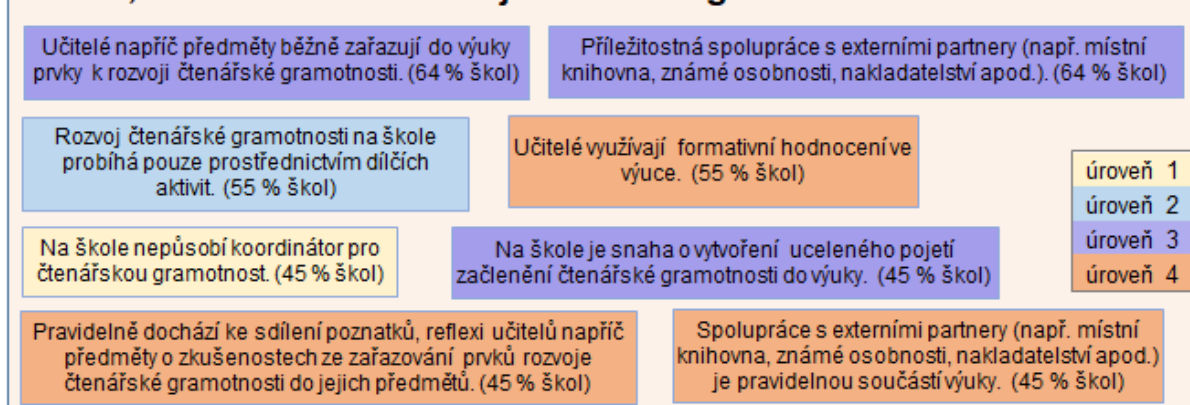
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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 nevyprávějí 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).

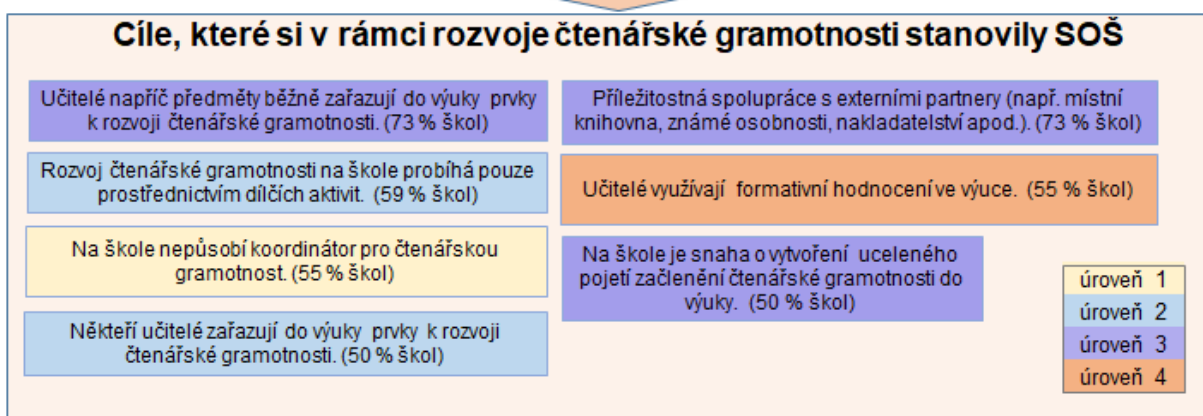
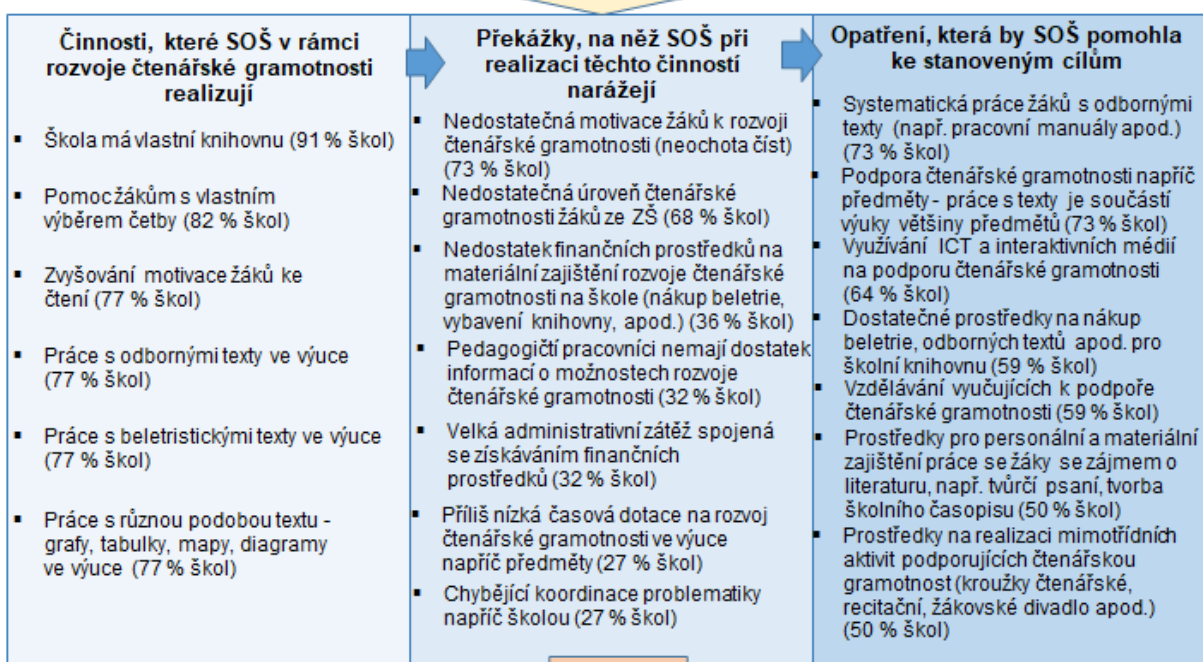
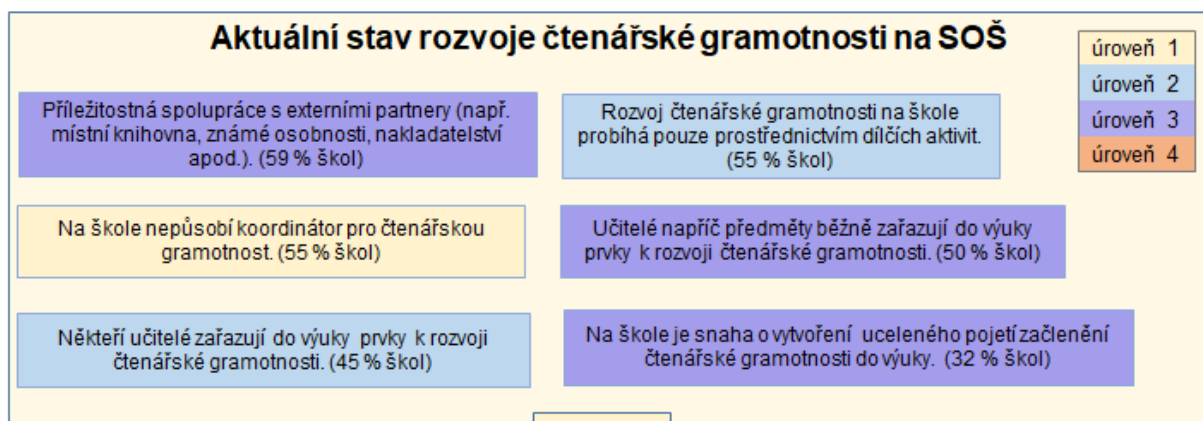
## Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU



## Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU



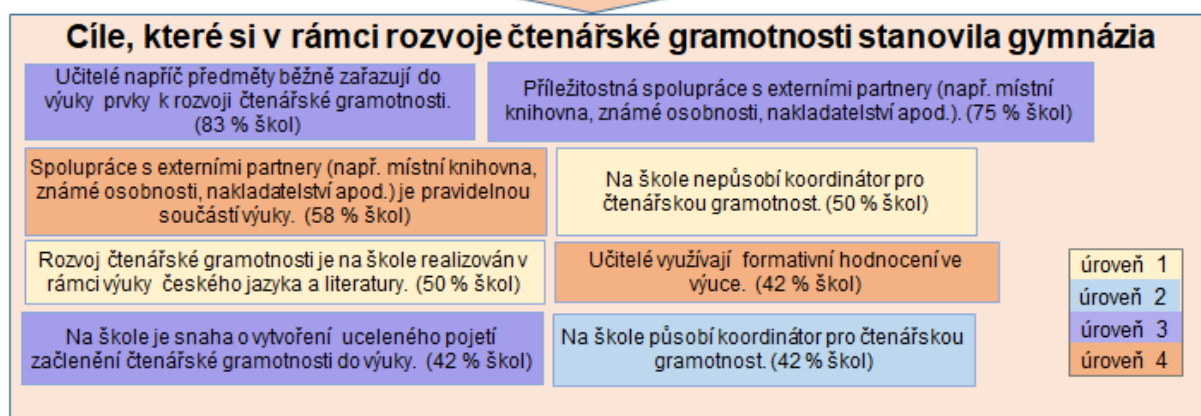
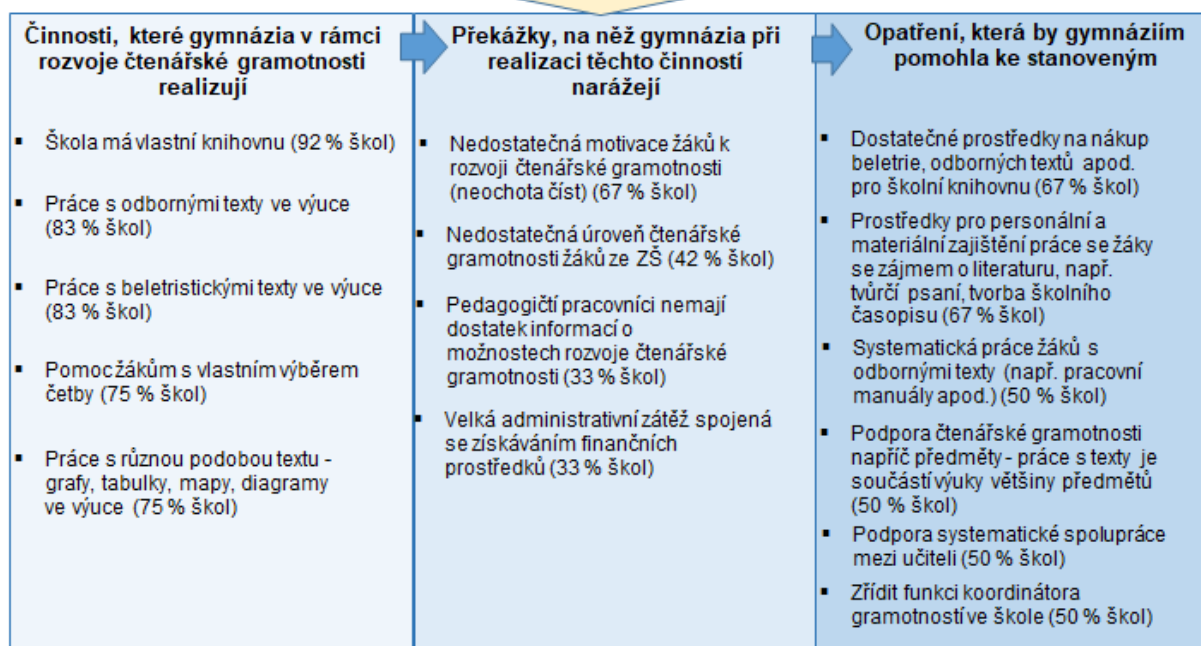
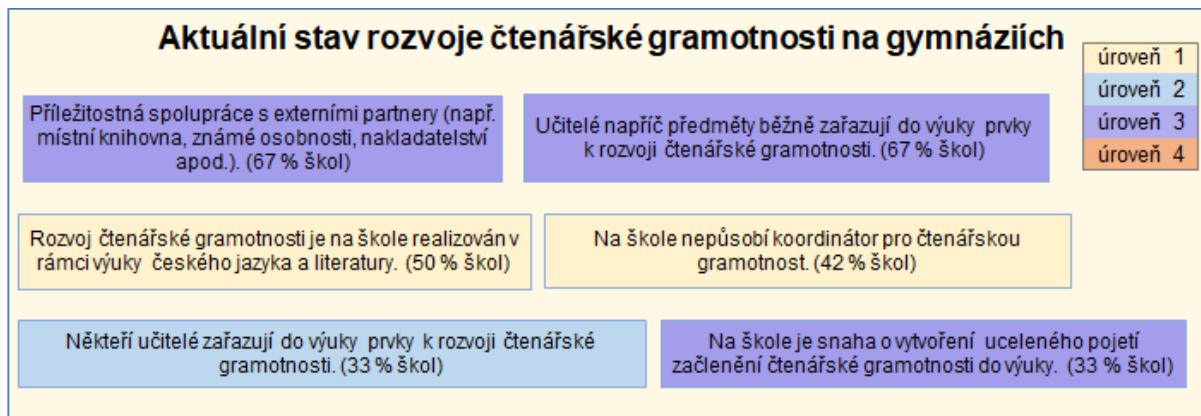
\*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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



## Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na gymnáziích



\*Každé schéma zobrazuje prvních 4-8 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

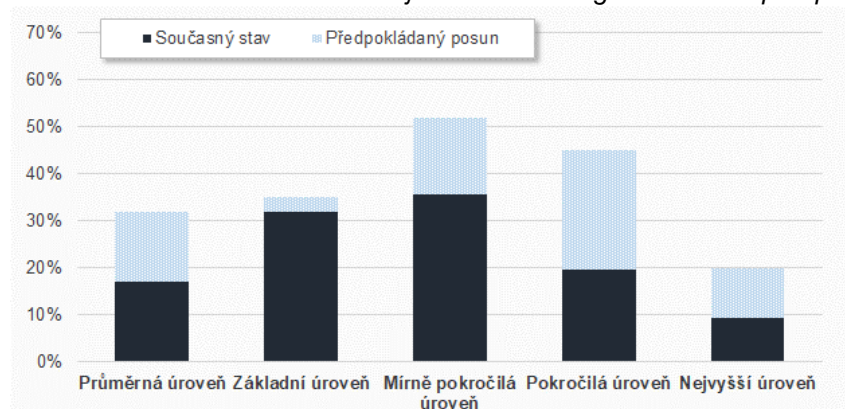
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity základní úrovně. V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně. V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň, v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Školy plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol jsou žákům předkládány úlohy, které vychází z reálného života, vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, probíhají konzultace se žáky a je využíváno ICT při rozvoji matematické gramotnosti. Dále učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy, zapojují žáky do soutěží či olympiád a dvě třetiny škol uvádí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení. V nejmenší míře probíhá diferenciací výuky podle úrovně znalostí žáků, využívání formativního hodnocení ve výuce a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků. Oproti II. vlně šetření došlo u značné části realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Královéhradeckém kraji setkávají s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. V menší míře si školy stěžují, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, narážejí na chybějící strategii rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni či na nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Královéhradeckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky. Necelá polovina škol by uvítala podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a v oblasti didaktiky matematiky. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti.

### 11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Královéhradeckém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (36 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity základní úrovně (32 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (20 %). V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (9 %), 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 25 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 16 p. b.) a nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 11 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

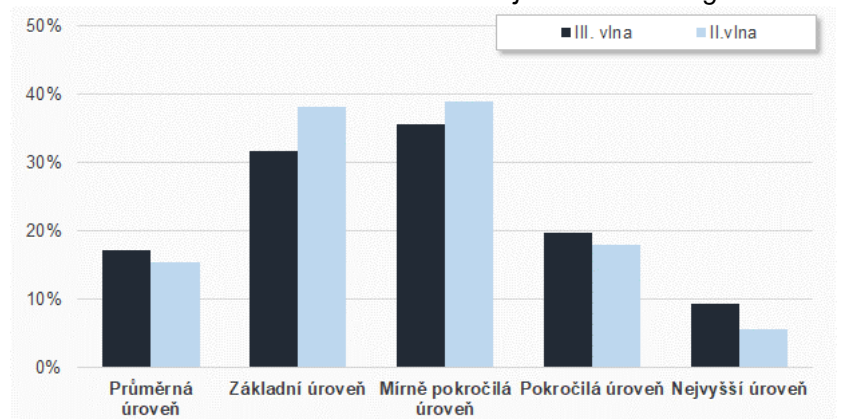
prostřednictvím dílčích aktivit.

**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 4 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 2 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 6 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (pokles o 3 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.

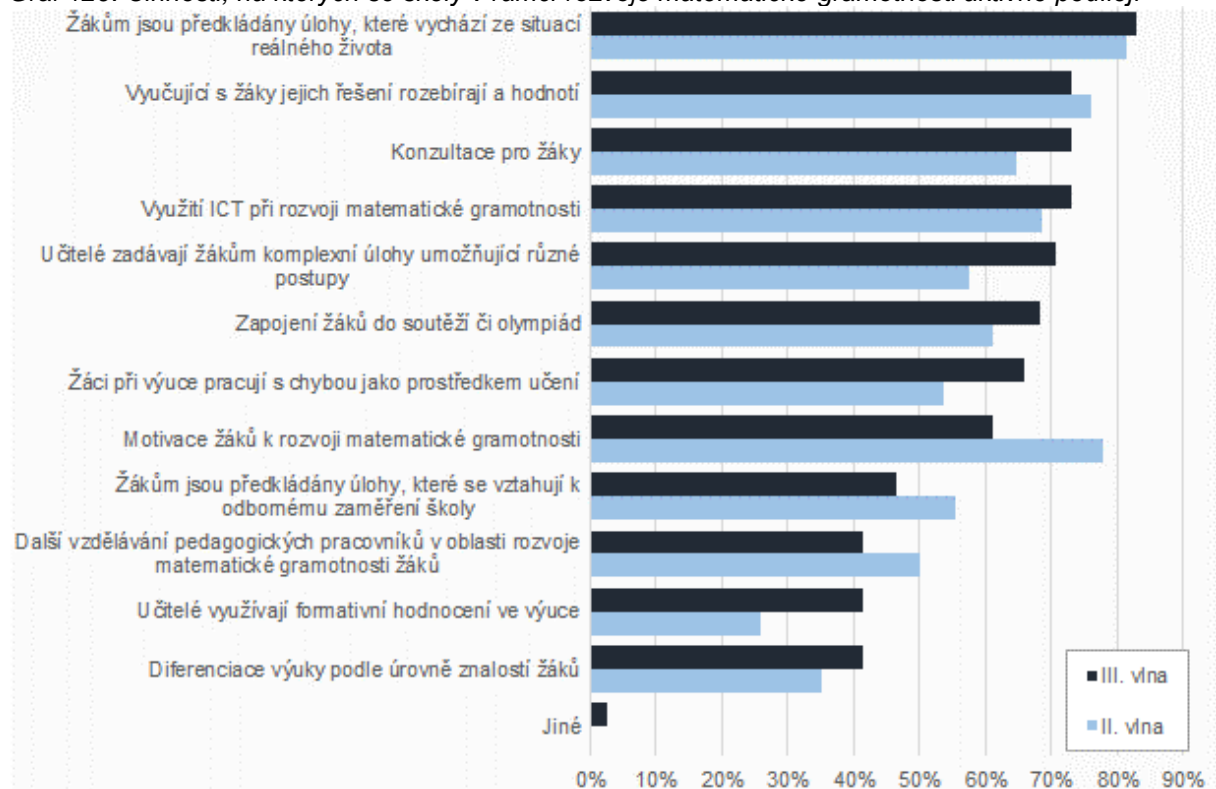
**Nejvyšší úroveň** – matematická gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze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



## 11.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol jsou žákům předkládány úlohy, které vychází z reálného života (83 %), vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, probíhají konzultace se žáky a je využíváno ICT při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 73 %). Dále učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (71 %), zapojují žáky do soutěží či olympiád (68 %) a dvě třetiny škol uvádí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (66 %). V nejmenší míře probíhá diferenciací výuky podle úrovně znalostí žáků, využívání formativního hodnocení ve výuce a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (shodně 41 %).

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 značné části realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u situace, kdy učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 16 p. b.), zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (nárůst o 13 p. b.) a žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (nárůst o 12 p. b.). Oproti tomu nejvýraznější pokles nastal v případě motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (pokles o 17 p. b.).

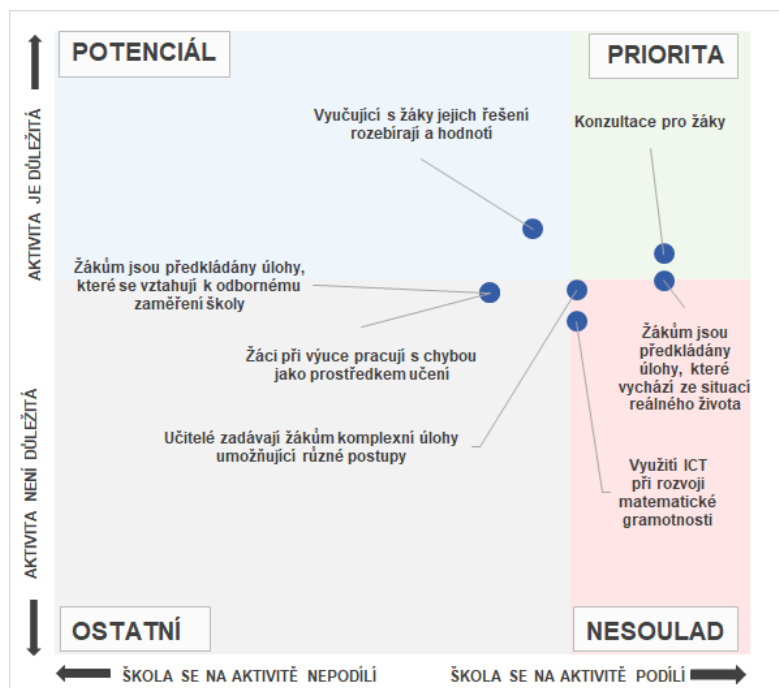
### 11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji uvádějí, že žákům předkládají úlohy, které vychází z reálného života, a věnují se konzultacím pro žáky (shodně 88 %). Tři čtvrtiny škol deklarují, že učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy a že využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 75 %). Dále také vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (69 %), žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (63 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (63 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou konzultace pro žáky a předkládání úloh žákům, které vychází z reálného života. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který je také považuje za důležité.



Graf 121: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



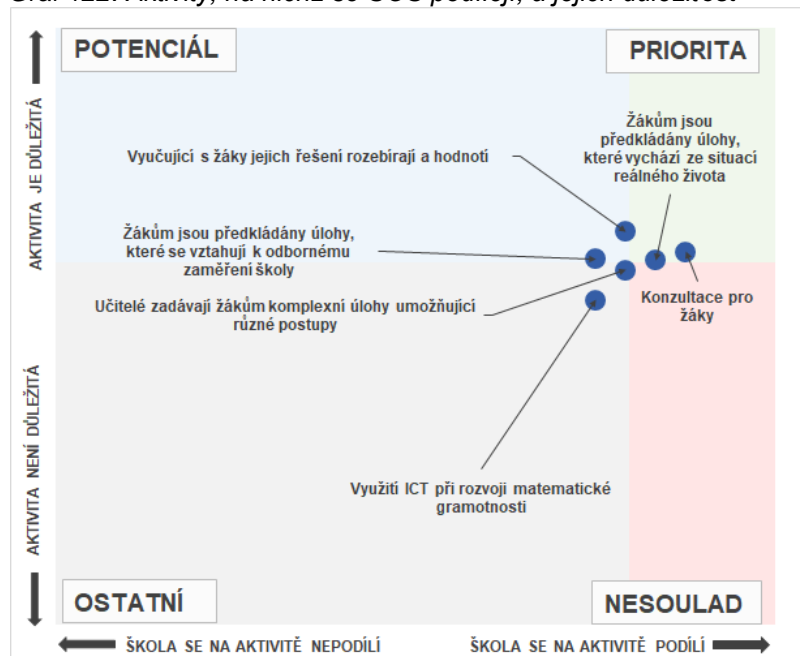
Pod hranicí prioritních aktivit se nachází zadávání žákům komplexních úloh umožňujících různé postupy a také využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazuje aktivita, kdy vyučující s žáky rozebírají jejich řešení. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol, ale je považována za velmi důležitou.

Pod hranicí potenciálu se nachází práce s chybou jako prostředkem učení. Těto činnosti se školy věnují v menší míře a zároveň je jí přisuzována i mírně podprůměrná důležitost.

**Střední odborné školy** pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji realizují aktivitu v podobě konzultací pro žáky (88 %). Dále školy v hojné míře žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (83 %), učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy a vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (shodně 79 %). Tři čtvrtiny škol uvádějí, že žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy, a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 75 %).

Graf 122: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou konzultace pro žáky a předkládání žákům úloh, které vychází z reálného života. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považován za důležitý.

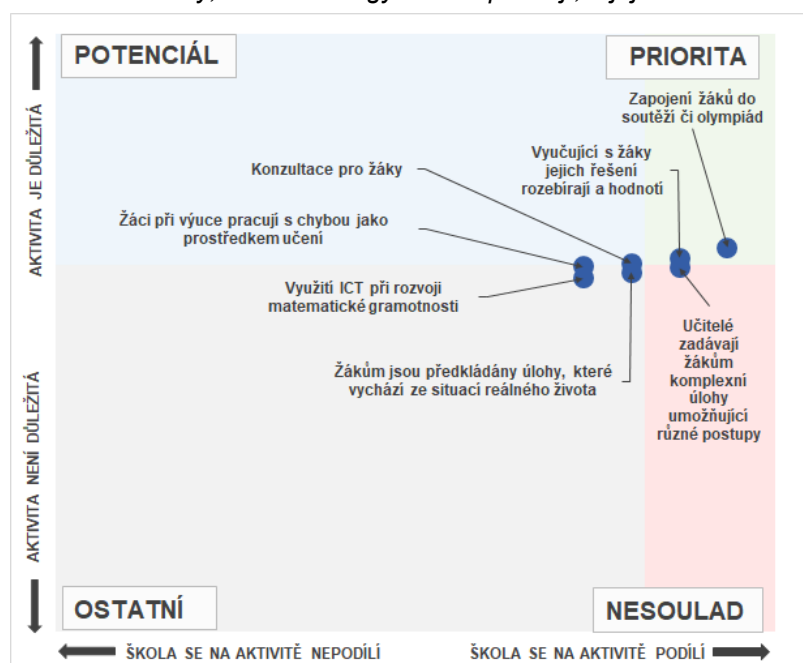
Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje předkládání žákům úloh, které se vztahují k odbornému zaměření školy, a situace, kdy vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za důležité.

Pod hranicí potenciálu se nachází zadávání žákům komplexních úloh umožňujících různé postupy a využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti.

Převážná většina **gymnází** v Královéhradeckém kraji realizuje zapojení žáků do soutěží či olympiád (93 %). Ve značné míře dále učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy a vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (shodně 87 %). Žákům jsou předkládány úlohy, které

vychází ze situací reálného života, a jsou nabízeny konzultace pro žáky (shodně 80 %). Necelé tři čtvrtiny škol uvádějí, že žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení, a věnují se využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 73 %).

Graf 123: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě zapojení žáků do soutěží či olympiád a vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení.

Těsně pod hranicí prioritních aktivit se nachází zadávání žákům komplexních úloh umožňujících různé postupy.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují konzultace pro žáky a práce s chybou jako prostředkem učení. Pod hranicí potenciálu se nachází předkládání žákům úloh, které vychází ze situací reálného života, a využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti.

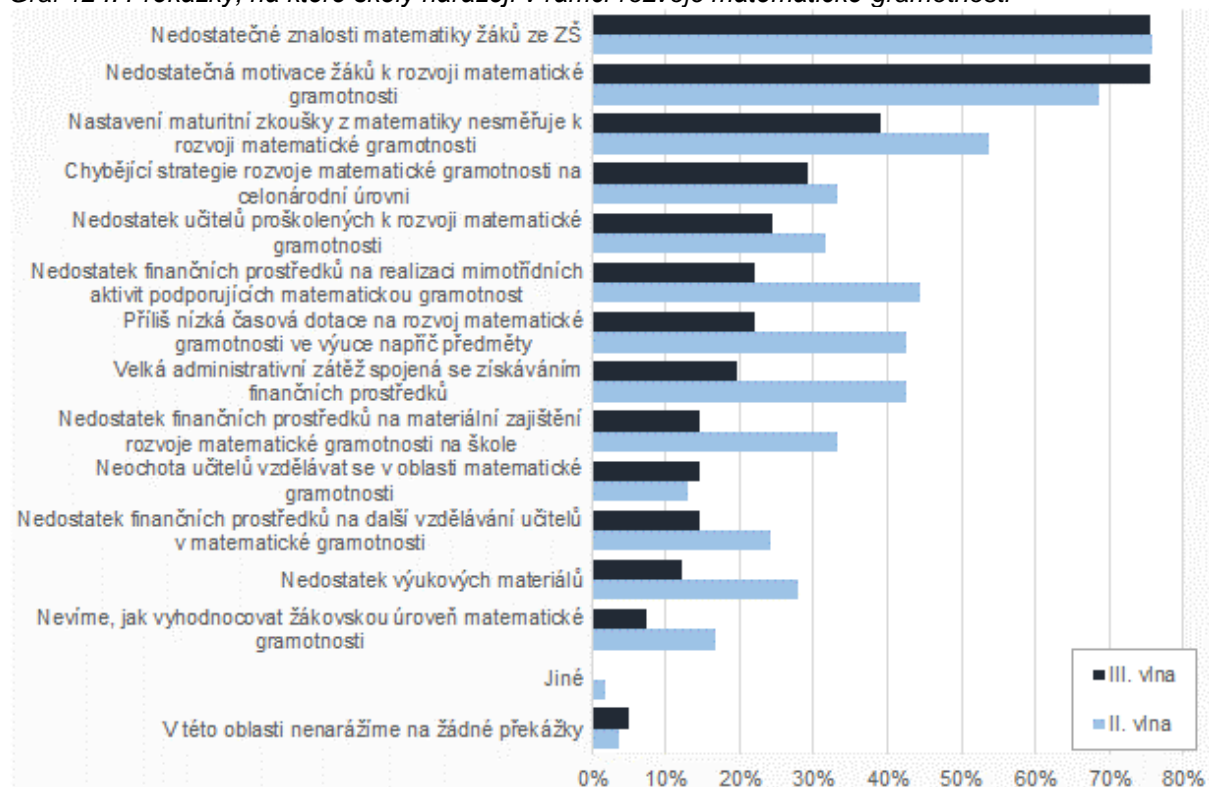
### 11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Královéhradeckém kraji setkávají s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (shodně 76 %). V menší míře si školy stěžují, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (39 %) , narážejí na chybějící strategii rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (29 %) či na nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (24 %).

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 23 p. b.), nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 22 p. b.) či příliš nízké časové dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (pokles o 21 p. b.).

K nárůstu došlo v případě nedostatečné motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 7 p. b.).

Graf 124: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



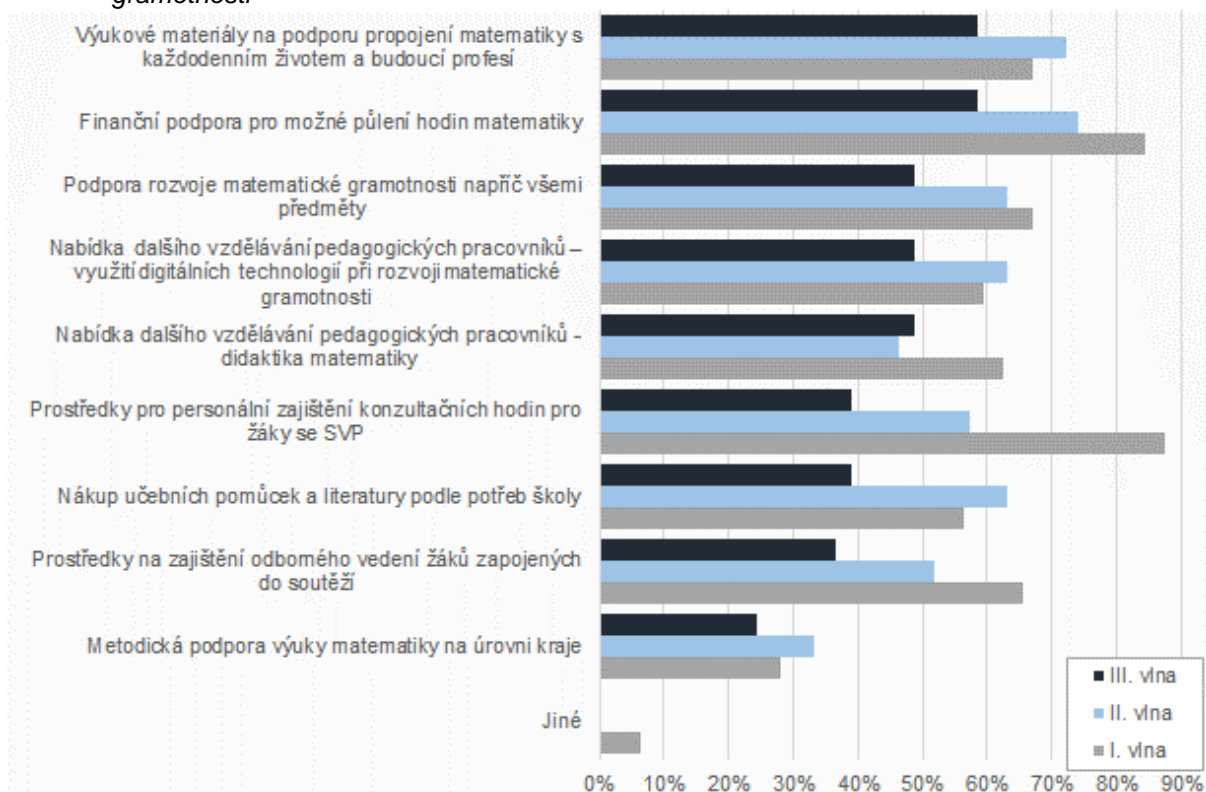
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

#### 11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Královéhradeckém kraji by školy nejčastěji potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (shodně 59 %). Necelá polovina škol by uvítala podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a v oblasti didaktiky matematiky (shodně 49 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (pokles o 48 p. b. vůči I. vlně šetření), prostředků na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření) nebo finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 26 p. b. vůči I. vlně šetření).

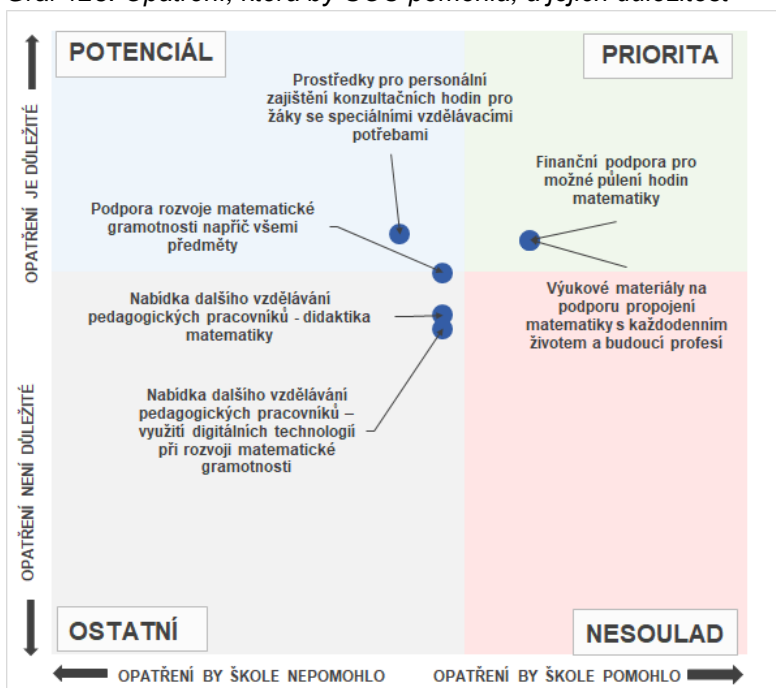
Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



#### 11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (shodně 69 %).

Graf 126: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Více než polovina škol by ocenila podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 56 %) a polovina škol by uvítala prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (50 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu škol výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním

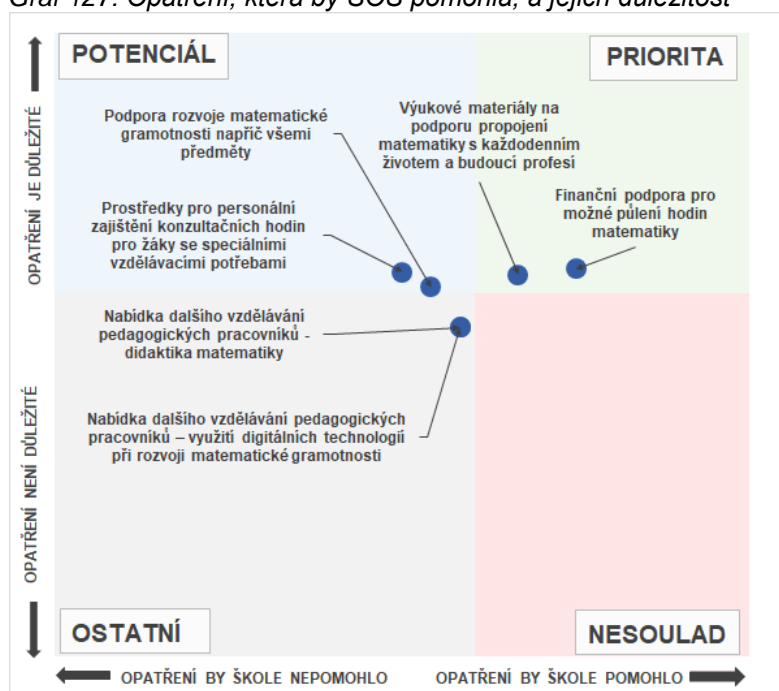
životem a budoucí profesí a finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Tato opatření jsou vyžadována méně často než výše zmíněná opatření, ale jsou považována za důležitá.

Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti je zmiňována v menší míře a také je považována za méně důležitou.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (75 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (67 %). Více než polovina škol by uvítala nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 58 %), dále také podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (54 %). Polovina škol potřebuje prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (50 %).

Graf 127: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představují prioritu finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako důležitá.

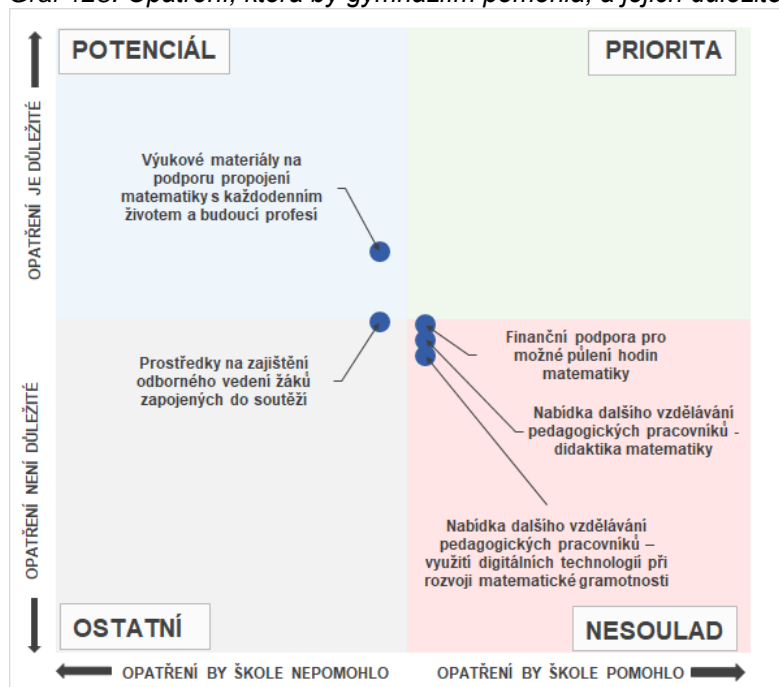
Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty jsou sice zmiňovány v menší míře, ale je jim přikládána nadprůměrná důležitost, a představují tak určitý

potenciál dalšího rozvoje. Za méně důležitou je považována nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti.

**Gymnázia** by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky, nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 53 %). Necelá polovina škol by uvítala výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (shodně 47 %).



Graf 128: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



V oblasti rozvoje matematické gramotnosti nemají gymnázia jednoznačnou prioritu.

V největší míře by gymnáziím pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky, nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky a v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Tato opatření jsou však považována za relativně méně důležitá.

Naopak nejvyšší důležitost je přikládána výukovým materiálům na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Jelikož je však toto opatření zmiňováno v menší míře,

představuje potenciál dalšího rozvoje. Těsně pod hranicí potenciálu se nachází prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží.

### 11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

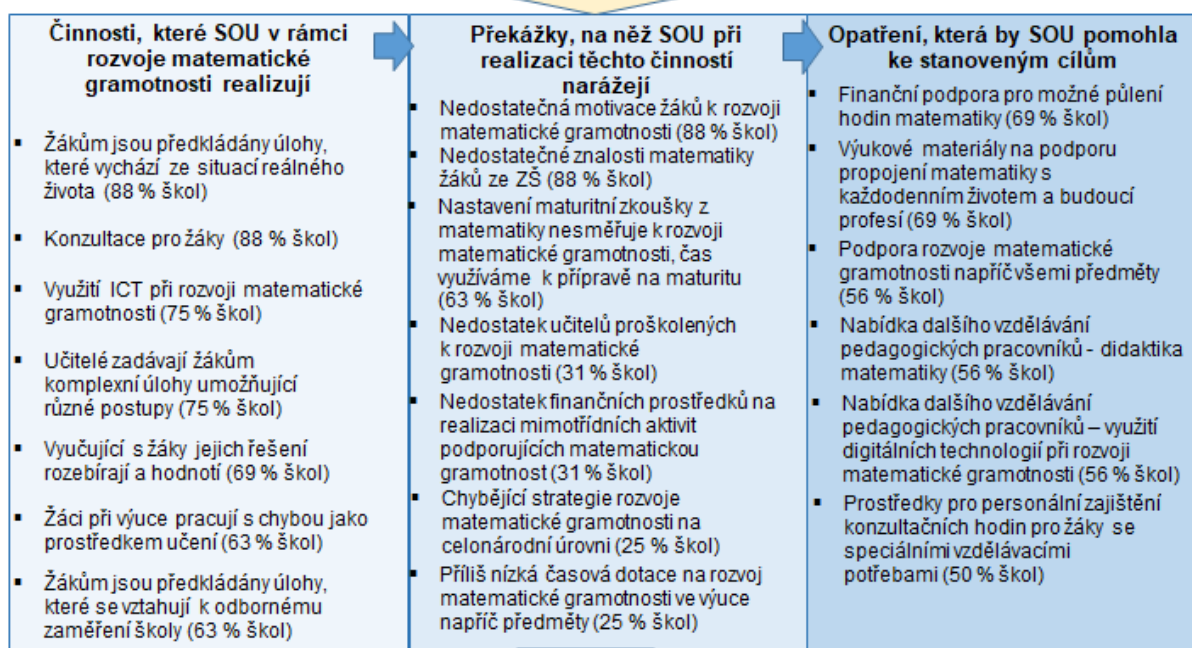
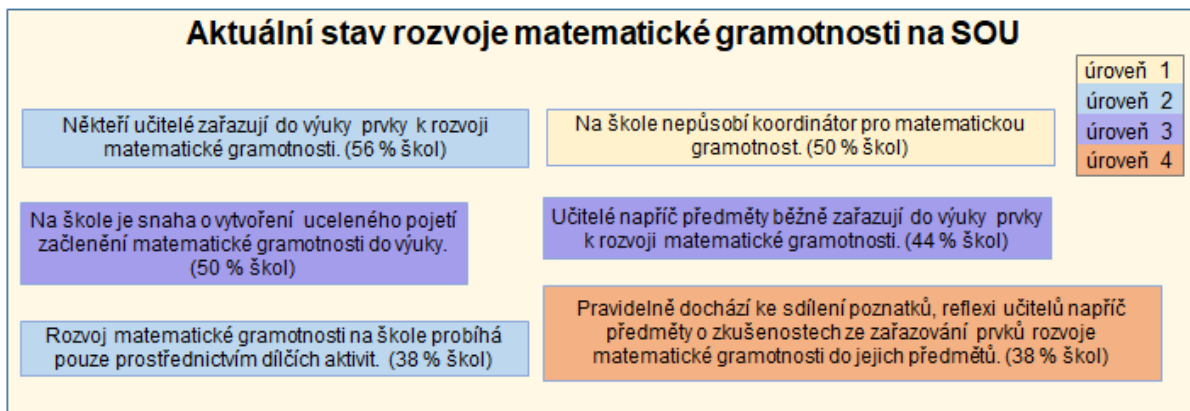
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

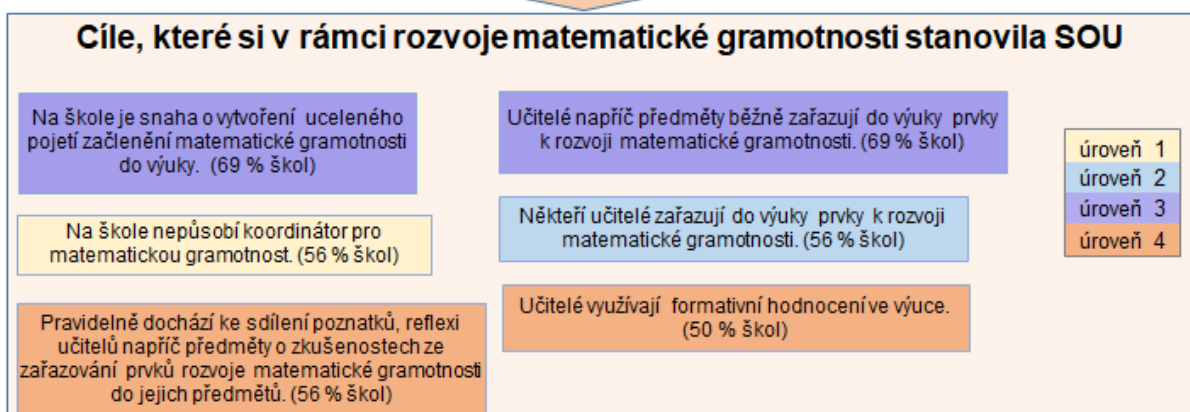
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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).

## Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOU



## Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU



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

## Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOŠ

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

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (58 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (46 % škol)

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (46 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (38 % škol)

Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. (29 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (29 % škol)

Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (29 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

### Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Konzultace pro žáky (88 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (83 % škol)
- Učitelé zadávají žákům komplexní úlohy umožňující různé postupy (79 % škol)
- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (79 % škol)
- Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (75 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (75 % škol)

### Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (92 % škol)
- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (88 % škol)
- Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměňuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (58 % škol)
- Nedostatek učitelů proškolených k rozvoji matematické gramotnosti (33 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících matematickou gramotnost (29 % škol)
- Chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (29 % škol)

### Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (75 % škol)
- Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (67 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (58 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (58 % škol)
- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (54 % škol)
- Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (50 % škol)

## Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovily SOŠ

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (79 % škol)

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (71 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (63 % škol)

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

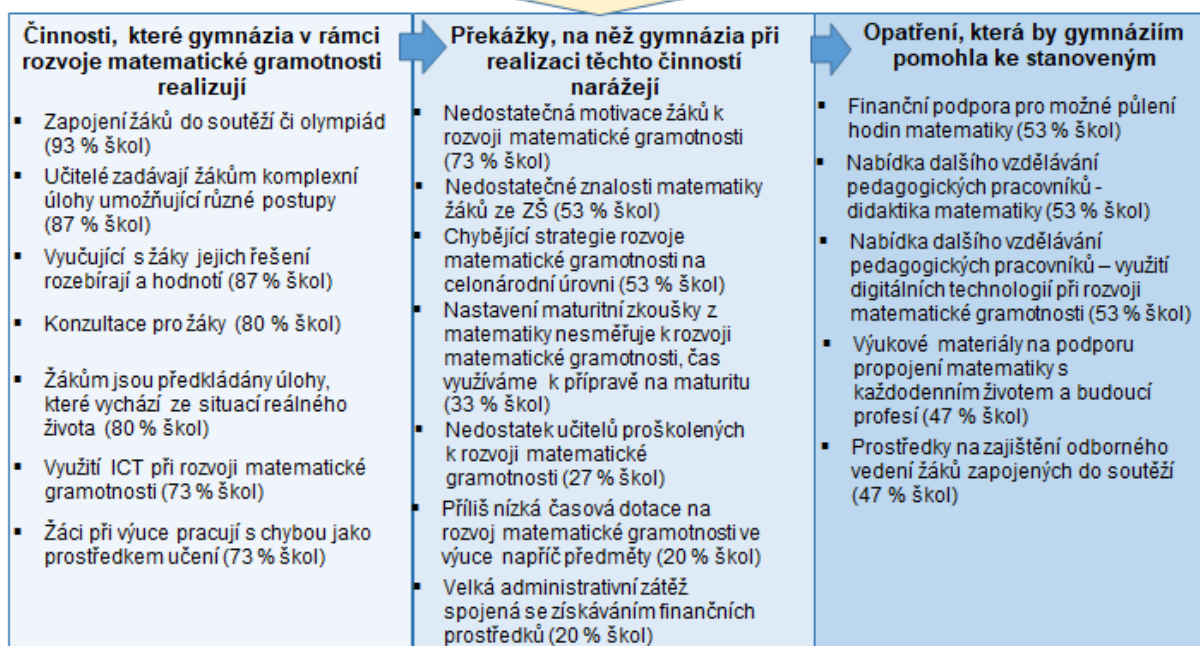
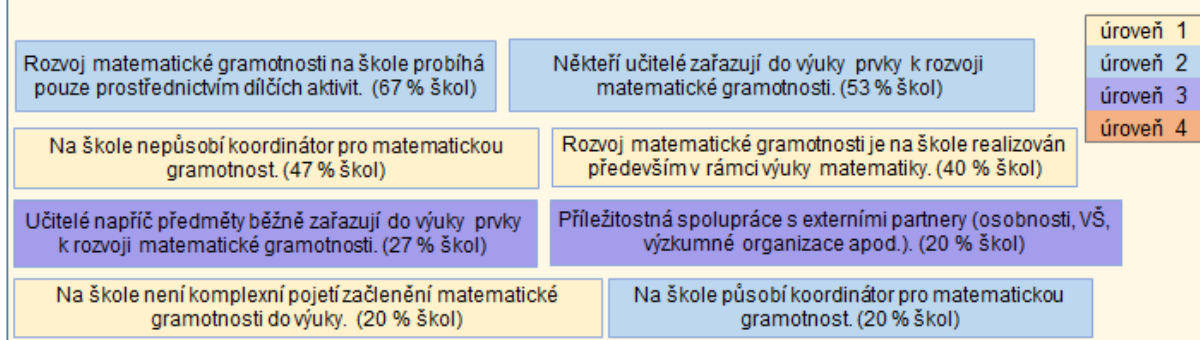
Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (50 % škol)

Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. (46 % škol)

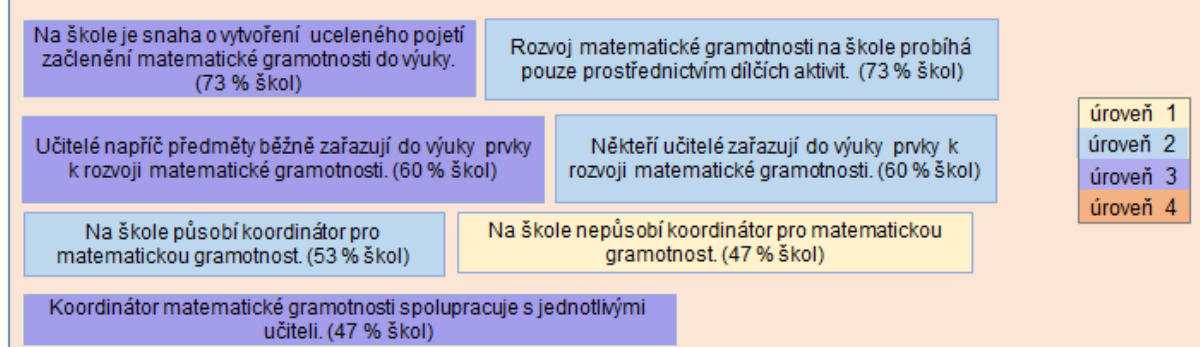
úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

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

## Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích



## Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia



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